

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**KÖYDE ÖĞRETMEN OLMAK: FENOMENOLOJİK BİR
ÇALIŞMA**

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Mehmet Fatih KILIÇ

Danışman
Doç. Dr. Alper KAŞKAYA

Aralık 2022, ERZİNCAN

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**KÖYDE ÖĞRETMEN OLMAK: FENOMENOLOJİK BİR
ÇALIŞMA**

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Mehmet Fatih KILIÇ

Danışman
Doç. Dr. Alper KAŞKAYA

Aralık 2022, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

Mehmet Fatih KILIÇ



T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Ana Bilim Dalı: Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Program Adı : Sınıf Eğitimi

Tez Başlığı : Köyde Öğretmen Olmak: Fenomenolojik Bir Çalışma

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş, b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam 181 sayfalık kısmına ilişkin 14/12/2022 tarihinde **IThenticate/Turnitin** intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı: %11' dır.

Filtrelemeye **alıntılar dahil** edilmiştir. Filtrelemede **yedi (7) kelimedenden daha az** örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 22/12/2022

Danışman: Doç. Dr. Alper KAŞKAYA

Öğrenci: Mehmet Fatih KILIÇ

KILAVUZA UYGUNLUK

“Köyde Öğretmen Olmak: Fenomenolojik Bir Çalışma” başlıklı Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Mehmet Fatih KILIÇ

Danışman

Doç. Dr. Alper KAŞKAYA

Temel Eğitim ABD Başkanı

Doç. Dr. Ali ÇİÇEK

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Doç. Dr. Alper KAŞKAYA danışmanlığında **Mehmet Fatih KILIÇ** tarafından hazırlanan “**Köyde Öğretmen Olmak: Fenomenolojik Bir Çalışma**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü **Sınıf Eğitimi** Dalı’nda **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

22/12/2022

JÜRİ

Danışman : Doç. Dr. Alper KAŞKAYA

Üye : Doç. Dr. Yavuz SÖKMEN

Üye : Dr. Öğrt. Üyesi Ersin TÜRE

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun /.... /..... tarih ve sayılı kararı ile onaylanmıştır.

..... /..... /

Prof. Dr. Necdet TOZLU

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde, değerli bilgilerini benimle paylaşan, iş yoğunluğuna rağmen zamanını benden esirgemeyen, güler yüzünü ve samimiyetini her zaman gösteren danışman hocam Doç. Dr. Alper KAŞKAYA'ya teşekkürü bir borç biliyor ve şükranlarımı sunuyorum. Yine çalışmamda konu, kaynak ve yöntem açısından bana sürekli yardımda bulunarak yol gösteren Dr. Öğrt. Üyesi. Ersin TÜRE'ye de sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca çalışmam süresince desteklerini sürekli hissettiğim kıymetli aileme ve arkadaşlarıma da teşekkürü borç bilirim.

Mehmet Fatih KILIÇ, Erzincan, 2022

KÖYDE ÖĞRETMEN OLMAK: FENOMENOLOJİK BİR ÇALIŞMA

Mehmet Fatih KILIÇ

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Aralık 2022

Danışman: Doç. Dr. Alper KAŞKAYA

ÖZET

Araştırmada, farklı kültürel ve sosyal çevrelerden gelerek köylerde görev yapan öğretmenlerin günlük deneyimlerinden hareketle köyde öğretmen olmaya yönelik algılarının belirlemesi amaçlanmaktadır. Araştırmada, öğretmenlerin köyde öğretmen olmaya yükledikleri anlamlar öğretmenlerin deneyimleri üzerinden belirlenmeye çalışılmış ve fenomenoloji yöntemiyle yapılmıştır. Birleştirilmiş sınıflı köy okullarında öğretmenlik yapan ve çalıştıkları köylerde ikamet eden 11 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Veriler, geliştirilen gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Veriler İn Vivo kodlama ile elde edilmiş, kategori ve temalar kullanılarak yorumlanmış ve katılımcılardan doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Araştırmanın önemli görülen sonuçları incelendiğinde, atama öncesi sahip olunan sosyo-ekonomik düzeyin düşüklüğü ve ekonomik olarak özgürlüğe kavuşmanın mesleği seçmede etkili olduğu, köydeki ilk günlerinin yeni bir başlangıç olarak algılandığı, yabancılık ve yalnızlık hislerine kapıldıklarını ortaya çıkarmıştır. Köyde yaşam konusunda katılımcıların köy halkı ile yeterince kaynaşamadıkları ve kendilerini halktan soyutladıkları ortaya çıkmıştır. Okul öğretim hayatı kapsamında incelendiğinde, veli ilgisinin yetersiz olduğu, öğretmenlerin okul sınırları içinde kaldıkları ortaya çıkmıştır. Köy-okul-çevre etkileşimleri açısından incelendiğinde çevre ve iklim şartlarının eğitimi olumsuz etkilediği, halkın öğretmenlerden ekonomik olarak desteklenme bekledikleri, eğitimin sadece öğretmen eliyle yürütüldüğü, öğretmen davranışlarının öğretmenlik mesleğinin statüsünü etkilediği ortaya çıkmaktadır. Birleştirilmiş sınıfların uygulaması konusunda tüm öğretmenlerin eksik olduğu, akademik olarak öğretmenlerin yeterli özveriye göstermelerine rağmen sosyal olarak verimli olamadıkları görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Köy, Sınıf Öğretmeni, Köy öğretmeni, Birleştirilmiş Sınıf, Fenomenoloji.

BECOME A TEACHER IN THE VILLAGE: A PHENOMENOLOGICAL STUDY

Mehmet Fatih KILIÇ

Erzincan Binali Yıldırım University

Graduate School of Social Sciences

Master's thesis, December 2022

Counselor: Assoc. Prof. Alper KAŞKAYA

ABSTRACT

In the research, it is aimed to determine the perceptions of teachers who come from different cultural and social environments and work in villages, based on their daily experiences. In the research, the meanings attributed by the teachers to being a teacher in the village were tried to be determined through the experiences of the teachers and were made with the method of phenomenology. It consists of 11 classroom teachers who teach in village schools with combined classrooms and reside in the villages where they work. The data were collected with the developed observation and semi-structured interview form. Content analysis technique was used in the analysis of the data. The data were obtained by In Vivo coding, interpreted using categories and themes, and direct quotations from the participants were included. When the important results of the research were examined, it was revealed that the low socio-economic level before the appointment and the economic freedom were effective in choosing the profession, their first days in the village were perceived as a new beginning, and they felt alienated and lonely. Regarding life in the village, it was revealed that the participants could not adequately mix with the village people and isolated themselves from the people. When the school is examined within the scope of teaching life, it has been revealed that the interest of the parents is insufficient and the teachers stay within the boundaries of the school. When examined in terms of village-school-environment interactions, it is revealed that environmental and climatic conditions affect education negatively, the public expects economic support from teachers, education is carried out only by teachers, and teacher behaviors affect the status of the teaching profession. It is seen that all teachers are deficient in the implementation of multi-grade classes, and although teachers show sufficient self-sacrifice academically, they cannot be socially productive.

Keywords: Village, Classroom Teacher, Village teacher, Multigrade Class, Phenomenology.

İÇİNDEKİLER

KÖYDE ÖĞRETMEN OLMAK: FENOMENOLOJİK BİR ÇALIŞMA

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI	ii
KLAVUZA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY TUTANAĞI	iv
ÖN SÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
SİMGELER ve KISLATMALAR LİSTESİ	xii
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
GÖRSELLER LİSTESİ	xv
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Köy	6
1.1.1. Köylerin Ekonomik Gerçeklikleri	7
1.1.2. Köylerin Kültürel Gerçeklikleri	8
1.1.3. Köylerin Sosyolojik Gerçeklikleri	11
1.2. Öğretmenliğin Tarihsel Gelişimi	14
1.2.1. Öğretmen	14
1.2.2. Öğretmenliğin Tarihsel Gelişimi	15
1.2.3. Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları	16

1.2.3.1. Köy Öğretmenleri Kanunu	17
1.2.3.2. Köy Enstitüleri Kanunu	18
1.2.3.3. İlk öğretmen Okulları Kanunu	21
1.2.3.4. İki Yıllık Eğitim Enstitüleri	22
1.2.3.5. Öğretmen Yetiştirme Görevinin Üniversitelere Geçişİ	23
1.3. Cumhuriyet Döneminden Günümüze Kadar Geçen Süredeki İlköğretim Okullarının Durumu	23
1.4. Toplumda Öğretmenin Yeri	26
1.5. Köyde Eğitim ve Öğretim	29
1.6. Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim ve Öğretim	30
1.7. Köyde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar	31
1.8. Konu ile Yapılmış Ulusal Çalışmalar	33
1.9. Konu ile Yapılmış Uluslararası Çalışmalar	36

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli	39
2.2. Araştırmanın Özneleri.....	40
2.2.1. Araştırmaya Katılanlar	41
2.2.2. Araştırmacı	47
2.3. Veri Toplama Süreci	48
2.4. Geçerlik Güvenilirlik	49
2.5. Verilerin Analizi	51

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. Öğretmenin Köyde Öğretmenlik Süreci Öncesi Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları	55
--	----

3.2. Öğretmenin Köydeki İlk Gün Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları	67
3.3. Öğretmenlerin Köydeki yaşama Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları	94
3.4. Köydeki Eğitim Öğretim Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları	105
3.5. Öğretmenin Köy-Okul-Çevre Etkileşimine Yönelik Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları	141

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

4.1. Sonuçlar	161
4.1.1. Öğretmenin Köyde Öğretmenlik Süreci Öncesi Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Sonuçlar	161
4.1.2. Öğretmenin Köydeki İlk Gün Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Sonuçlar	165
4.1.3. Köydeki Günlük Yaşantılarının Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Sonuçlar	167
4.1.4. Köydeki Eğitim Öğretim Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Sonuçlar	169
4.1.5. Öğretmenin Köy-Okul-Çevre Etkileşimine Yönelik Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Sonuçlar	173
4.2. Öneriler	175
4.2.1. Öğretmenin Köyde Öğretmenlik Süreci Öncesi Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Öneriler	175
4.2.2. Öğretmenin Köydeki İlk Gün Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Öneriler	177
4.2.3. Köydeki Günlük Yaşantılarının Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Öneriler	179

4.2.4. Köydeki Eğitim Öğretim Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Öneriler	179
4.2.5. Öğretmenin Köy-Okul-Çevre Etkileşimine Yönelik Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Öneriler	181
KAYNAKÇA	182
ETİK KURUL ONAYI	190
EKLER	191
ÖZGEÇMİŞ	198



SİMGELER ve KISALTMALAR LİSTESİ

İYEP : İlkokullarda Yetiştirme Programı

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

PDR : Psikolojik Danışma ve Rehberlik

SED : Sosyo-Ekonomik Düzey

YİBO : Yatılı İlköğretim Bölge Okulu



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. 1: Resmi, Özel ve İlköğretim Okullarının Durumu.....	25
Tablo 1. 2: Birleştirilmiş Sınıf Uygulama Çeşitleri.....	31
Tablo 2. 1: Katılımcı, Cinsiyet, Yaş, Kıdem Yılı ve Yaşadığı Şehir	41
Tablo 2. 2: Katılımcı Mezuniyet Durumları	42
Tablo 3. 1: Temel İhtiyaçların Temin Edilme Durumu	96
Tablo 3. 2: Okul Dışında Geçirilen Zamanlar	97
Tablo 3. 3: Köy Halkının Günlük Yaşamına Dâhil Olma	99
Tablo 3. 4: Köy Halkı ile İlişkiler.....	100
Tablo 3. 5: Hayal kurulan Okul İle Çalışılan Okulu Karşılaştırma	108
Tablo 3. 6: Yapılması Planlananlar ve Yapılanlar.....	111
Tablo 3. 7: Eğitim-Öğretim Süresince Yaşanan Zorluklar.....	119
Tablo 3. 8: Üniversitede Alınan Eğitimin Öğretmenlik Mesleği İçin Yeterlilik Durumu	128
Tablo 3. 9: Yetersizlik Nedenleri.....	129
Tablo 3. 10: Karşılaşılan Zorluk Tablosu	157

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2. 1: Araştırma Süreci	41
Şekil 3. 1: Köyde Öğretmen Olmak: Fenomenolojik Bir Çalışma ile ilgili Ortaya Çıkan Temalar	54
Şekil 3. 2: Öğretmenin Köyde Öğretmenlik Süreci Öncesi Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları Üzerine İçerik Analizi	56
Şekil 3. 3: Öğretmenin Köydeki İlk Gün Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları Üzerine İçerik Analizi	69
Şekil 3. 4: Öğretmenin Köydeki İlk Gün Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırması Üzerine İçerik Analizi.....	76
Şekil 3. 5: Öğretmenin Köydeki İlk Gün Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları Üzerine İçerik Analizi	86
Şekil 3. 6: Öğretmenlerin Köydeki Günlük Yaşantılarının Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları Üzerine İçerik Analizi	95
Şekil 3. 7: Köydeki Eğitim Öğretim Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları Üzerine İçerik Analizi	107
Şekil 3. 8: Okullar Açıldığında Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar.....	116
Şekil 3. 9: Eğitim Öğretim Sürecinde Yaşanan Zorlukların Öğretmenler Üzerinde Bıraktığı Etkiler	121
Şekil 3. 10: Köydeki Eğitim Öğretim Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları Üzerine İçerik Analizi	125
Şekil 3. 11: Okul Öğretim Hayatına İlişkin Öğretmenlerin Karşılaştığı Zorluklar.....	133
Şekil 3. 12: Yaşanan Zorlukların Öğretmenlerde Bıraktığı Olumsuz Etkiler.....	135
Şekil 3. 13: Öğretmenin Köy-Okul-Çevre Etkileşimine Yönelik Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları Üzerine İçerik Analizi	142
Şekil 3. 14: Öğretmenin Köy-Okul-Çevre Etkileşimine Yönelik Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları Üzerine İçerik Analizi	153

GÖRSELLER LİSTESİ

Fotoğraf 3.1 : Erzurum Narman Güvenlik Köyü İlkokulu.....	82
Fotoğraf 3.2 : Ağrı Hamur Aşağı Gözlüce ve Tercan Başbudak Köyü.....	82
Fotoğraf 3.3 : Erzurum Narman Güvenlik Köyü Okul Lojmanı.....	88
Fotoğraf 3.4 : Tecan Başbudak Köyü Okulundan Köye Bakış.....	99
Fotoğraf 3.5 : Ağrı Hamur Aşağı Gözlüce Köyü Okul Lojmanı.....	103
Fotoğraf 3.6 : Ağrı, Hamur Yukarı Yenigün Köyü.....	115
Fotoğraf 3.7 : Erzurum, Narman Güvenlik Köyü.....	118
Fotoğraf 3.8 : Erzincan Tercan Başbudak ve Erzurum Narman Güvenlik Köyü.....	143
Fotoğraf 3.9 : Erzurum Narman Güvenlik Köyü.....	144

GİRİŞ

Köyler, psikolojik, ekonomik, kültürel ve sosyolojik gerçeklikleri olan yerleşim yerleridir. Bu gerçeklerden hareketle, Cumhuriyet'in kurulması ile birlikte çağdaşlaşma anlamında adımlar atılarak köy ve köylünün her alanda gelişmesi amaçlanmış, bu amaç doğrultusunda devlet yetkilileri tarafından kararlar ve kanunlar çıkarılarak köy ve köylüye her alanda destekler verilmeye çalışılmıştır. Köy ve köylünün gelişmesi, modernleşmesi, çağdaşlaşması, köylünün okuryazar oranının artırılması gibi kararlar alınarak uygulamaya konulmuştur. Bunun için öncelikle köy kanunu çıkarılmıştır. Köy kanunu ile köy kavramı sınırları çizilmiş köylüye de çeşitli destekler verilmiştir. Köy ve köylünün gelişmesi açısından köy öğretmen kanunu çıkarılmış ve bu kanunla öğretmenler yetiştirilerek köylere gönderilmiş, köylüye her konuda rehberlik etmesi hususunda imkânlar sunulmuştur.

Köy öğretmenlerinden beklenen, köylüye her alanda rehberlik etmek, yol göstermek ve bir bütün olarak köylünün gelişmesini sağlamaktır. Okulu olmayan köylerde köylü ile birlikte devlet destekli okulların yapılması amaçlanmış ve bu okullara gönderilen öğretmenlerle beraber özellikle ekonomik yönden gelişmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Köylere gönderilen öğretmenler, tarımsal faaliyetlerde örnek çalışmalar yapmış, köylüye de bu konuda yardım etmişlerdir. Okul çağına olan çocukların eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgilenerek okuryazar oranını artırmış ve modernleşme yolunda önemli bir ilerleme sağlanmıştır.

Cumhuriyet'in ilk yıllarında köylere gönderilen öğretmenler köylüye rehberlik ederek gelişmesini sağlamaya çalışmış ve bu gelişme 1970'li yıllara kadar belirli değişimlerden geçerek yapılmıştır. Köy Öğretmenleri Kanunu ile nüfusları öğretmen gönderilmesine elverişli olmayan köylerin öğretim ve eğitim işlerini görmek, ziraat işlerinin fennî bir şekilde yapılması için köylülere rehberlik etmek üzere köy öğretmenleri istihdam edilir (Kanunlar-Resmî Gazete). 1937 yılında yayınlanan Köy Enstitüleri kanununda da köylere gönderilen öğretmenlerin köy halkına rehberlik etmek için gönderildiği görülmektedir. Köylere gönderilen öğretmenlerin köylünün halinden anlayacağı düşünüldüğünden Anadolu'da yetişen çocuklardan seçilmiştir. 1980'li yıllardan itibaren öğretmen yetiştirme görevinin üniversitelere verilmesi, kırsal nüfusun Cumhuriyet'in ilk yıllarına göre kente göç ederek azalması, köy okullarının kapanması

vb. nedenlerle öğretmen okullarını seçen öğrencilerin farklı kültür ve farklı sosyal çevrelere kayması ile birlikte köylüye rehberlik kısmında da belirli problemler yaşanmaya başlamıştır.

Buradan hareketle farklı kültürel değerler ve farklı sosyolojik çevrelerden yetişerek üniversitelerde eğitimlerini alan, köylere öğretmen olarak gönderilen eğitimcilerin gözünden öğretmenliğin ne olduğunu dair algılarını anlamak araştırmamızın temel amacını oluşturmaktadır.

1. Problem Durumu

Birleştirilmiş sınıflar uygulaması ilköğretimde birden fazla sınıfın birleştirilerek aynı sınıfta bir öğretmen tarafından ders yapılmasıdır, bu uygulama yalnızca Türkiye’ye özgü değil dünyanın birçok ülkesinde başvurulan bir öğretim şeklidir (Fidan ve Baykul, 1993, s.2). Birleştirilmiş sınıf uygulaması köye yönelik bir öğretim uygulaması olmasının yanında, Türk eğitim sistemi içinde yer alan sekiz yıllık ilköğretim uygulamasının birinci kademesine (1.2.3.4.sınıflara) yönelik bir uygulamadır (Erdem, 2004).

Birleştirilmiş sınıf uygulaması, Cumhuriyet’in ilanından sonraki yıllarda tüm yurt genelinde uygulamaya koyulmuşsa da günümüzde öğrenci sayılarının azalması, köyden kente göç, okulların bir araya getirilip taşıma ile belli noktalarda birleştirilmesi gibi sebeplerle birleştirilmiş sınıflı köy okullarının sayısının iyice azaldığı görülmektedir. Cumhuriyet’in ilk yıllarında köy ve köylüyü geliştirme adına her türlü eğitimin verildiği okullardan mezun olanların köye atanması sağlanmış olsa da sürekliliği sağlanamamıştır. Köye ve köylüye her alanda rehberlik algısıyla hareket edilen bir dönemden sonra birleştirilmiş sınıflı köy okullarına atanma ve atanan öğretmenlerin kültürel, sosyal ve coğrafi olarak farklı yerlerden gelmesi algının değişmesine sebep olmuştur.

Öğretmen yetiştiren okulların 1982 yılında üniversitelere devri, üniversiteleri kültürel olarak daha büyük yerleşim yerlerinde yaşayanların tercih etmeye başlaması ve eğitim enstitülerinden farklı olarak üniversitelerde sadece eğitimin akademik olarak verilmesi ile birlikte mezun olup öğretmen olanların daha dar ve sınırlı çevrelere öğretmen olarak atanması ile köyde öğretmen olma algılarının değişmeye başladığı düşünülmektedir. Kültürel, ekonomik ve coğrafi anlamda yabancısı olunan yerlere öğretmen olarak atananların yaşadıkları sorunlardan ziyade köyde öğretmen olmanın algısı üzerine yapılan çalışmaların yetersizliği, köye atanan öğretmenlerin deneyimlerden

hareketle köyde öğretmen olma algısının ne olduğunun ortaya çıkarılması bir mecburiyet haline gelmiştir. Köye atanan öğretmenlerin yaşadıkları şokları ve yaşamlarından hareketle öğretmenlik algılarının belirlenmesi gerektiği ve yeni atanacak öğretmenlere de yol göstermek adına Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Sınıf Öğretmenleri Anlamlandırmalarının incelenmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Özellikle birleştirilmiş sınıflı köy okullarına atanan öğretmenlerin beklentilerine karşılık bulamadıkları, hayalleriyle karşılaştıklarının uymaması, kültürel, ekonomik ve coğrafi anlamda beklentilerini karşılayamamaları ve lisans eğitimleri sırasında aldıkları teorik eğitimlerin uygulamaya konulmasında yaşadıkları şoklar hem çalışılan bölgeye hem de çalışılan köy ve okula alışma sürelerini uzatmaktadır. Voss ve Kunter'e (2020) göre öğretmenler mesleğin ilk yıllarında hayal kırıklığına uğramakta, kendilerini stresli hissetmektedirler.

Köye atanan öğretmenlerin yaşadıkları gerçeklik şoklarının literatür incelendiğinde farklı nedenleri olduğu ortaya çıkmaktadır. Genellikle kent kültürü ile yetişmiş öğretmen adaylarının köy kültürüne ve coğrafyasına uyum sağlama da güçlük çektiği ortaya çıkmaktadır. Atanmadan önce alınan meslek eğitimindeki uygulamaların yetersizliğinden dolayı öğretmenlerin şok yaşadıkları da görülmektedir. Meslek öncesi dönemdeki öğretmenlik uygulaması dersindeki yetersizliklerin mesleğe başlangıç sürecinde öğretmenlerin şok yaşamalarına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır Başar ve Doğan, (2015);Şimşek vd. (2013); Toker (2013). Öğretmen adaylarının, uygulamaya yönelik deneyim ve beceri eksikleri, mesleğe başladıkları ilk yıllarda kimi sorunları da beraberinde getirmektedir (Özdemir Muhammet & Büyükgöze, 2016). Öğretmenlerin mesleğe başladıklarında karşılaşıacağı muhtemel sorunlardan biri de gerçeklik şokudur (Akan Durdağı & Başar, 2022).

Gerçeklik şokunun ne anlama geldiği incelendiğinde öğretmen adaylarının, eğitim ortamlarına yönelik mükemmeli oluşturma düşüncelerinin, mesleğe başlangıç süreciyle birlikte sınıf ortamında karşılaştığı gerçekler karşısında şok yaşamasına gerçeklik şoku denir (Weenman,1984). Demir vd. (2018) göre gerçeklik şoku, bir mesleğin başlangıcında öngörülemeyen durumlara ilişkin yaşanan yoğun şaşkınlık ve hayal kırıklığı anlamına gelmektedir. Bir başka tanımda ise bir bireyin bir organizasyona

katılmadan önce oluşturduğu beklentiler ile bireyin örgüte üye olduktan sonraki algıları arasındaki tutarsızlık gerçeklik şokunu oluşturur (Dean vd., 1988).

Literatür taramalarında köye atanan öğretmenlerin köyde öğretmen olmaya yönelik algılarının belirlenmesi ve yaşadıkları gerçeklik şoku ile ilgili çalışmaların yetersiz olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleğe başlama ve köyde yaşadıkları süreçlerde, atandıkları köyler ve okullarda beklentilerini karşılayabilmeye yönelik yaşadıkları olumlu ya da olumsuz şokların bilinmesi öğretmenleri atanma süreçlerinde bilgilendirici hale getirecektir. Bu bilgilendirme ile köye atanan öğretmenlerin daha bilinçli tercih yapacakları ve beklentileri düşük tutmaya yönelik gayret içine girecekleri ve çalışmanın alana böyle bir katkı sunacağı düşünülmektedir.

2. Araştırma Soruları

- 1.Sınıf Öğretmenlerinin Köy gerçekliği anlamlandırmaları nedir?
- 2.Sınıf öğretmenlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları ya da algıları nasıldır?
- 3.Bu anlamlandırmaları etkileyen nedenler nelerdir?

3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Sınıf Öğretmeni Anlamlandırmalarının İncelenmesi amaçlanmaktadır.

- 1.Sınıf öğretmenin köyde öğretmenlik süreci öncesi deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları.
- 2.Sınıf öğretmenin köydeki ilk gün deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları.
- 3.Sınıf öğretmenin köydeki günlük yaşantılarının köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları.
- 4.Sınıf öğretmenin köydeki eğitim öğretim deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları.
- 5.Sınıf öğretmenin köy-okul-çevre etkileşimine yönelik deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları.

4. Araştırmanın Önemi

Alan yazın incelendiğinde, birleştirilmiş sınıflarda köy öğretmenlerinin sorunları, problemleri, uyumları, birleştirilmiş sınıf eğitime ilişkin algıları üzerine araştırmalar yapıldığı ortaya çıkmaktadır. Summak vd. (2011) araştırmalarında, köydeki öğrencilerin seviyelerinin düşük olduğunu ve öğretmenlerin müstakil sınıflarda uygulanması gereken müfredatı kendilerinin de birden fazla sınıfa karşı uyguladıklarını” söylemişlerdir. Yine aynı araştırma da “ödevli ders saatlerinin verimli geçmediğini ve öğrencilerin kendi kendine çalışma alışkanlığı kazanamadıklarını göstermektedir.” Bir başka araştırmada ise Duran vd. (2011) “Aday öğretmenlere rehberlik yapacak bir meslektaş veya yöneticinin olmayışı, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin düşük olması ve öğrenci seviyesine inememesi öğrenme öğretme sürecinin verimsiz geçmesine sebep olacaktır.” Görüşünü dile getirmiş ve aday öğretmenlerin uyumlarını güçleştirdiğini ortaya çıkarmışlardır. Köyde öğretmen olma algılarının belirlenmesi amacına yönelik herhangi bir çalışmanın olmadığı ortaya çıkmıştır. MEB tarafından yeni çıkarılan yönetmelikle köy okullarının yeniden açılması ve köye dönüşün tekrar canlandırılabilmesi için çalışma yapılmış ve 2022-2023 Eğitim-öğretim yılından itibaren bu yönetmelik uygulamaya koyulmaya başlanmıştır. Köye dönüşün canlandırılması ve kapanan köy okullarının öğrenci sayısına bakılmaksızın tekrar açılabilmesi önemli bir gelişme olup birleştirilmiş sınıflı köy okullarına daha fazla sınıf öğretmenin atamasının yapılması demektir. Bu köylere atanacak öğretmenlerin köyde öğretmen olmanın anlamını bilerek köylere gitmeleri hem başarıyı beraberinde getirecek hem de köy ve köylünün her alanda gelişmesine olanak sağlayacaktır.

5. Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarı yapılandırılmış görüşme formuna vermiş oldukları cevaplarda samimi oldukları düşünülmektedir.

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Köy

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulması ile birlikte köylerin gelişmesi, modern Türkiye düşüncesinin bir parçası haline gelmiştir. Bu nedenle yapılacak iş, köylerin yıllardır süre gelen geri kalmışlığını yenmek, köylerin kendi başına bırakılmışlığını ortadan kaldırmaktır. Köylerde üretimi yaygınlaştırmak, okuryazar oranının artmasını ve çağdaş bir toplum haline gelmesini sağlamak amacıyla 18 Mart 1924'te çıkarılan Köy Kanunu bu hedefe doğru atılan ilk adım olmuştur.

Köylerin yönetimine ilişkin temel düzenleme 1924 tarihli Köy Kanunudur. Bu Kanunda köy; cami, mektep, otlak, yaylak, baltalık gibi orta malları bulunan ve toplu veya dağınık evlerde oturan insanların bağ ve bahçe ve tarlalarıyla birlikte teşkil ettikleri, nüfusu iki binden az olan yerleşim birimi olarak tanımlanmıştır. 2011 yılı itibariyle ülkemizde köy sayısı 34.396'dır (Köyler- İşleri Bakanlığı). 1924 tarihinde yayımlanan bu kanuna göre, nüfusu 2.000'e kadar olanlar yerleşim yerleri köy olarak kabul edilmiştir. Temel kriter olarak nüfus belirlenmiştir.

Türkiye'de, köy kanununun yaşatıldığı köy yerleşmelerinde 2014 yılında bir değişikliğe gidilmiştir. 2014 yılında kabul edilen Büyükşehir yasasına göre köy yerleşmelerinin sayısı azalmıştır.

2014 yılında Büyükşehir yasasının yürürlüğe girmesi ile büyükşehirlerin sınırları genişletilmiş, 2014 yılından önce köy olarak geçen yerleşim yerleri büyükşehirlere bağlı mahallelere dönüştürülmüştür. Bu nedenle 2014 yılından önceki köy sayısı ile 2014 yılından sonraki köy sayılarında değişiklik olmuştur. 1924 yılında yayınlanan kanun gibi köyler sadece nüfuslarına göre belirlenmemiştir. Bir köyü tanımlamak sadece nüfusu, idari yapılanma gibi ölçütleri temel alarak gerçekleştirmek yeterli ve kapsamlı bir ölçüt

olamamaktadır. Nüfusun yanı sıra, üretim biçimi ve çeşitliliği, kişiler arası ilişkilerin niteliği, iş bölümü vb. kriterler köyün tanımlanmasında ölçütlerden bazıları olmuştur.

Cumhuriyet döneminden önce ve Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında ekonomik gelirleri tarım ve hayvancılığa dayanan köylerin günümüzde de ekonomik gelirleri tarım ve hayvancılıkla sağlanmaktadır. Köylerin ekonomik ve sosyal özellikleri kurulmuş oldukları coğrafi bölgelere göre değişiklik gösterse de ülkemizdeki köylerin ekonomileri genel olarak tarım ve hayvancılığa dayanmaktadır. Kent yerleşmelerine göre köy yerleşmeleri her bakımdan sakin bir yapıyı içinde barındırır.

1.1.1. Köylerin Ekonomik Gerçeklikleri

Köyler, insanlık tarihinin avcılık ve toplayıcılıktan sonra yerleşik hayata geçen ilk yerleşim yerleridir. Genel olarak, ekonomisi tarım ve hayvancılığa, sosyal yapısı da gelenek ve göreneklere dayanan köyler, modernleşmenin ve ilerlemenin en çok ihtiyaç olduğu yerleşim yerleri olarak söylenebilir.

Cumhuriyetin ilk yıllarında nüfusunun yaklaşık %80'ine yakını köylerde yaşayan ülkenin büyük ölçüde tarıma ve kırsal yaşama bağlı ekonomik ve sosyal yapısının sonraki yıllardaki değişiminin nedenlerini ve sonuçlarını anlamak bakımından köy araştırmaları yapmak oldukça önemlidir (Bayrak Metin & Kanca, 2013).

Cumhuriyetin ilanı ile birlikte köylere yönelik başlatılan kalkınma planı sosyolojik alanda, eğitimde ve ekonomik yönde gerçekleşmiştir. Buğday Koruma Kanunu, eğitim seferberliği ve aşarın kaldırılması köylere yönelik atılan adımlarından bazılarıdır. Sonraki yıllarda köylerde okullaşma oranının artırılması, altyapı hizmetleri, kırsal kalkınma planları da bu tür desteklerin birkaçı olmuştur.

Sanayileşmenin sosyal yapıya etkilerinden birisi de köylerde yaşayan toplumlara olmuştur. Köylerde yaşayanların kentlere doğru göç etmesi, kırsalda yaşayanların sadece ekonomik ilişkisinden değildir. Sanayileşmenin kent yerleşmelerinde ortaya çıkardığı iş gücü ihtiyacını karşılamakta diğer sebeplerinden birisidir. Türkiye'de ki bu nüfus hareketliliği, 1950'lerden sonra daha çok artmıştır. Bu göç hareketliliğine rağmen köyler, tarıma dayalı ekonomik hareketliliklerini geleneksel ve kültürel değerlere bağlı olarak yaşamlarını sürdürmeye devam ettirmektedirler.

Ekonomik hayatta makineleşmenin en önemli sonucu değişimin hızlanması olmuştur. Bu değişimin, makineleşmede hızlı olması toplumsal hayattaki seyri ise yavaştır. Bu değişim her yönüyle dengede tutabilecek unsurlar öğretmenlerdir.

Köylerde değişen aile yapılarının en önemli nedenleri ekonomidir. Ekonomik durum düzeldikçe aileler geniş aile tipinden çekirdek aile tipine dönmektedirler. Her ne kadar köy denildiğinde akla geniş aile tipleri gelse de 1970'lerden sonra çekirdek ailelerin köylerde yaygınlaştığı görülmektedir. Geniş aile tipinde tarım ile uğraşılırken imece usulü ile insan gücünden yararlanılarak giderler azaltılmaya çalışılmaktadır. Çekirdek aile tipinde ihtiyaç giderlerinin azalmasından, tarımda makineleşmenin hızlı ilerlemesinden dolayı insan gücüne daha az ihtiyaç duyulmaya başlanmıştır. Köylerde geniş aile yapılarının parçalanma nedenlerinden bir diğeri de gelin kaynana ilişkileridir. Aile tiplerinin bu kadar hızlı bir değişim sürecine girmesinin ve değişiminde yeni yetişen gençlerin köy dışına çıkıp yeni kültürlere ve yeni ekonomik faaliyetlere maruz kalması da gösterilebilir (Erdentuğ, 1972).

Köyde görev yapacak öğretmenlere büyük işler düşmektedir. Kırsal kesimden göçün azaltılmasını sağlamak, geniş ailelerdeki gelin kaynana ilişkilerinde onlara yardımcı olmak, kente göç edip kültürel olarak farklı yaşamları ve farklı ekonomik gelişmeleri gören bireylerin adapte sürecinde de önemli rolleri üstlenebilirler. Köylü, kendisine lider olarak tanımladığı öğretmenin fikirlerine zamanı geldiğinde ihtiyaç duyar. Öğretmen, bu fikirleri köylüye aktarırken onların sorunlarına çözüm getirebilecek şekilde köylüye yardımcı olmalıdır. Köylüye tepeden bakarak değil de onları anlayarak, sorunlarını dinleyerek en iyi çözüm yollarını üretebilmelidir.

1.1.2. Köylerin Kültürel Gerçeklikleri

Kültür, hayatı veya gerçekliği açıklamada bireylere yardımcı olan ve sosyal ilişkileri belirleyen inançlar, alışkanlıklar ve uygulamaların tümü olarak ifade etmek mümkündür (Banja, 1996). Toplumların sahip olduğu ortak inançları ifade eden bu değerlerin veya geleneklerin onları bir arada tutan zihinsel bir tutkal görevi gördüğü söylenebilir (Dewey, 2010).

İnsanların yaşamış oldukları sosyal çevreler, onların kültürü hakkında bilgi verir. Köy kültürünün de kent kültürü ile benzer noktaları olduğu gibi farklı noktaları da vardır. Köy kültürü daha çok gelenek, göreneklere bağlı bir kültürdür demek yanlış olmaz. Kent

kültürü günümüzde medyanın etkisinde kalmaya başlamış, yeni yetişen nesil kültürünü eskisi kadar yaşatamaz olmuştur. Köy kültürü ise, kent kültürüne göre daha koruyucu bir halde devam etmektedir.

Toplumların varlığını sürdürebilmeleri için öncelikle kültürel değerlerini korumaları ve gelecek nesillere aktarabilmeleri önemlidir. Günümüzde teknolojik gelişmeler ve medya araçları ile birlikte kültürel öğelerinde farklı toplumlar tarafından tanınması sağlanmaktadır. Özellikle de yapı olarak kırılgan olan kültürlerin kırılgan olmayan kültür öğelerine karşı yaşatılamamasına ve zamanla da yok olmasına sebep olmaktadır. Bu nedenle toplumların kültür değerlerini koruyarak, genç nesle aktarabilmesi önemlidir.

Bununla birlikte, kültürel değerlerin zaman geçtikçe özellikle yeni nesiller tarafından daha az değerli olarak görüldüğü tespit edilmiştir. (Özkul, 2013). Dünyanın hemen her yerinden bireylerle etkili bir şekilde iletişim kuran genç neslin, diğer kültürlerle karşı temel kültürel yeterliliklere ilişkin farkındalıklarını artırması oldukça normal bir durum olarak değerlendirilebilir. Fakat, bunun öncesinde de bireyin kendi kültürüne karşı farkındalığının artırılması ve bu değerleri benimsemesi oldukça önemli görülmektedir (Mfa, vd., 2013).

Aile, bireyin kültürel değerleri ilk öğrenmeye başladığı yerdir. Doğup büyüdüğü, gelenek ve göreneklerini öğrendiği, sözlü veya yazılı olarak edindiği değerleri birey öncelikle ailesi vasıtasıyla alır. Ailenin kendi kültürünü oluşturan değerleri yaşatması ve diğer aile üyelerine aktarması önemlidir. Kırsal bölgelerde yetişen bireylerin bu değerleri almaları daha kolaydır. Kent yerleşmelerinde aile yapısının geniş aileden çekirdek aileye dönüşümü ve anne ve babalarının ekonomik nedenlerden dolayı çalışıyor olmalarından ötürü çocukların kültürel değerleri kazanmaları daha da zorlaşmaktadır. Öyle ki bugünün çocuklarının büyük bir çoğunluğunun ninni dahi dinleyemeden büyüdükları söylenebilir (Köseoğlu, 2013). Bu nedenle bireylerin yetişmiş oldukları sosyal çevrede edindikleri kültür öğelerini yaşatmak ve aktarmak açısından ailenin önemli bir rolü bulunmaktadır.

Kırsal bölgelerde kent merkezlerine göre küreselleşmenin etkilerinin daha az görülmesi, bireylerin geleneği daha fazla yaşama ve yaşatmaya olan bağlılıkları ve akrabalık ilişkilerinin daha canlı olması gibi nedenlerden ötürü bu bölgeler kültürel değerlerin daha fazla yaşandığı yer olarak görülmektedir. Bundan ötürü kırsal bölgelerde

yaşayan insanların ulusal kültürün genç nesle aktarılmasında anahtar görevi gördüğü söylenebilir (Abdelazim, 2017). Bu bölgeler özellikle de köy ortamları sadece ulusal kültürün değil aynı zamanda yerel kültür öğelerinin de daha yoğun yaşandığı yerler olarak görülmektedir (Özkul, 2013).

Köy yerleşmelerindeki geniş aile yapısının devam etmesinden dolayı çocukların kültürlerini öğrenmeleri daha kolaydır. Kent yerleşmelerinde çekirdek ailelerin daha çok olması, ebeveynlerin ikisinin birlikte çalışması nedeniyle çocuklarına zaman ayıramaması gibi etkenler kültürün öğrenilmesini zorlaştırmakta hatta unutulmasına bile sebep olmaktadır. Öğrenilemeyen ve yaşatılamayan kültür öğelerinin de gelecek nesillere aktarılması zorlaşmakta ve kültür unutulmaya başlamaktadır. Kırsal bölgelerde de artık geniş aile tiplerinin çekirdek aile tipine dönüşmesi nedeniyle kültürel öğelerin yaşatılması anlamında ciddi sıkıntılar oluşmaya başlamıştır.

Kırsal bölgelerde yaşayan insanların kendi kültürel öğelerini yeni nesillere aktarırken izlediği yöntemlerin bilinmesi, ülkelerin genel kültürel öğelerini yaşatabilmesi için fikir vereceği düşünülmelidir.

Kırsal bölgelere götürülecek her türlü hizmetin buralarda yaşayan toplumlar tarafından kabul edilebilmesi için toplumun sosyo-kültürel değer ve tutumlarının tanınması ve bilinmesi gereklidir. Ayrıca bu toplumların ekonomik yapılarının da bilinmesi önemlidir.

1917-1920 yılları arasında Edirne Darulmuallimin’de okuyan F.O. Bayır’ın yaptığı kayıta “O, köy görmemiş, köy halkını tanımamış, köy hayatından habersiz kalacak öğretmen başarısızdır.” diyerek, köy ve köyde yaşama hayatın, kültürün, ekonominin ve köy toplumlarının sosyolojisinin bilinmesinin önemine vurgu yapmıştır.

Öğretmenlerin, köyde yaşayan halk ile aralarında nahoş ilişkilerin kötü sonuç vereceği, öğretmenin saygınlığının yitirileceği ve köylü gözünde devleti temsil etmekten uzak kalacağı yadsınamayacak bir gerçektir. Nitekim Yahya Akyüz’ün kayıtlarının birinde Psikolog M. Şekip Tunç; “Öğretmenlerin halk ile nahoş ilişkilerinin” kötü sonuç vereceğini işaret etmiştir.

Öğretmenlerin köy halkını küçük görerek akıl hocalığı, bilmişlik yapmamaları, gösteriştan uzak sade giyim tarzı benimsemeleri, köyü ve köylüyü beğenmemezlik

yapmamaları, açık açık eleştiriden kaçınmaları, kibirli ve gururlu olmamaları ve köylü ile temastan kaçınmamaları halinde başarının gelmesinin zor olmayacağını görmekteyiz.

Öğretmen eyleminin ve etkisinin okul duvarları dışına taşması gereklidir (Akyüz, 2005). Köy öğretmeni okul sınırları içinde kalmamalı, köy halkı ile iyi ilişkiler kurarak ev ziyaretleri yapmalıdır. Köy ve köylünün kültürel, ekonomik ve sosyolojik dengelerini tanımaları gereklidir. Bu dengelerden haberdar olan öğretmenlerin yetiştirecekleri çocukları günlük hayatında tanımaları eğitim için çok önemlidir. Erdentuğ (1972), Köy öğretmeni, devleti temsil eden yetkili olarak görülmekte, düşünce ve eylemleri önem kazanmaktadır. Öğrenciler, öğretmeni her şeyi bilen, takdir edilen yüksek mevkilerde görmekte, söyledikleri her sözün önemli olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin köy içinde liderlik özelliklerinin de olduğu bilinmelidir.

Kültürel öğelerimizden olan hikâyeler, atasözleri, türküler, giyim, yemekler, düğünler, gelenek ve görenekler, çocuk oyunları gibi öğelerin kırsal yaşamda nasıl yaşatıldığı ve nasıl aktarıldığının bilinmesi gereklidir. Bu öğelerin nasıl yaşandığı ve nasıl aktarıldığı bilindiğinde köylerde eğitim veren öğretmenlerin de yabancılık çekmeyecekleri aşîkârdır.

1.1.3. Köylerin Sosyolojik Gerçeklikleri

Sosyoloji, toplumsal yapının kuruluşunu ve nasıl devam ettiğini anlamaya çalışarak, ortaya çıkan olay veya olguların genel özelliklerini belirlemeye çalışan bilimdir. Toplumsal olayları anlamaya ve toplumsal yapıdaki karmaşıklığı çözmeye çalışan sosyoloji bilimi, toplumsal yapının en ince ayrıntılarına kadar anlaşılabilmesi için kendi içerisinde bazı alanları ortaya çıkarmıştır. Bu alanların varlığı ile toplumsal yapı daha iyi anlaşılabilir. Köy yerleşimleri kent yerleşimlerine göre düşük nüfusa sahip, geniş aile tipinin yaygın olduğu, komşuluk ilişkilerinin, geleneksel dayanışma ve yaşam biçimlerinin sürdüğü sosyal yapılardır.

Köy yerleşimleri kent yerleşimlerine göre düşük nüfusa sahip, geniş aile tipinin yaygın olduğu, komşuluk ilişkilerinin, geleneksel dayanışma ve yaşam biçimlerinin sürdüğü sosyal yapılardır.

Köy aynı zamanda sosyal bir yapıyı da temsil eder. Sosyolojik açıdan köy, iş bölümünün çok gelişmediği, ekonomisi tarıma dayanan, geniş aile türünün, yüz yüze komşuluk ilişkilerinin var olduğu, bu açıdan kentsel topluluklardan ayrılan toplulukların yaşadığı yerleşmeler olarak nitelendirilir (Taş, 2016) Köy adı verilen topluluklar, öteki topluluklardan ayrı coğrafi ve ekolojik alanda yerleşmesi, kendine özgü bir iş gücü,

toplumsal örgütü, kültürü, özel bir adı ve tarihi bulunması ve son olarak kentten daha az nüfuslu insan birlikleri olması yönleriyle ayrılmaktadır (Kavruk vd., 2012).

Sosyolojide genel olarak Kurumlar ve Uygulamalı Sosyoloji gibi bölümler söz konusudur. Özelde de konularını inceleyen birçok alanın olduğunu görülmektedir. Bu alanlardan birisi de Köy Sosyolojisi'dir. Türkiye’de kır sosyolojisi köy sosyolojisi olarak adlandırılmaktadır. Köy Sosyolojisi, köy yerleşim yerlerini değişik boyutlarda ele alarak incelemektedir. İnceleme yaparken köy sosyolojinin yöntem ve tekniklerini kullanmaktadır.

Köy sosyolojisinin başlıca ilgi alanlarından birisi “köydeki toplumsal değişmeyi izlemek ve açıklamaktır” (Ergun, 1984). Köy sosyolojisi, kırdaki toplulukların, toplumsal örgütlenmeleri, toplumsal ilişkileri, üretim biçimi, nüfusu, doğal ve toplumsal çevrelerinin niteliği, yaşadıkları yörede kurdukları toplumsal çevrenin özellikleri, kültürel değerleri, kendi dış dünyaları ile kurdukları bağlar, sahip oldukları gelenek, görenek ve töreleri, toplumsal değişme özellikleri gibi konular köy sosyolojisinin inceleme alanını oluşturmaktadır. Köy sosyolojisi aynı zamanda, kırsal koşullarda biçimlenmiş ilişkilerle, tüm toplumun işleyişi arasındaki bağımlılığı inceleyen bilim dalıdır (Hançerlioğlu, 1986). Rogers’a göre ise köy sosyolojisi, grup ilişkileri içinde köy halkının bilimsel araştırılması ile ilgilenir (Türkdoğan, 1979).

Daha genel bir anlamda kır sosyolojisi; “Kırsal alanlardaki toplumsal yapıyı ve bu yapının değişim ve dönüşümünü, insanlar arası ilişkileri, kültürel değerleri, tutum ve davranışları, yaşanan sorunları ve çözüm yollarını inceleyen bilim dalıdır.”

Dünyada ve ülkemizde sosyolojinin köy toplumlarını incelemesi iki yöntemle yapılmaktadır. Birincisi kuramsal çalışmalar şeklinde olan ve teorik bağlamda gerçekleştirilen çalışmalardır. İkincisi ise, köy toplumlarının özelliklerinin incelenmesini temel almış çalışmalardır. Ülkemizde her iki yöntemle de araştırmalardan yapılmıştır. Genel olarak ülkemizde yapılan araştırmalar uygulamalı saha araştırmaları şeklindedir.

Köy Sosyolojisini, köylerde yaşayan toplumların sosyolojilerini ve kültürel değerlerini anlayabilmek için, onlar gibi hareket etmek, gelenek göreneklerine, örf ve adetlerine, kültürel değerlerine uygun davranmak o toplumun içinde yaşamak gereklidir. Araştırmamızda da köylerin ekonomik gerçeklerinden ziyade sosyolojik ve kültürel

gerçeklerinden hareket ederek köyde öğretmenlik yapan eğitimcilerin gözünden Köyde öğretmen olmanın ne anlama geldiği ortaya çıkarmaktır.

Cumhuriyet'in kurulması ile beraber batının kalkınmada ileri gitmesi ülkemizde de kır toplumunun kalkındırılması, çağdaşlaşması ve üretimle ülke kalkınmasının gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Cumhuriyet döneminde köy sosyolojisi alanında yapılan çalışmalar, geçim problemleri, toprak sahipliği, toprağın dağılımı, teknolojinin hayata girişi ve kullanımı gibi ekonomik problemler ve gelenekler, görenekler, adetler, okuma yazma gibi kültürel faktörlerdir.

Cumhuriyet'in ilk yılları itibariyle köy nüfusunun oranının fazla olması, üretimin yok denecek kadar az olması, toplumsal sorunların çözümünde yetersizlik gibi nedenlerle öncelikle kırsal toplumun kalkındırılması amaçlanmıştır. Kırsal toplumun ve köylerin kalkındırılması sosyolojinin temel alanı olduğundan Cumhuriyet döneminde de bu kesimin kalkındırılmasına önem verilmiştir. Kırsal kalkındırılmanın geliştirilmesi, köylerde yaşayan toplumların sorunlarına çözüm getirilmesi ve topyekûn ilerlemenin sağlanabilmesi adına eğitimciler devlet tarafından önemli görevler verilmiş olup bu eğitimcilerin köy ve köy toplumunun kalkınmasında rolleri büyük olmuştur. Eğitimciler sosyolojik çevreye yabancı olmadıkları için köylerdeki kalkındırma, üretim, çağdaşlık gibi rolleri üstlenmişlerdir. Cumhuriyet döneminde çağdaşlaşma, kalkınma dönemin hükümetinin hâkim politikası olduğundan bu politikaların devlet adına yürütülmesine öğretmenler vesile olmuşlardır.

Köye hizmet verecek ve köylüyü aydınlatacak en önemli unsur öğretmenlerdir. Köy toplumunda işbirliğini geliştirecek unsurda öğretmenlerdir. Bu nedenle köy öğretmenleri köy sosyolojisini ve orada yaşayan toplumların yaşam tarzını bilerek hareket etmesi hem etkililiğini hem de güvenilirliğini korumaya devam ettirecektir.

Köylünün gözünde öğretmen danışman rolüne de sahiptir (Tatlıdil Ercan, 1972). Köy öğretmenleri köylünün danışmanı rolünün de ayrıca üstlenmekte olup köylünün her türlü işinde onlara yol gösterici olacaktır.

Köylünün okula ve öğretmenlere karşı olumlu bir tutum içerisine girmelerinin en büyük sebebi, öğretmenlerin köy hayatına adapte olmaları ve köylülerle işbirliği yapmaları gösterilmektedir. Ancak öğretmenlerin ayrı bir mezhepten veya inanca sahip

olmalarından ötürü köylü ile öğretmen arasında çeşitli çatışmaların olması da muhtemeldir.

Sosyolojik olarak öğretmenlerin cinsiyetleri de köy toplumları üzerinde değişik etkilere sahiptir. Köylüyü etkileme konusunda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha etkili olduğu yapılan araştırmalarda görülmektedir. Erdentuğ'un köye hizmet götürülenler isimli makalesinde araştırma yaptığı köydeki kadın öğretmenlerin kadın köylüler üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Yapılan araştırmada "kadın öğretmenlerin gösterdikleri ev kadını vazifesine ilişkin yenilikleri köylü kadınların benimsedikleri görülmüştür. Bu olay kadın öğretmenlerin Türk geleneksel toplumlarına özgü olan cinsiyet ayrımının köy toplumlarında etkili olduğunu ve devam ettiğini ortaya koymaktadır (Erdentuğ, 1972).

Erkek öğretmenlerin okul dışında köylü ile temaslarında yaygın eğitim ve köylünün eğitimi açısından başarılı olabilmesi öğretmenin köylünün değer ve tutumları açısından yeniliği kabul ettirebilmesi gerektiğini öğrenmiş olması gerekir. Bunu sağlamanın en iyi yolu temastır. Köylü ile sürekli temas halinde olmalıdır. Köylülerin değer ve tutumlarını bilerek yenilikleri köylüye aktarabilmek öğretmenin köy sosyolojisini ve kültürünü tanımasına bağlıdır. Yine Erdentuğ (1972) köye hizmet götürülenler isimli araştırmasında "Sunı gübre kullanımının tarlalarda kullanılması fikri köylü tarafından kabul görmemektedir. Burada köylü tarafından kabul görmeyen bu fikrin asıl nedeninin erkek öğretmenin köylünün düşüncelerinden, tutumlarından, değer yargılarından haberdar olmayışı yatmaktadır." Öğretmenin fikrinin kabul görmemesinin sebeplerine değindiği görülmektedir.

Ökçün (1971) köy ve köylünün gelişmesinde eğitimin önemine vurgu yapmış ve İzmir İktisat Kongresine değinerek, köylü ve çiftçilere ücretsiz kitap ve dergi dağıtılması, köylerde tarım derslerinin de verileceği ilkokulların geniş arazilerde kurulması, yüksek ziraat okulunun açılması, kışlalarda tarım eğitimi verilmesi, aşarın kaldırılması ve köy yolların yapılması gibi alınan kararları sıralamıştır.

1.2. Öğretmen ve Öğretmenliğin Tarihsel Gelişimi

1.2.1. Öğretmen

Öğretmenin eğitim öğretim içindeki rolünden Cüceloğlu ve Erdoğan (2020) şu şekilde bahsetmektedirler:

Eğitim bir cümledir. Bir cümlelerin belli başlı öğeleri vardır. Özne, nesne, tümleç, zarf ve yüklemden oluşur. Eğitim de tıpkı cümle gibi öznesi, nesnesi, tümleci ve yüklemi olan bir yapı veya sistemdir. Cümlelerin asıl öğesi öznedir. Eğitimin de asıl öznesi öğretmendir. Öğretmen, eğitimin başlatıcısı, geliştiricisi ve uygulayıcısıdır. (s 18).

Eğitimin ana öznesi öğretmen olduğundan hareketle, bir yörenin ve bir ulusun kalkınmasının ve ilerlemesinin en önemli karakteri öğretmendir. Kalkınmanın en temel unsuru eğitim, eğitimin en temel unsuru da öğretmendir. Atatürk "Öğretmenler yeni nesil sizin eseriniz olacaktır" sözü de aslında Ulu Önder'in eğitime ve öğretmene ne kadar önem verdiğinin de göstergesidir.

1.2.2. Öğretmenliğin Tarihsel Gelişimi

Türkiye'de öğretmen yetiştirme konusu 16 Mart 1848'de Darülmuallimin adıyla İstanbul'da kurulan öğretmen okulu temel alındığında, yaklaşık 160 yıllık bir tarihsel geçmişe sahiptir (Akyüz, 2005). Türk eğitim tarihi açısından bu okulun açılması bir ilk olarak değerlendirilebilir ve çok önemlidir. Bu okulun açılması öğretmenlik mesleğinin de aslında başlangıcı olarak sayılır. Öğretmen okullarının kuruluşu, Tanzimatçıların, öğretmensiz eğitim olmayacağını, bir başka anlatımla, çağdaş eğitim ve öğretimin medreseler yoluyla değil, ancak mesleğin gereklerine göre modern yöntemlerle yetiştirilecek öğretmenlerle mümkün olacağına inandıklarını göstermektedir (Öztürk, 1996).

Cumhuriyet dönemindeki köy ve köydeki eğitime yönelik gelişmelerin II. Meşrutiyet döneminden başlayarak etkilendiği görülmektedir. Köylerin durumuna göre bir eğitim sisteminin olması gerektiğini söyleyen ilk kişi Ahmet Tevfik'tir. Ahmet Tevfik bir öğretmendir. Ahmet Tevfik, öğretmen okullarının köylerde ve köy yakınlarında kurulacak "çiftlik okulları" içinde açılmasını ve bu okulların uygulama okulları olmasını önermektedir. Böylece tarımsal yöntemleri iyice öğrenen öğretmenler daha doğrusu "çiftçi öğretmenler ve öğretmen çiftçiler" yetişmiş olacaktır (Akyüz, 2005).

Tanıllı (2005) kitabında köylerin durumuna göre bir eğitim sistemi olması gerektiğini savunmuş ve şu ifadelerle yer vermiştir. "Manastır öğretmen okulu müdürü Ethem Nejat ve öğretmen olan Ferit'in çıkardıkları "Yeni Fikir" dergisinde "Uzun sürede

adam yetiştirmeye zamanımız yoktur.” diyerek okul ile yaşamın birbirinden kopuk olmaması gerektiğini savunmuşlardır.

M. Şemseddin Günaltay da ilkokulda tarım öğretimi yapılmasını savunup önerenlerdendir. Günaltay, “Köylü çocuklarını köylerinde mesut yaşatacak, tüketici değil üretici olacak şekilde yetiştirmeliyiz.” diyerek üretimin, tarımın okulla iç içe olması gerektiğini savunanlardandır.

II. Meşrutiyet döneminde hem üretici hem de bilgili öğretmen yetiştirme fikri öncelikli olarak ele alınmıştır. Bu dönemde fikir belirtip fikirleri savunanların tamamı köy enstitülerinde düşünce önderliği yapmışlardır.

Cumhuriyet’in ilk yıllarından itibaren öğretmen yetiştirme, eğitimimizin en önemli konularından biri olmuştur. Eğitimin yaygınlaştırılması, okuryazar oranının artırılması bağlamında ilkokullara öğretmen yetiştirme problemi Cumhuriyet’in kuruluşundan günümüze kadar göreve gelen her hükümetin üzerinde önemle durdukları bir konu olmuştur.

1923’lü yıllardan günümüze kadar öğretmenlerin yetiştirilmesi hususunda farklı uygulamalar ve farklı yetiştirme şartları oluşturulmuştur.

1.2.3. Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları

Cumhuriyet’in kuruluşundan öğretmen okullarının üniversitelere devrine kadar geçen sürede ülkemizde ilkokullara öğretmen yetiştirmenin temel kaynakları, Köy Enstitüleri, İlk öğretmen Okulları ve İki Yıllık Eğitim Enstitüleri olmuştur. Bu süreç, Cumhuriyet’imizin kurulduğu 1923’ten öğretmen okullarının üniversitelere devredildiği 1981 yılına kadar ki yaklaşık elli sekiz yıllık bir süreci kapsamaktadır.

Cumhuriyet’in kuruluşundan 1974 yılına kadar ilkokullara öğretmen yetiştirme görevini genel olarak ilk öğretmen okulları üstlenmiştir. Bu süreçte öğretmen yetiştirme konusunda hükümetlerin kapsamlı politikalar ve hukuksal düzenlemeler yapması gerekmiştir. 1974 yılına kadar devam eden ilk öğretmen okullarına Köy Enstitülerinin kurulması da büyük destek olmuştur.

22 Mart 1926 tarih ve 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun ile iki tip Öğretmen Okulu getirilmiştir. Bunlardan birincisi Muallim Mektepleri diğeri ise Köy Muallim Mektepleri. Ancak, beklenen amaç sağlanamadığından Köy Muallim

Mektepleri dört yıl sonra kapatılmıştır (Ataüinal, 1994). İlk öğretmen Okulları ile ilgili Öztürk (1996) “1923–1924 öğretim yılı başında Türkiye’de toplam 20 İbtidâ-i Darülmuallimin ve Darülmuallimat, başka bir anlatımla İlk öğretmen Okulu bulunmaktadır. Öğretim süreleri beş yıl olan bu okullar 1931–1932 öğretim yılından itibaren altı yıllık okullar haline getirilmiştir.

1932–1933 öğretim yılından itibaren ilk devreye öğrenci alınmamış, üç yıl sonra ortaokul mezunları doğrudan mesleki devreye alınmış ve bu sistem uzun bir dönem boyunca uygulanmıştır.

Köylerin ve köylülerin gelişimini sağlayarak hem modern bir toplum haline gelmesini sağlamak hem de bu toplumda yaşayan bireylerin maddi ve manevi refah seviyelerini yükseltmenin eğitimden geçtiğini söylemek mümkündür. Köyün ve köylünün gelişmesi fikri Cumhuriyet’in ilanı ile birlikte ele alınmış ve bu yönde bazı adımlar atılmıştır. Köye ve köylüye rehberlik etme açısından resmi olarak atılan adımlardan birinin 11 Haziran 1937 tarihinde çıkarılan “Köy Eğitimcileri Kanunu” olduğu görülmektedir.

Köy Eğitimcileri Kanunu yayımlanmadan önce, 1936 yılında Eskişehir Mahmudiye Çifteler çiftliğinde bir kararname ile “Köy Eğitimcileri Kursu” açıldı. Bu kursun tecrübesinden sonra 1937- 1944 yılları arasında bu uygulama ülkenin birçok bölgesinde yaygınlaştırıldı (Altunkaya, 2012).

1.2.3.1. Köy Eğitimcileri Kanunu

24.06.1937 tarihli Resmi Gazetede yer alan Köy Eğitimcileri kanunu şöyledir:

11 Haziran 1937 tarihinde yayımlanan Köy Eğitimcileri Kanunu ile nüfusları öğretmen gönderilmesine elverişli olmayan köylerin öğretim ve eğitim işlerini görmek, ziraat işlerinin fennî bir şekilde yapılması için köylülere rehberlik etmek üzere köy eğitimcileri istihdam edilir. Köy eğitimcileri, Maarif ve Ziraat Vekillikleri tarafından; ziraat işleri yaptırılmaya elverişli okul veya çiftliklerde açılan kurslarda yetiştirilirler. Eğitimci yetiştirme kurslarının masrafları Maarif ve Ziraat Vekillikleri bütçelerinden ödenir. Maarif Vekilliğince seçilecek ve mezun sayılarak kurslara vazife görmek üzere gönderilecek ilköğretim müfettişleri ile ilkokul öğretmenleri bu kurslarda bulundukları müddetçe müktesep hakları olan maaşlarını ve makam ücretlerini tam olarak alırlar.

Eğitmen bulunan köylerden lüzumu kadarı birleştirilerek bir bölge teşkil edilir. Her bölgeye gezici bir başöğretmen veya öğretmen tayin olunur ve bunlar köy eğitimini yetiştirme kurslarına iştirak etmiş ilkokul öğretmenlerinden seçilir. Gezici öğretmen ve ya başöğretmenlerin müktesep hakları olan maaş ve makam ücretleri mensub oldukları hususî idare bütçelerinden ödenir. (s. 8367).

Köy eğitimleri kanunu ile devletin bazı alanlarda kar edeceği öngörülmüştür. Bu kanunla köy ve köylünün bu eğitimler sayesinde gelişmesine ve ilerlemesine katkıda bulunulacağı amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için köy hayatında yetişerek eğitimlerini alan eğitimcilerin bilgi ve kültür ile Cumhuriyet değerlerini ve modern tarımın köylere gelişini sağlayacaklardı. Modern tarımın köylü ile tanışması ve köylere gelmesini sağlamada eğitimciler rehberlik yapacaklardı. Eğitimciler devlet tarafından tarım araçları desteği verilerek eğitimcilerin hem yaşamlarını sürdürebilmeleri sağlanacak hem de onların yaptıkları tarım faaliyetlerinden faydalanılacaktı. Bu kanun ile köy eğitimcilerine verilecek maaşlarda düşük bir oranda tutularak devlet giderleri azaltılmaya çalışılacaktı. Köylerde köylünün içinden yetişen eğitimcilerin köylere her konuda rehberlik yapması gerektiği savunulan asıl düşünceydi.

Köy Eğitimcileri Kanunun çıkarılmasının ardından eğitim ile ilgili öğretmen yetiştirilmesi üzerine Köy Enstitülerinin kurularak faaliyetlerine başladığı görülmektedir. Köy ile ilgili uygulamaların yaygınlaştırılması açısından ve köylünün içinden gelen insanların rehberliğinin önemli olduğu düşünüldüğünden 17 Nisan 1940 tarihinde Köy Enstitülerinin açılmasına dair kanun yayımlanmıştır.

1.2.3.2. Köy Enstitüleri Kanunu

22.04.1940 tarihli Resmi Gazetede yer alan Köy Enstitüleri kanunu şöyledir:

17 Nisan 1940 yılında yayımlanan Köy Enstitülerine kanununa göre, Köy öğretmenini ve köye yarayan diğer meslek erbabını yetiştirmek üzere ziraat işlerine elverişli arazisi bulunan yerlerde, Maarif Vekilliğince köy enstitüleri açılır. Enstitülere tam devreli köy ilkokullarını bitirmiş sıhhatli ve müstaid köylü çocuklar seçilerek alınırlar. Enstitülerin tahsil müddetleri en az beş yıldır. Bu müesseselerde tahsillerini bitirerek öğretmen tayin edilenler, Maarif Vekilliğinin göstereceği yerlerde yirmi sene çalışmaya mecburdurlar. Mecburî hizmetlerini tamamlamadan meslekten ayrılanlar devlet memuriyetlerine ve müesseselerine tayin edilemezler. Bu gibilerin kendilerinden veya kefillerinden müessesede

bulundukları zamana ait masrafın iki misli alınır. Köy enstitülerinden mezun öğretmenler, tayin edildikleri köylerin her türlü öğretim ve eğitim işlerini görürler. Ziraat işlerinin fennî bir şekilde yapılması için bizzat meydana getirecekleri örnek tarla, bağ ve bahçe, atelye gibi tesislerle köylülere rehberlik eder ve köylülerin bunlardan istifade etmelerini temin ederler. Bu öğretmenlerin disiplin işlerinin ne suretle görüleceği bir nizamname ile tayin edilir. (s. 13682).

Altunkaya'ya (2012) göre, “Köy Enstitüleri sisteminin kuruluşu iki temel aşamada gerçekleşmiştir: Önce eğitmen kursları, ardından da Köy Enstitüleri. 1936'da Eskişehir'de Çiftelerde bir deneme kursu açıldıktan sonra değişik yerlerde kurslar açılır ve yetişenler “eğitmen” olarak köylere gönderilir.”

Köy Enstitüleri yeni kurulmuş olan Türkiye Cumhuriyeti'nde okuryazar oranının çok düşük olması üzerine harekete geçildi ve Atatürk'ün talimatıyla köylerde okullar kurulmaya başlandı ve Köy Enstitülerinin temelleri atıldı. Köy Enstitüleri tamamen Türkiye'ye özgü bir eğitim projesidir. Dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel ve İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç, enstitülerin kuruluş aşamasında çok önemli görevler yapmışlardır. Anadolu'nun her yerinden gelen çocuklar “Eğitim içinde üretim” prensibi ile çağdaş, modern eğitim aldılar. Bu eğitimler kız erkek karma eğitim olarak verildi. Fidancılık ve ağaçlandırma, sütçülük, yurt konserveciliği, meyvecilik, arıcılık, tarla ziraatı, tavukçuluk, ipek böcekçiliği, demiryolları vb. eğitimlerle dar anlamda eğitim değil birer toplum kalkınması halinde köylerde yaşayan insanlara hem yardım ettiler hem de rehberlik yaptılar. Tarlalarda çalıştılar, duvar ördüler, çalgı aleti çaldılar.

Köy Enstitülerine kanununa göre açılan okullarda yetişen eğitmenlerin pratikten daha çok uygulama konusunda başarılı olduğu yapılan araştırmalarla da ortaya çıkarılmıştır.

17 Nisan 1940 yayımlanan Köy Enstitülerine kanununa göre bu okullara seçilecek çocukların Anadolu'nun çeşitli köylerinde yaşayan çocuklardan seçilmesi kararının alındığı görülmektedir. Köyün ve köylünün gelişmesinin köylerde yaşayan çocukların eğitilmesi ile olacağını ve eğitilen çocukların da köylüye rehberlik edeceği bu kanunla da vurgulanmıştır. Köylünün eğitiminde kent hayatından insanların seçilmediği, köylü çocuklardan seçildiği, bu sayede köylüyü daha iyi anlayabilecek aynı toplumda yetişmiş, kültürel temaları ve sosyal yansımaları aynı olan çocuklardan seçildiği görülmektedir.

İzmir İktisat kongresinde alınan kararların bir kısmının Köy Enstitüleri kanununda ele alındığı görülmektedir. 17 Nisan 1940 yayımlanan Köy Enstitülerine kanununda, Köy enstitülerinden mezun öğretmenler, tayin edildikleri köylerin her türlü öğretim ve eğitim işlerini görürler. Ziraat işlerinin fennî bir şekilde yapılması için bizzat meydana getirecekleri örnek tarla, bağ ve bahçe, atelye gibi tesislerle köylülere rehberlik eder ve köylülerin bunlardan istifade etmelerini temin ederler. Köy Enstitülerinin bu maddesine göre öğretmenler köylüye uygulamalı rehberlik yaparken devlet tarafından da gözetildiği ve bu topraklardan elde edilen gelirlerden yararlandırıldığı ortaya çıkmaktadır. Şuan yürürlükte olan 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununda da köy öğretmenlerine okul arazilerinin bulunduğu yerlerdeki arsaları kullanma hakkı verildiği görülmektedir.

12.01.1961. tarihli Resmi gazetede bu durum aşağıdaki gibi yayımlanmıştır:

222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun 67. Maddesine göre, Köy okullarına bitişik öğretmen lojmanlarıyla müstakil öğretmen lojmanlarının dolayında her ev için 500 ila 1000 metre karelik bir arazi, öğretmen bahçesi olmak üzere okul arsasından veya uygulama bahçesinden yahut okula gelir sağlayacak araziden ayrılır. Öğretmenler, bu bahçelerden parasız faydalanırlar; fakat kiraya veya ortaklığa veremezler. (s. 3073).

222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun 64. Maddesinde, her köy okulunun bitişğinde veya yakınında 2 dekardan az ve 10 dekardan çok olmamak üzere, bir uygulama bahçesi bulunur. 68. Maddesinde ise, okulların uygulama bahçesinde tarım dersleri uygulaması yapılır. Uygulama bahçesinin işletilmesi için gerekli tohum, fidan ve tarım araçları gibi ihtiyaçları köy bütçesinden ve okul arazisi gelirinden sağlanır. Uygulama bahçelerinden elde edilen gelir veya ürünler okul ihtiyaçlarına ve öğrenci beslenmesine sarf edilmek üzere köy bütçelerine gelir kaydedilir. Uygulama bahçesinde bölge özelliklerine göre kurulacak tesislerin nelerden ibaret olacağı köy ihtiyar heyeti tarafından kararlaştırılır (Kanunlar-Resmî Gazete). 1940 yılında yayınlanan Köy Enstitüleri kanununda belirtilen köylüye her konuda yardım ve rehberlik edecek eğitimcilerin ve arazilerin varlığının bu kanunda da devam ettirildiği görülmektedir.

Köy Enstitülerine kanununda yetiştirilecek öğretmenlerin eğitimlerinin en az beş yıl olacağı vurgulanmış olup beş yıllık bir eğitimden geçen çocukların eğitimci olarak köylere atanabileceği belirtilmiştir. 1954 yılında Köy enstitülerinin kapanmasının ardından ilk öğretmen okulları açılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak açılan İlk

öğretmen okullarında öğretmen eğitimlerinin üç yıla indirildiği ardından da üç aya kadar indirildiği görülmektedir.

1.2.3.3. İlk Öğretmen Okulları Kanunu

27 Ocak 1954 tarihinde yayımlanan 8625 sayılı kanunla köy enstitüleri ile ilk öğretmen okullarının birleştirilmesi ile İlk öğretmenler okulları açılmıştır. 27 Ocak 1954 tarihinde yayımlanan kanunla açılan İlk öğretmenler okulları kanununa göre, Köy enstitüleri ile ilk öğretmen okulları, “İlk öğretmen okulları” adı altında birleştirilmiştir.

04.02.1954 tarihli Resmi gazetede İlk öğretmen Okulları Kanunu aşağıdaki gibi çıkarılmıştır:

İlk öğretmen okullarının tahsil müddeti, ilkokul mezunları için 6, ortaokul mezunları için 3 yıldır. İlk öğretmen okullarında, gerekirse hazırlık sınıfları da açılabilir. İlk öğretmen okullarına alınacak öğrenciler imtihanla seçilir. Bu okullara her yıl alınacak öğrencilerin % 75 inin köy İlkokulları mezunlarından olması şarttır. İlk öğretmen okulu mezunları, mecburi hizmetlerini tamamlayıncaya kadar köy okullarında çalıştırılırlar. Bunlardan öğretmen yetiştiren yükseköğrenim müesseselerine devam edecek olanların mecburi hizmetleri Milli Eğitim Vekâletince tecil olunur. İlk öğretmen okullarının öğretmenleri, mesai saatleri içinde okulda kalarak, kendilerine verilen eğitim ve öğretim işlerini görmek, ders dışı faaliyetlere katılmak ve ayrıca nöbet vazifelerini yapmakla mükellefler. (s. 8093).

1954 yılında yayımlanan İlk öğretmen okulları kanununda daha önce tamamı köylerden seçilen çocukların artık bu okullara alınacak öğrencilerde %75’e düşürüldüğü görülmektedir. Öğrenci seçiminde köylerden bir nebze de olsa uzaklaştığı görülmektedir. Bu da köylerde yaşayan insanlara eğitim verecek öğretmenlerin bir kısmının artık şehir hayatında yetişen eğitimcilerden oluşacağını ortaya koymaktadır. Öğretmen eğitimlerinin 3 yıla indirildiği bu kanunda görülmektedir. Tüm bunlar aslında öğretmen yetiştirmede olumsuz olarak hatırlanmaktadır. Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin tarihsel akışı Kavak vd. (2007) göre “Köy Muallim Mektepleri, Köy Öğretmen Okulları, Köy Enstitüleri ve İlk öğretmen Okulları. 1950’li yıllardan 1981 yılına kadar ise İlk öğretmen Okulları ve İki Yıllık Eğitim Enstitüleri ilköğretim düzeyine öğretmen yetiştiren kurumlar olmuştur.”

1970’li yıllar ise, öğretmen okullarının kapatılması, eğitim enstitülerinin 3 yıl olan eğitiminin 3 aya kadar indirilmesi, “mektupla eğitimle öğretmen yetiştirme” gibi uygulamalar, öğretmenlerin niteliğine olumsuz olarak yansımıştır. 20 Temmuz 1982’de yürürlüğe giren 41 Sayılı Kanun Hükmündeki Kararname ile öğretmen yetiştiren tüm kurumlar, Milli Eğitim Bakanlığından alınarak üniversite bünyesine verilmiştir.

1.2.3.4. İki Yıllık Eğitim Enstitüleri

1974-75 eğitim-öğretim yılından başlayarak İki Yıllık Eğitim Enstitüleri açılmıştır. Bu kanunla, ilkokullarda çalışacak öğretmenlerin yetiştirilmesi yükseköğretim düzeyinde gerçekleşmeye başlamıştır.

1974-82 yılları arasında işler durumda bulunan bu kurumların amacı öğretmeni yetiştirmektir. Bu okulların sayısı 1976 yılında 50’yi bulmuş, 1980 yılında sayıları 13’e düşmüş ve 1982’de tekrar 17’ye yükselmiştir (Ataüenal, 1987).

Ayrıca öğretmen lisesinden mezun olan öğrencilere İki Yıllık Eğitim Enstitüsüne girişte çeşitli avantajlar sağlanarak bu iki kurum arasında bir devamlılık kurulmaya çalışılmıştır. 2014 yılına kadar varlığını devam ettiren Öğretmen Liseleri iki yıllık eğitim enstitülerine ardından da Eğitim Fakültelerine girişlerde avantaj sağladı. 2014 yılında Öğretmen Liseleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından kapatıldı.

Öğretmen yetiştirme görevi üniversitelere verilmeden önce öğretmenler belirlenirken daha çok Anadolu’da yaşayan öğrenciler arasından belirleniyordu. Bu da öğretmen olup köylere öğretmen olarak atananların o toplumun yaşayışına ayak uydurabildiği ve onlara rehberlik edebilmesini sağlıyordu. Öğretmen eğitimlerinin üniversitelere verilmesi ve üniversitelerin şehirlerde kurulmuş olması, bu okullarda eğitim alarak ülkenin ve ulusun çağdaşlaşmasında rol alacak öğretmen adaylarının köyde yetişen insanlardan ziyade şehir hayatından yetişen insanlara doğru kaydığı görülmektedir. Öğretmen yetiştirmede bir dönüm noktası niteliğindeki bu karar aslında olumlu gözükse de köylerde yaşayan insanların eğitimi açısından bazı olumsuzlukları da beraberinde getirmiştir. Farklı kültürel öğelerle yetişen ve sosyal sermayeleri köylere göre farklı olan insanlardan seçilmiş olması ve eğitimlerini bitirdikten sonra atandıkları köylerin kültürel öğelerine ve toplumsal yaşamına uzak öğretmenler olması nedeniyle buralarda eğitim verenlerin zorlandığını ve ayak uydurmada sıkıntı çektiği görülmektedir.

1.2.3.5. Öğretmen Yetiştirme Görevinin Üniversitelere Geçişi (1982)

20 Temmuz 1982’de yayınlanan bu kanunla üniversiteler Milli Eğitim Bakanlığından alınarak YÖK çatısı altında birleştirilmiştir. Öğretmen yetiştirme görevi de Eğitim Fakültelerine devredilmiştir. Öğretmen yetiştiren tüm yükseköğretim kurumları 41 Sayılı KHK ile üniversitelerde toplanmıştır. Bu aşamada; 4 Yıllık Eğitim Enstitüleri Yüksek Öğretmen Okulları, Eğitim Fakültesi, İki Yıllık Eğitim Enstitüleri Eğitim Yüksekokulu adını almıştır.

Öğretmen yetiştirme sürecinde öğretmenlik yapacak insanların 1930’lu yıllardan 1970’li yıllara kadar genel olarak köyde yetişen çocuklardan seçildiği görülmektedir. 1980’li yıllardan sonra hem okulların şehirlere taşınması hem de bu okullar da eğitim alacak öğretmen adaylarının köy toplumu dışında yaşayan insanlar tarafından tercih edilmeye başlaması ve köy nüfuslarının toplam nüfus içerisindeki payının azalmaya başlaması ile birlikte köyde öğretmen olmanın tanımını da değiştirmeye başlamıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında köye ve köylüye aldığı eğitimler ile modernleşme ve kültürel mirasın aktarımında rehberlik edecek öğretmen tanımından farklı tanımlara kaydığını görülmektedir.

Tam bu noktada farklı kültür ve farklı sosyal çevrelerde yetişmiş ve öğretmen olarak köylere atanmış öğretmenlerin gözünden ve deneyimlerinden yararlanarak “Köyde Öğretmen Olma algılarını ortaya çıkarmak araştırmamızın temel amacını oluşturmaktadır.

1.3. Cumhuriyet Döneminden Günümüze Kadar Geçen Süredeki İlköğretim Okullarının Durumu

Göyünç (1976) ilköğretim okullarının durumunu ve Türkçe dersi ile ilgili şu ifadeleri kullanmaktadır. “6 Ekim 1913 tarihinde geçici bir ilköğretim kanunu ile ilköğretimin mecburi olduğu esası tekrarlanmış, ilkokulların karma olmasına izin veren bu kanun ilkokul süresini altı yıl olarak tespit etmiştir. Bu kanunun önemli hizmetlerinden biri de ilkokullarda Türkçeyi zorunlu hale getirmesidir.”

Bu kanundan da ilköğretimin Cumhuriyet’in ilanından önce de mecburi olduğu ve süresinin de altı yıl olduğu anlaşılmaktadır. Cumhuriyet’in ilanından önce Osmanlı’dan gelen eğitim sürekliliğinin devamı olarak önemli görülmektedir.

Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren eğitim kurumlarının bütün yurt sathına yayılması ve modernleştirilmesi üzerinde ısrarla durulan konulardan birisi olmuştur (Vilson & Başgöz, 1968). Cumhuriyet döneminin eğitim politikasının oluşmasında Atatürk'ün fikirleri ilham kaynağı olmuştur. Atatürk, kurduğu devletin kalkınmasının ancak eğitimle mümkün olabileceğine işaret etmiştir. Atatürk, Sakarya Meydan Muharebesi devam ederken bir Maarif Kongresi toplayarak eğitimde izlenecek politikanın esaslarını da tespit etmiştir.

Türk eğitim sistemini etkileyen önemli bir değişiklik ise 1 Kasım 1928'de Latin alfabesinin kabulüdür. Böylelikle Türkçe kelimelerin yazılışı hususunda karşılaşılan güçlükler ortadan kaldırılmış, okuma ve yazmada büyük kolaylık sağlanmıştır. Yeni alfabenin öğretilmesi hususunda yurt çapında kurslar açılarak 15-45 yaşları arasındaki tüm yurttaşlara bu kurslara devam zorunluluğu getirilmiştir. 1928 yılı sonbaharında yalnız öğretmenlerin idare ettiği bu kursların sayısı 5500'e ulaşmıştır. Bu kurslara 220.000 öğrenci kaydolmuştur. 1928-42 yılları arasında bu kurslarda yaklaşık 1.200.000 kişi okuma-yazma öğrenmiştir (Vilson & Başgöz, 1968)

Eğitim sisteminde yapılan başka bir değişiklik ise 23 Mart 1931 tarihinde yayımlanan kanundur. Bu kanunla Türk çocuklarının sadece Türk okullarına gidebilecekleri belirtilmiştir. Bu değişiklikteki amaç, yeni yetişecek nesillerin yabancı kültürün etkisinden korunması olmuştur. Böylece yabancı kültürün etkisinden korunacak neslin milli bir kültürle yetişmesinin önü açılmış olacaktı.

Genç kız ve erkeklerin aynı çatı altında eğitim görmeleri prensibinin benimsenmesi de Cumhuriyet dönemi eğitim alanındaki önemli değişikliklerden bir diğeridir (Göyünç, 1976).

Türkiye'de eğitim-öğretim genel olarak ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimden ibarettir. Ülkemizde ilköğretim ve ortaöğretim mecburi ve parasızdır. Yükseköğretim mecburi değildir. II. Mahmut döneminden itibaren ilköğretimlerin mecbur ve parasız oldukları her çıkarılan kanunla da tekrarlanmıştır. Bu mecburiyetin ve zorunluluğun yerine getirebilmesi ve fırsat eşitliğinin yaratılması için Cumhuriyet Dönemi'nin ilk yıllarında okul olmayan yerleşim birimlerine okul yapılmasına da öncelik verilmiştir.

Okulu olmayan köylere okul yapmak ve sayılarını artırmak için 1942'de Köy Enstitüsü ve Köy okulları kanunu çıkartılmıştır. Hem devlet desteği ile hem de köylünün desteğiyle okulu olmayan köylere okul yapılmaya başlanmıştır. Bu ülkede bir kampanya haline dönüştürülerek çağdaşlaşmanın önü açılmıştır. Köylülerin de katkısıyla başlatılan köye okul kampanyası sonucu 1942-47 yılları arasında 10.000 köye okul yapılmıştır. Köyden şehre göç ve hızlı nüfus artışı sonucu özellikle Ankara, İstanbul, İzmir gibi büyük yerleşim merkezlerindeki mevcut okullar giderek ihtiyacı karşılamada yetersiz kalmaya başlamıştır. 1982-83 öğretim yılında şehirlerdeki ilkokulların %72,3'nün köylerde ise %33,2'nin ikili ve üçlü eğitim verdikleri tespit edilmiştir (Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1985-1989).

Tablo 1.1: Resmi, Özel ve İlköğretim Okullarının Durumu

Öğretim Yılı	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
2019-2020	44 058	309 247	10 981 509
	11 485 (Okul Öncesi)	56 218 (Okul Öncesi)	1 629 720 (Okul Öncesi)

Kaynak: Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Yayımlanan İstatistikî Veriler. (2020, 1.18 No'lu Tablo)

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2020 yılında yayımlanan verilere göre; öğrenci ve öğretmen sayısında büyük bir artış olmuş ve bu artışa okul öncesi okulların açılmasının da büyük katkısı olmuştur.

Milli Eğitim Bakanlığının 2015 yılında yayınlamış olduğu Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğine göre, okullar bulundukları yerlere göre hizmet bölgelerine, hizmet bölgeleri de hizmet alanlarına ayrılarak hizmet puanlarının tanımlamaları yapılmıştır.

Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinin 37. maddesine göre, Öğretmen ihtiyacı, coğrafi durum, ekonomik ve sosyal yönden gelişmişlik düzeyi, ulaşım şartları ile hizmet gereklerinin karşılanması yönünden benzerlik gösteren iller gruplandırılarak üç hizmet bölgesine ayrılmıştır. 38. maddesinin 1. bendine göre ise, öğretmen ataması ve çalıştırılmasında güçlük derecesi bakımından benzerlik gösteren eğitim kurumları gruplandırılarak altı hizmet alanına ayrılmıştır. 38. maddesinin 2. bendine göre, eğitim kurumlarından 1, 2 ve 3 üncü hizmet alanlarındakiler zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamı dışında; 4, 5 ve 6' ncı hizmet alanlarındakiler ise zorunlu

çalışma yükümlülüğü kapsamında olacak şekilde valiliklerce belirlenerek Bakanlığa bildirilir.

39. maddenin 1. bendine göre, Zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamına alınacak eğitim kurumları, kurumun bulunduğu yerin nüfusu, coğrafi konumu, sosyo-ekonomik yönden gelişmişlik düzeyi, sağlık ve ulaşım şartları dikkate alınarak belirlenir hükmü yer almaktadır.

Bu madde ile kırsal bölgelerde öğretmenlerin uzun süre kalmaları için bir zorunluluk getirdiği ve bu zorunluluğu bölgelerin şartlarına göre çalışma sürelerini düzenlediği görülmektedir. Eğitim kurumunun il veya ilçeye yakınlığı ve uzaklığı, ulaşım imkânları, ikamet veya konaklama için lojman imkânı, sosyal, sportif, kültürel faaliyetlerin yapılmasına olanak sağlayan imkânlar, sağlıkla ilgili imkânlar, güvenlikle ilgili imkânlar gibi birçok nedene göre kırsal bölgelerde zorunlu çalışma hükümlerinin uygulandığı görülmektedir.

Öğretmen ihtiyacı ve çalışma şartlarındaki değişimler çerçevesinde zorunlu çalışma yükümlülüğü öngörülen eğitim kurumları, kapsama alındıkları tarihten itibaren her üç yılda yapılacak değerlendirmeye göre yeniden belirlenebilir (Öğretmen atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, 2015)

Zorunlu çalışma alanına alınan eğitim kurumlarının zorunlu çalışma sürelerinin her üç yılda bir değerlendirilerek gösterilen gelişmeler veya imkânlarda yaşanan sıkıntıların artmasına bağlı olarak çalışma sürelerinin değiştirildiği ortaya çıkmaktadır.

Öğretmen atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'ne (2015) göre, “Eğitim-öğretime yeni açılan ya da dönüştürülen eğitim kurumları ile bulundukları yerleşim yerinin idari bağlılığının değişmesi ve benzeri nedenlerle hizmet alanının yeniden belirlenmesi gereken eğitim kurumları, her yıl valiliklerin kasım ayı içinde yapacakları teklifler doğrultusunda aralık ayı içinde Bakanlıkça değerlendirilir ve Tebliğler Dergisinde yayımlanır.”

1.4. Toplumda Öğretmenin Yeri

Toplumların gelişmesi ve devam edebilmesi, içinde yaşanılan kültürün gelecek nesillere aktarılabilmesi ve milletlerin karakterinin şekillenmesinde en etkin görev öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenlerin bu işlevlerinin yerine getirebilmesi için

retken, sürekli öğrenen ve kendini geliştiren olması gereklidir. Öğretmenler bilginin kazanılmasında, olumsuz davranışın değiştirilmesinde ve olumlu davranışların artırılmasında gerekli öğrenme ortamlarını hazırlayan, sorumluluklarının bilincinde hareket eden bir rol üstlenmesi gereklidir. Öğretmen gerekli bilginin kazanılmasını kolaylaştıran, gerekli ortamları hazırlayan bir rol benimsemek durumundadır. Bunu en iyi biçimde yapabilmek için de en az öğrencileri kadar öğrenme ile arasının iyi olması gerekir (Fındıkçı, 1997). Bu rolünün en iyi şekilde yerine getirebilmesi için de öğretmenin çağın yeniliklerine ayak uydurabilmesi, gelişmelere ve yeniliklere açık olması gerekmektedir. Çünkü toplumların gelişmesinde, ayakta durabilmesinde ve devamının sağlanması en önemli görev ya da rol ğretmenlerindir.

İnsanoğlu doğumdan ölüme kadar öğrenme içgüdüsüyle yaşar. Doğduktan hemen sonra öğrenmeye başlar. Doğumdan sonraki öğrenmeler bilinçsiz gerçekleşir ve ilk öğretmenler insanın ailesidir. Birey burada öğrendikleri ile hayata hazırlanır. Belli bir yaştan sonra gerçekleştirilen öğrenmelere bilinçli ve sistematiktir. Bilinçli ve sistematik yapılan öğrenmelerde bireylerinin ihtiyaç duyduğu kişiler öğretmenlerdir. Öğretmenler aynı zamanda bireylerin rehberidir. Bireylerin planlı, programlı ve sistematik bir biçimde öğrenmesi yaşadığı topluma kaynaşmasında ve toplumla etkileşim ve iletişimde önemli rol oynar. Öğretmen bir milletin ruh ve karakter hamuruna şekil veren üretici bir insandır. ylesine üreticidir ki, bütün bir toplum öğretmenin eseridir denilebilir. (Milli Eğitim Dergisi-MEB).

Eflatun’a göre devlet şekilleri insan çeşitliliğine bağlıdır. Ka çeşit insan varsa o kadar devlet şekli vardır. Devletlerin oluşmasında ve sistemlerinin ortaya çıkmasında insan öğesi üzerinde durur. Bütün sistemler insan öğesi üzerinde gelişir, hayatiyet bulur (Doğan, 1997). Sistemlerin gelişmesinin temel öğesi insan olduğu, insanlarında bir araya gelerek toplumu oluşturmasından hareketle bir sistemin gelişmesi, ilerlemesi ya da varlığını devam ettirmesi için insanın eğitilmesine ve bu eğitimi de sistematik olarak gerçekleştirmesine ihtiyaı vardır. Bu sebeple toplumların kendine özgü eğitim sistemlerinin olması kaçınılmazdır. Toplumların kendilerine özgü eğitim sistemleri içinde sistematik ve programlı bir şekilde bireyin eğitilmesi için eğitim sistemi içerisinde öğretmene büyük bir sorumluluk ve önemli görevler yüklemektedir. Toplumun beklentilerine cevap verebilen ve bireyin yaşadığı topluma ayak uydurabilmesine olanak sağlayan ve toplumun bireyi içerisine alabilen bir eğitim sistemin varlığı bireylerin ve

toplumların gelişmesinde en önemli etkidir. Bu sistemin içindeki en önemli unsur öğretmendir. Toplamların yapısını bilerek eğitim sistemi içindeki görevlerini bilen öğretmen topluma uygun eğitimlerle bireyleri destekleyebilmeli ve başarıya ulaşmasında toplumsal girdi ve çıktıları iyi bilmelidir.

Toplamların varlığını sürdürebilmesi kültürel miraslarının aktarılması ile doğru orantılıdır. Kültürel mirasların aktarılabilmesi için insana ihtiyaç vardır. İnsanın tanınması da toplumun tanınması ile doğru orantılıdır. Toplum içinde yaşayan bireyler incelendiğinde her bireyin bir statüsünün ve özelliklerinin olduğunun bilinmektedir. Bu statüler ve özellikler farklılık gösterse de toplum bu özellikleri kendi içinde yoğurmakta ve bir bütün olarak karşımıza çıkarmaktadır. Bütün bu statüler ve bunlara bağlı rol ve işlevler toplumsal sistemin hangi yön ve doğrultuda nasıl bir nitelikte gelişeceğini belirleyen etmenlerdir” (Doğan, 1997). Statülerin farklılığı ve bireylerin üstlendikleri rollerin eğitim sistemi içerisinde yoğrularak topluma yön vermesi toplumların gelişmesi için önemlidir. Burada köylü, şehirli, ekonomik olarak fakir ya da zengin gibi statüler toplumun bireyleri içine almada etkilidir. Statülerin toplum içinde önemli olduğu ve farklılıklarının bir zenginlik olarak kabul gördüğünden hareketle öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Öğretmenler sadece dört duvar arasında kalmamalı okul dışı görevlerinin de olduğu gerçeğiyle hareket etmelidirler. Sistem içindeki bireyin yetiştirilmesi sadece sınıf içi gerçekleşen bir eylem olmayıp süreklilik arz eden ve hayatın her aşamasında gerçekleşen bir eylem olarak görülmelidir. Öğretmen köy toplumunda da kent toplumunda da görev yapsa sınırları sadece sınıf içinde kalmamalıdır. Okul dışı etkinliklerle, toplumun ya da halkın eğitilmesi, toplumu bilgilendirme, yönlendirme, haberdar etme, geleceğe güvenle ve emin adımlarla hazırlama ve tüm bireylere ve bireylerin içinde yaşadıkları topluma rehberlik etme gibi görevleri vardır. Bunun yanında toplumların liderliğini yapmak gibi bir sorumluluğunun olduğu bilinciyle hareket etmelidir. Öğretmenlerin toplumu ve bireyi çeşitli yollarla etkilediklerini Akyüz (1978) şu şekilde sıralamaktadır:

- 1-Okul kanalıyla,
- 2-Toplumsallaştırma yoluyla,
- 3-Davranış değişikliği oluşturarak,
- 4-Önder ve Aydınlar yetiştirerek.

Kısacası toplumun gelişmesi, varlığını devam ettirmesi, kültürel mirasını nesilden nesle aktarması için bireylere ihtiyaç vardır. Bireylerin de toplum için faydalı olması ve statülerinin artmasının yolu eğitim sisteminden geçmektedir. Eğitim sistemi içerisinde en önemli görev öğretmenlere düştüğünden bireyin ve toplumların ilerlemesi öğretmenlerin göstereceği özveri ile gerçekleşir.

1.5. Köyde Eğitim ve Öğretim

Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte savaştan çıkmış Türk halkının yoksulluk ve sefaleti en ağır şekilde yaşadığı dönemde ülkenin kalkınmasının bir bütün olarak gerçekleşeceğinden hareketle köy ve köylüye önem verilmiş ilk olarak köylerde eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleşmesi için ilk adımlar devlet politikası olarak uygulanmaya başlamıştır. Cumhuriyet devrinde, bir bütün olan Milli Eğitim meselesinin temelini teşkil etmesi itibariyle, ilköğretim, memleketin en önemli davalarından biri olarak ele alınmış, parasız ve mecburi ilköğretimi yüzde yüz gerçekleştirme ülküsü gittikçe kuvvetlenmiştir. Bu arada köy eğitim ve öğretimi ile de yakından alakadar olunmuştur 1926 de yayınlanan 789 No'lu "Maarif teşkilâtına dair Kanun" un 5.nci maddesinde ilkokullar:

- 1- Şehir ve kasaba gündüz
- 2- Şehir ve kasaba yatı
- 3- Köy gündüz
- 4- Köy yatı Mektepleri olarak ayrılmıştır (Koçer, 1974).

Köy yatı mektepleri, okulu olmayan köy çocukları için yapılmış okullardır. 1926 yılında yayımlanan Maarif teşkilâtına dair Kanunda da görüldüğü üzere okulların açılma şekli dört grupta ele alınmıştır. Şehir ve kasabalarda gündüzlü ve yatılı ilkokullar, köylerde gündüzlü ve yatılı ilkokullardır. Bu kanunda en önemli maddenin köy çocuklarını köy hayatından ayırmamak olduğu görülmektedir. Zamanla köylerdeki nüfusun azalması, göçün çoğalması gibi nedenlerle ya da nüfus azlığının neden olduğu birleştirme ile köy ilkokullarının azaldığı görülmektedir. Ülkemizde şuan birleştirilmiş sınıflı köy ilkokulları varlığını sürdürse de sayıları azalmıştır. MEB'in 2022 yılında aldığı kararla köy okulları sayıya bakılmaksızın yeniden canlandırılıp açılacaktır. Nüfus olarak sayıca fazla olan köylerde ilköğretim okullarının varlığı bilinmektedir. İlk ve ortaokulun

aynı bahçe sınırları içerisinde eğitim verilen okulların devam ettiği de bir gerçektir. Ama köylerde ortaöğretim basamağında olan lise eğitimleri verilmemektedir.

1.6. Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim ve Öğretim

Birleştirilmiş sınıfların tanımına bakıldığında, tek bir sınıf içerisinde birden fazla sınıfın bir öğretmen yönetiminde ya da iki farklı sınıf içerisinde birden fazla sınıfın bir öğretmen tarafından birlikte çalışması esasına dayalı olarak oluşturulmuş bir sınıftır (Köklü, 2000). Bir diğer tanımlamada ise birleştirilmiş sınıflar, iki ya da daha fazla sınıfın bir araya gelerek bir öğretmen liderliğinde bir grupla birlikte çalışmasıdır. Bu şekilde yapılacak öğretim faaliyetine, “Birleştirilmiş sınıflarda öğretim” denir (Binbaşoğlu, 1999); (İlter, 2015); (Ocakcı Ebru & Samancı, 2019).

Birleştirilmiş sınıfların nasıl oluştuğuna bakıldığında Cobham (1992) şöyle ifade etmektedir:

Cobham’a (1992) göre birleştirilmiş sınıfların oluşması iki nedene bağlıdır ve bu nedenleri şöyle ifade etmektedir; “Sosyo-ekonomik nedenler, kırsal kesimden kentlere göçün fazla olması nedeniyle kırsal kesimde nüfusun azalması demografik nedenler arasında sayılır. Felsefi açıdan bakıldığında da öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılayacak programın planlanmasında esneklik sağlanması ve bağımsız öğrenen bireyleri desteklemesi gibi nedenler öne sürülmektedir.”

Türkiye’nin sahip olduğu doğal arazi yapısı, iklim şartları, yerleşim birimlerinin uzaklığı ve ulaşım gücü, kırsal alanlardan şehirlere ve yurtdışına olan göçlerin varlığı gibi nedenler de birleştirilmiş sınıfların ortaya çıkmasında önemli rol oynamaktadır (Doğan, 2000). Birleştirilmiş sınıfların sayısının eskiye oranla ülkemizde azalmaya başladığı bilinmektedir. Bunun nedenleri arasında köylerin birleştirilmesi ile taşıma sistemine geçilmesi ve YİBO’lar gösterilebilir.

Birleştirilmiş sınıflarda eğitim veren öğretmenler incelendiğinde genelde mesleğe yeni başlamış acemi öğretmenler olduğu ortaya çıkmaktadır. Lisans döneminde bağımsız sınıflı okullarda uygulama yapmalarına rağmen atandıklarında birleştirilmiş sınıflarda görev aldıkları için mesleğin ilk yıllarında zorlandıkları ya da başarısızlık hissine kapıldıkları görülmektedir.

Birleştirilmiş sınıflarda eğitim uygulaması MEB'in 2014 yılında yayımladığı uygulama örnekleriyle görülebilmektedir.

Tablo 1. 2: Birleştirilmiş Sınıf Uygulama Çeşitleri

Öğretmen Sayısı	1.Sınıf	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf
1	(1+2+3+4)			
2	(1+2)		(3+4)	
3	(1)	(2+3)		(4)

Kaynak: Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı 15 sayılı Kararı (2014, s. 4)

Tablo 1.2 incelendiğinde birleştirilmiş sınıf uygulamaları okulda çalışan öğretmen sayısına göre değişmektedir. Bir öğretmenli bir okulda sınıf öğretmeni dört sınıfı bir arada okutmaktadır. İki öğretmenli bir okulda ise birinci ve ikinci sınıfları bir öğretmen, üçüncü ve dördüncü sınıfları bir öğretmenin okuttuğu görülmektedir. Üç öğretmenin çalıştığı birleştirilmiş sınıflı bir okulda ise birinci sınıflar bir öğretmen, ikinci ve üçüncü sınıfları bir öğretmen ve dördüncü sınıfları da bir öğretmenin okuttuğu uygulama görülmektedir. Üç öğretmenli okullarda bağımsız sınıfların ortaya çıktığı da tablo 1.2' de ortaya çıkmaktadır.

1.7. Köyde Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar

Köylerde görev öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar incelendiğinde 1970'li yıllardan itibaren bu sorunlarla öğretmenlerin ortalama karşılaştıkları görülmektedir. Bu sorunların günümüzde de birçoğunun devam ettiği ortaya çıkmaktadır. Literatür incelendiğinde yapılan araştırmalarda sorunların benzer olduğu ortaya çıkmaktadır.

Sağ vd. (2009) yılındaki araştırmalarında okulun teknolojik eksiklikleri, velilerin öğrencinin akademik durumuna ilgisizliğini ve okul yönetiminin destek sağlamaması gibi sorunlar belirlemişlerdir. Erdem vd. (2012) yılındaki araştırmalarında öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları sıralamışlardır. Bu sorunlar; okulun fiziki yapısının elverişliliği, öğrenci devamsızlıkları, derslik sayısı ve sınıf öğretmenlerinin amirleriyle iletişimde sorunlar yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Bir başka araştırma da ise Dağdeviren İclal (2009) köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunları araştırmış ve köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin çoğunluğun eğitim öğretim sürecinde velinin ilgisizliği olduğunu tespit etmiştir.

Karataş ve Kınalıoğlu (2018) yılındaki araştırmalarında öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların neler olduğunu araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, köy/ilçe barınma sorunları, derslik yetersizliği, uzun-zorlu yolculuklar, yönetimde katılım olmayışı, okulun eksiklikleri, öğrencilerin devamsızlıkları, velilerin ilgisizliği ve Türkçe bilmeyen öğrencilerin olmasıdır. Bu sorunlar öğretmenler tarafından en çok ifade edilen sorunlar ortaya çıkmaktadır.

Köyde görev yapan öğretmenler ile yapılan araştırmalarda öğretmenlerin en büyük sorunlarının ulaşım olduğu ortaya çıkmaktadır. Nitekim Kuzey Mehmet (2002); Atmaca Fatma (2004); Yazıcı Levent (2006) ve Özpınar Murat (2008) araştırmalarında ulaşım sorunlarının öğretmenler tarafından dile getirildiğini ortaya koymaktadırlar. Diğer problemlerinde genel olarak teknolojik eksiklikler, araç gereç eksikliği ve fiziksel imkânların yetersizliği olduğu ortaya çıkmaktadır. (Duran vd., 2011); (Fidan, 2008); Kuzey Mehmet (2002); Özpınar Murat, (2008); (Yapıcı & Yapıcı, 2003); Yerlikaya Arzu, (2000);

Bazı araştırmalarda da velilerin çocuklarına ve eğitim öğretime karşı ilgisizliklerin olduğu ortaya çıkmaktadır (Atmaca Fatma, 2004); Çelik Nihal (2005); (Özben, 1997); (Yapıcı & Yapıcı, 2003).

Toplumu oluşturan bireylerin, meydana gelen değişikliklere uyum sağlamalarında ve topluma katkıda bulunmalarında eğitim kurumlarına ve bu kurumlarda çalışan öğretmenlere önemli görevler düşmektedir (İzci vd., 2010). Kırsal kesimde görev yapan öğretmenlerin diğer öğretmenler gibi yaşadıkları uyum problemleri vardır. Yalnız kırsal kesimde çalışan öğretmenlerin kent merkezlerindeki meslektaşlarına göre uyum problemleri daha çoktur. Kent merkezlerindeki öğretmenlere göre kırsal kesimde görev yapan öğretmenlerin karşılaştığı uyum problemleri farklılık göstermektedir. Bu problemlerin genel olarak ulaşım, barınma, okulların fiziki yapılarının eksikliği, materyal eksikliği, teknolojik yetersizlikler ve birleştirilmiş sınıflarda eğitim öğretim olduğu ortaya çıkmaktadır. Anılan vd. (2015) yaptıkları araştırmanın sonuçlarına göre kırsalda görev yapan öğretmenlerin, teknolojik olanaklarının olmaması, öğrencilerin derse ilgisiz olmaları, öğrencilerin devamsızlık yapmaları, velilerin eğitim seviyelerinin düşük olması, öğretim programının çevrenin özelliklerini yansıtmadığı, kırsal alanda aile eğitimsizliği

ve araç-gereç eksikliğinden kaynaklı sorunları yaşadığı ve uyum problemlerinin yaşandığı görülmektedir.

Aynı araştırma da sınıf öğretmenlerin yaşadıkları uyum problemlerini aşmak için ev ziyaretleri yaptıkları, özel günlere (düğün, nişan, vb.) katıldıkları, köy halkı ile iletişim kurdukları, onlara ön yargılı yaklaşmadıkları, köy yaşamını gözlemledikleri ve yer ile ilgili ön bilgi topladıkları görülmektedir.

1.8. Konu İle Yapılmış Ulusal Çalışmalar

Literatür taramasına göre yerelde köyde öğretmen olmanın ne anlama geldiğine yönelik çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmaların genellikle köy öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve uyum problemlerini belirlemeye yönelik yapılan çalışmalar olduğu ortaya çıkmaktadır.

Abay Seda (2006) survey yöntemi ile yaptığı araştırmasında sınıf öğretmenlerinin birleştirilmiş sınıf uygulamasında ne gibi sorunlarla karşılaştıklarını araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf uygulamasında öğretmen yeterliliği, okul olanakları, programın yapısı, okul-aile işbirliği ve öğrencilerden kaynaklanan sorunlar olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Dağdeviren İclal (2009) tarama modeliyle gerçekleştirdiği araştırmasında köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunları araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin çoğunluğunun eğitim öğretim sürecinde velinin ilgisizliği sorunu yaşadıklarını tespit etmiştir.

Yıldız Nihal (2011) durum çalışması yöntemiyle yaptığı araştırmasında birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları yerlerin kültürü ile etkileşimlerinin öğretmen, öğrenci, köy halkı ve eğitim öğretim üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesi amacıyla yönelik gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre her bölgenin kendine özgü kültür etkinlikleri olduğunu, öğretmenlerin bulundukları yerlerdeki kültür faaliyetlerinin içinde bulunmaya çalıştıklarını, çalıştıkları yerlerin kültürü ile etkileşim içinde bulunduklarını tespit etmiştir. Öğretmenlerin hayatlarında ve davranışlarında olumlu-olumsuz değişiklikler oluşturduğunu, köyün sosyo-ekonomik ve kültürel yapısını bilmenin eğitim-öğretim etkinliklerini düzenlemede etkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bir başka sonuçta ise öğretmenin kültür ile etkileşimlerin okul-aile

işbirliği üzerinde olumlu etkiler yarattığını ancak az da olumsuz yanlarının da olduğunu, yeniliklere uyum sağlamada ve kendilerini geliştirmede öğretmen etkisinin olduğunu ancak bazı durumlar için olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Anılan vd. (2015) fenomenoloji yöntemiyle yaptıkları araştırmalarında, kırsalda görev yapan sınıf öğretmenlerin deneyimlerinin, yaşadıklarının ve karşılaştıkları sorunlarının belirlenmesi ve buna dönük çözümlerin üretilmesi amacı gözetmişlerdir. Araştırmalarında, kırsal alanlarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin kırsal alana uyum sağlamak için yaşadıkları yerlerde ev ziyaretleri yaptıklarını ve özel günlere (düğün, nişan vb.) katıldıklarını ortaya çıkarmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre ise, öğretmenlerin sınıfların kalabalık olması, materyal ve teknoloji yoksunluğu, öğretim programlarının kırsal alanın özelliklerini dikkate almaması, velilerin ilgisizliği ve eğitim seviyelerin düşük olması, öğrencilerin derslere karşı ilgisizliği gibi nedenlerden kaynaklanan sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Ayrıca öğretmenler bireysel olarak konaklama ve şehre ulaşım gibi konularda da sıkıntı yaşamaktadırlar.

Sidekli vd. (2015) durum çalışması yöntemiyle yaptıkları araştırmalarında, birleştirilmiş sınıflı köy okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunları ve bu sorunlara çözüm bulma amacına yönelik gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetlerini sağlıklı yürütmekte problemler yaşadıkları bunun temel nedenlerinin ise lisans programlarında aldıkları teorik derslerin yetersizliği olarak görmüşlerdir. Ayrıca öğretmen adaylarının lisans öğrenimi sırasında öğretmenlik uygulaması derslerini bulunduğu şehir merkezinde yapmış olmaları onları köy öğretmeni olma gerçeğine hazırlamadığını bu nedenle köylere atandıklarında köy ortamına uyum sağlayamadıklarını da ortaya çıkarmıştır.

Öztürk (2016) tarama yöntemiyle yaptığı araştırmasında, köy ve kasabalarda mesleğinin ilk yılını icra etmekte olan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ve sosyal çevrelerine ilişkin yaşadıkları güçlükleri ve bu güçlüklerin demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmen öğretmenler, mesleğin ilk yılında en çok iş yükü, sosyal statü ve öğretmen kimliği, amirlerle ilişkiler ve sınıf yönetimine ilişkin güçlükleri yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu güçlüklerin yaşa, cinsiyete ve görev yerine göre farklılık göstermediği; fakat

öğretmenlerin öğretmenlik yaptığı eğitim-öğretim kademesine ve öğretmenlik alanlarına göre farklılık gösterdiği görülmüştür.

Kalman ve Gür (2021) araştırmalarında, köyde çalışan kadın sınıf öğretmenlerinin köyde öğretmen olmakla ilgili algılarını, deneyimlerini ve öğretmen yılmazlığı açısından belirleme amacıyla olgu bilim desenini kullanarak gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin çoğunlukla köyde öğretmen olma deneyimini zor buldukları, ancak gittikleri yerlere yaptıkları katkılardan dolayı olumlu düşünceler geliştirdikleri ve karşılaştıkları zorluklara karşısında yılmazlık gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Abay Seda (2006) survey yöntemi ile yaptığı araştırmasında sınıf öğretmenlerinin birleştirilmiş sınıf uygulamasında ne gibi sorunlarla karşılaştıklarını araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf uygulamasında öğretmen yeterliliği, okul olanakları, programın yapısı, okul-aile işbirliği ve öğrencilerden kaynaklanan sorunlar olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Temizyürek Sadık (2019) tarama modeli ile yaptığı araştırmasında, Birleştirilmiş sınıfta görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre kendi yeterliliklerini daha olumlu olarak değerlendirdiklerini belirlenmiş, mesleki kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin mesleki kıdemi 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasında olan öğretmenlere göre sorunları daha olumsuz olarak değerlendirdiklerini ortaya çıkarmıştır.

Göçer (2019) tarama modeli ile yaptığı araştırmasında birleştirilmiş sınıflı okullardaki öğretmenlerin karşılaştıkları problemlerini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenler, yöneticilik görevlerinin olmaması halinde daha başarılı olacaklarını ve idarecilik konusunda lisans eğitimlerinden kaynaklanan eksikliklerinin olduğunu belirtmişlerdir. Okulların problemlerini çözmede ailelerin desteğinin alınması gerektiğini, okulda çalışan diğer öğretmenler ve köyde bulunan anne babalarla kurulacak olan iyi bir iletişim de sorunların çözümüne katkı sağlayacağı görüşünü belirtmişlerdir. Öğretmenlerin denetimler sırasında müfettişlerin tavırlarından dolayı stres yaşadıklarını da belirtmişlerdir.

Gönül İbrahim (2019) olgu bilim modeliyle yaptığı araştırmasında, birleştirilmiş sınıfta görev yapan öğretmenlerin uygulamada karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerini

belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin eğitim-öğretim yılı sonuna kazanımları yetiştiremedikleri, birleştirilmiş sınıflara uygulanan eğitim programının uygulanmasının zor olduğunu, öğrenci seviyesine ağır geldiğini ve köyde yaşayan öğrencilerin günlük yaşamdan ve ilgisinden uzak olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Birleştirilmiş sınıflarda sınıf yönetiminin zor olduğunu, ders süresinin yetersiz olduğunu, resmi ve evrak işlerinden dolayı derslerin aksadığını, derslerin sık sık bölündüğünü ve öğrencide dikkat dağınıklığı sorunu olduğunu belirtmiştir. Okullarda altyapı ve teknolojik donanım sorunlarının olduğunu, yetkili kişi ve kurumlardan yeteri kadar destek görmediklerini, idarecilik ve öğretmenlik görevlerinin aynı anda yürütülmesinin sorun olduğunu ortaya çıkarmıştır.

1.9. Konu İle Yapılmış Uluslararası Çalışmalar

Miller ve Bruce (1991) araştırmalarında, Kanada, Finlandiya, sekiz gelişmekte olan ülke (Hindistan, Kore, Maldivler, Nepal, Tayland, Filipinler, Sri Lanka ve Endonezya) ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki birleştirilmiş sınıflarda çalışan okul müdürlerinin ve öğretmenlerin birleştirilmiş öğretime ilişkin algıları hakkındaki bilgilerini ortaya çıkarmayı amaç edinmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre, Amerika'nın kırsal kesimlerdeki birleştirilmiş sınıflardaki öğretim çalışmaları, öğretmenlerin geniş düzeydeki öğrenci ihtiyaçlarını dengelemek için çeşitli yöntemler kullandığını ortaya çıkarmıştır. Araştırmada belirlenen başarılı birleştirilmiş sınıf öğretimini etkileyen altı anahtar değişken neler olduğu bulunarak bunlar maddeler halinde sıralanmıştır. Bu değişkenlerin, öğrencinin öğrenmesini, bağımsızlığını ve karşılıklı bağımlılığını kolaylaştıran sınıf organizasyonu, öğrencinin kendi öğrenmesi için sorumluluğunu vurgulayan sınıf yönetimi ve disiplini, maksimum düzeyde işbirliğine dayalı ve kendi kendini yöneten öğrenci öğrenimine izin veren öğretimsel organizasyon ve müfredat, öğretimin kalitesini artıran öğretim sunumu ve gruplandırma, kendi kendine öğrenme stratejileri ve akran eğitiminin anahtar değişkenler olduğu ve öğretmen algılarını etkilediğinin sonucuna varmışlardır.

Kivunja, (2014) Uganda ve Zambiya'da birleştirilmiş öğretim kapasitesi geliştirme üzerine gerçekleştirdiği araştırmasında öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumu olmamasına rağmen birleştirilmiş sınıflardaki öğretmenlerin nasıl eğitim verdiğini incelemiştir. Bu durumun aslında iki ülke ile sınırlı olmadığını tüm Afrika'da

olduğunu belirtmiştir. Birleştirilmiş sınıfların tercih değil zorunluluk olduğunu, çünkü bu ülkelerde yeterli öğretmen ve fiziki imkânların olmadığını belirtmiştir. Makalesinde Afrika'da birleştirilmiş öğretimin karşı karşıya olduğu sorunları ve birleştirilmiş sınıfların neden ihmal edildiğini, bu ihmalin sonuçlarını ve Afrika'daki tüm çocukların ilköğretime evrensel erişimini sağlamak için birleştirilmiş öğretime yönelik bir paradigma değişikliği ihtiyacını tartışmıştır. Ortaya çıkan sonuçlara bakıldığında, her iki ülkede de birçok öğretmenin, birleştirilmiş pedagoji konusunda hiç eğitim almamış olmalarına rağmen, aslında birleştirilmiş sınıfları öğrettiğini ve Afrika'da birleştirilmiş pedagoji için öğretmen yetiştirmenin zorunlu olduğunu belirtmiştir.

Mortazavizadeh vd. (2017) araştırmalarında birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin öğretme-öğrenme süreciyle ilgili yaşadıkları deneyimlerini amaçlamışlardır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji ile yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, birleştirilmiş sınıflarda akran öğretimi ve bütünleşik öğretim gibi çeşitli öğretim yöntemlerinin, yerel topluluk, doğa ve atılan malzeme ve nesneler gibi önde gelen kaynak ve materyallerin, bitişik gruplama, sıra gruplama gibi farklı gruplama yöntemlerinin ve cinsiyet gruplama ve son olarak kendi kendine öğrenme ve akran öğrenme gibi çeşitli öğrenme etkinliklerinden yararlanıldığını ortaya çıkarmıştır. İki farklı bölgedeki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin öğretim yöntemleri, öğrenme etkinlikleri ve gruplama yöntemleri konusunda benzer bakış açılarına sahip oldukları ortaya çıkarmıştır.

Botha ve Rens (2018) araştırmalarında Güney Afrika'da göreve yeni başlayan öğretmenlerin acemilik ile ilgili gerçeklik şoku deneyimlerini bağlamsallaştırmayı amaç edinmişlerdir. Sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin mesleğe başlamadan önce uygulama eğitimlerine daha fazla maruz kalmaları yeterlilikleri açısından öğretmenlerin gelişimine katkıda bulunacağı ve gerçeklik şoklarıyla daha çok yüz yüze gelebileceğini ortaya çıkarmışlardır. Gerçeklik şokuna daha çok maruz kalan öğretmen adaylarının mesleğin ilk yıllarında acemiliği daha az yaşayacaklarını belirtmişlerdir.

Plessis, ve Mestry, (2019) araştırmalarında yoksul Afrika ülkelerindeki köy okullarının karşılaştıkları zorlukları araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, ebeveynlerin çocukların eğitime ilgi göstermemesi, devletten yetersiz finansman, kaynak eksikliği, yetersiz öğretmenler ve birleştirilmiş öğretim etkili eğitimin önündeki

engellerden bazılarıdır. Sonuçlara göre diğer zorlukların, kırsal kesimdeki okulların çoğunun su veya elektriğe sahip olmadığını ve sınıfların korkunç bir durumda olduğunu ortaya koymaktadır. Bu konuların etkili öğretme ve öğrenmeyi ciddi şekilde etkilediğini belirtmişlerdir.

Msimanga (2020) makalesini, öğrenme ortamının nasıl oluşturulduğunu, öğretme ve öğrenme süreçlerinin nasıl gerçekleştiğini ve birleştirilmiş sınıflarda öğrenme çıktılarının başarısını belirlemek için değerlendirmenin nasıl kullanıldığı ortaya çıkarmak amacıyla nitel araştırma deseni kullanılarak yapmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, öğrencileri sınıflarda uygun şekilde gruplandırarak, öğrenme istasyonları ve okuma istasyonları oluşturarak, zaman çizelgelerini doğru kullanarak ve öğretim planlarının uyarlanmasıyla öğrenme ortamlarının oluşturulabildiği ortaya çıkmıştır. Öğretme ve öğrenmenin kendi kendine öğrenme, akran öğretimi ve işbirlikli öğrenme yoluyla gerçekleştiğini, değerlendirmenin de farklı sınıflardaki öğrencileri ya aynı ya da sınıfa özgü değerlendirme etkinlikleriyle gayri resmi olarak ve sınıfa özgü değerlendirme görevleriyle resmi olarak değerlendirme yapıldığını belirtmiştir

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmaya katılanlar, veri toplama süreci, geçerlilik, güvenilirlik ve verilerin analizine yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Köylerde görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğretmenliğin ne anlama geldiğini, onların deneyimlerinden faydalananarak ortaya koymak amacıyla yapılan bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgu bilim (fenomenoloji) araştırma deseninden yararlanılmıştır.

Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilir. Bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgu bilim uygun bir araştırma yöntemidir (Şimşek & Yıldırım, 2018). Olgu bilim deseninde genelde şu iki soruya yanıt aranır: Bir olguya ilişkin algı/deneyimler nelerdir? Bu olguya ilişkin deneyimlerin meydana geldiği ortam ve koşullar nelerdir? (Creswell, 2013). Bu iki sorunun cevabı araştırmamızın da amacını daha iyi yansıtmaları bakımından önemlidir. Köylerde ikamet ederek buralarda öğretmenlik yapan öğretmenlerin seçilmesi araştırılan olgunun daha derinlemesine cevap bulmasına olanak sağlayacaktır. Olgu bilim aracılığıyla, bir olguya ilişkin insanların yaşantıları, deneyimleri, algıları ve yüklediği anlamlar ortaya çıkarılmaya çalışılır. Ortaya çıkarılan anlamlar analiz edilerek yorumlama imkânı bulur. Bu çalışmada fenomenolojinin seçim nedeni farklı sosyal sınıflarda ve farklı kültürel öğelerle yetişen öğretmenlerin köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimlerinden yararlanarak köyde öğretmen olmaya yükledikleri anlamları belirlemek ve öğretmenlerin gerçek deneyimleri ile derinlemesine anlamaya çalışmaktır.

2.2. Araştırmanın Özneleri

Olgu bilim araştırmalarında veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışı vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır. Araştırma sürecine başlarken kimin araştırılacağı belirlenmesi oldukça önemlidir. Başlangıç noktası olarak kişisel deneyimler belirlendiğinden, bu deneyimleri yaşamış ve deneyimin içinde bulunan kişiler araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır (Baş & Akturan, 2008). Bu çalışmada köylerde sınıf öğretmenliği yapan ve aynı zamanda öğretmenlik yapılan köyde yaşamını devam ettiren köy öğretmenlerinden seçilmiştir. Bu kapsamda Erzincan, Erzurum, Bayburt, Ağrı, Iğdır, Şanlıurfa ve Çanakkale illeri ve ilçelerine bağlı köylerde görev yapan öğretmenler araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır.

Olgu bilim çalışmaları verilen olgunun özüne ulaşmak için tasarlanır ve bu nedenle olgu bilim çalışmalarında çalışma grubunda bulunan kişiler, araştırılan olguyla ilgili deneyimleri bulunduğu için seçilir. Olguyu deneyimleyen birkaç kişiden veriler elde edilmesine rağmen, olguyu deneyimleyen kişilerden olguyla ilgili ayrıntılı bilgi elde edilmiş olunur. Bu nedenle çalışma grubu amaca yöneliktir ve büyüklüğü ise küçük olmaktadır (Baker vd., 1992). Olgu bilim çalışmalarında çalışma grupları belirlenirken olguyu benzer deneyimlerden geçen bireylerden belirlemek hem araştırmanın güvenilirliğini sağlayacak hem de araştırma sonuçlarının yorumlanmasına katkıda bulunacaktır.

Araştırmanın çalışma grubu, Erzincan, Erzurum, Bayburt, Ağrı, Iğdır, Şanlıurfa ve Çanakkale illerinde birleştirilmiş sınıflı köy okullarında çalışan ve çalıştığı köylerde ikamet eden 11 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır.

Şekil 2. 1: Araştırma Süreci

Desen	Katılımcılar	Verilerin Toplanması ve Analizi
•Desen:Olgu Bilim •Amaç: Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Sınıf Öğretmeni Anlamlandırmalarının İncelenmesi.	•Çalıştığı köye ilk defa atanan, birleştirilmiş sınıf okutan ve çalıştığı köyün okul lojmanında kalan, Sınıf öğretmeni mezunu, İlkokul Öğretmenleri •7 erkek, 4 kadın	•Yarı yapılandırılmış Görüşme •Gözlem •İçerik analizi •İn Vivo Kodlama

2.2.1. Araştırmaya Katılanlar

Tablo 2. 1: Katılımcı, Cinsiyet, Yaş, Kıdem Yılı ve Yaşadığı Şehir

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Kıdem yılı	Yaşadığı Şehir
f1	Kadın	30	6	Büyükşehir
f2	Erkek	32	6	İl Merkezi
F3	Kadın	26	2	İlçe
F4	Erkek	29	2	Köy
F5	Erkek	28	3	Büyükşehir
f6	Kadın	26	2	İl Merkezi
f7	Erkek	27	3	Köy
f8	Erkek	26	3	İlçe
f9	Kadın	27	3	İlçe
f10	Erkek	31	8	İlçe
f11	Erkek	28	2	Büyükşehir

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 4'ü kadın, 7'si erkektir. Araştırmanın verileri, yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler ve gözlemler ile elde edilmiştir. Katılımcılardan kadınların yaş ortalamaları 27,2, erkek öğretmenlerin yaş ortalamaları 28,7' dir. Tüm öğretmenlerin yaş ortalamaları 28,1' dir. Öğretmenlerin kıdem yılları ortalamaları 3,6'

dır. Katılımcılardan biri sekiz, ikisi altı, dördü üç ve dördü ise iki yıllık kıdeme sahiptirler. Katılımcıların üçü büyükşehirde, ikisi il merkezinde, dördü ilçe merkezinde ve ikisi de köyde yaşamaktadırlar.

Tablo 2. 2: Katılımcı Mezuniyet Durumları

Katılımcı	Mezuniyet Durumu	Mezun Olduğu Üniversite	Mezun Olduğu Bölüm	Not Ortalaması
f1	Lisans	Anadolu Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	2,98
f2	Lisans	Binali Yıldırım Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	3,27
F3	Lisans	Atatürk Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	2,80
F4	Lisans	Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	3,46
F5	Lisans	Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	3,00
f6	Lisans	Karadeniz Teknik Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	3,42
f7	Lisans	Atatürk Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	3,18
f8	Lisans	Anadolu Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	3,15
f9	Lisans	Gaziantep Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	3,33
f10	Lisans	Ömer Halis Demir Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	2,89
f11	Lisans	İstanbul Üniversitesi	Sınıf Öğretmenliği	3,24

Öğretmenlerin tamamı lisans mezunu olup, bitirdikleri üniversiteler farklılık göstermektedir. İkisi Anadolu Üniversitesi, ikisi Atatürk Üniversitesi diğerleri farklı üniversite mezunlardır. Araştırmaya dâhil olan öğretmenlerin not ortalamaları incelendiğinde 4'lük sistemde 2,80 ortalamasının altında ve 3,46 ortalamasının üzerinde

olmadığı görülmektedir. Üniversite mezuniyet ortalamalarının 3,15 olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerle ilgili bilgiler, öğretmenlerin isimleri kullanılmadan kodlanarak verilmeye çalışılmıştır.

(f1) Katılımcısı: İlkokulu birleştirilmiş sınıflı bir köy okulunda okumuş, ortaokul ve liseyi köyünün bağlı bulunduğu ilçede yatılı olarak okumuştur. Ailesi şuan büyükşehirde yaşamaktadır. Yetmiş yakın ili gezmiş olan öğretmenimiz, ilkokul mezunu bir anne ve babanın çocuğu olup üç kardeşidir. Bir kardeşi üniversite mezunu olup diğer kardeşi lise mezunudur. Kendine ait bir arabası veya evi yoktur. Çok iyi derecede voleybol oynamakta aynı zamanda çok güzel karakalem resim çizmektedir. Sosyal yönü ağır olan öğretmenimiz aynı zamanda AFAD gönüllüsüdür. Sosyal projelerde yer almaktan zevk duyan, kitap okumayı, doğayla iç içe olmayı, toprakla uğraşmayı sevmektedir. Cep telefonu ve fotoğraf makinesi dışında herhangi bir elektronik cihaz kullanmamaktadır. Sosyal medya araçlarını eğitim ve iletişim amaçlı kullanmaktadır. Sınıf öğretmeni olmasındaki en büyük etkeni ilkokul öğretmeni ve çocuk sevgisidir. İlkokul öğretmenin rol model olarak kendine almıştır. Katılımcının, SED düzeyinin düşük olduğu görülmektedir.

(f2) Katılımcısı: İlkokulu ve ortaokulu beldede okumuş liseyi il merkezinde bitirmiştir. Aynı ilde üniversiteyi okuduğu için sosyal çevresi sınırlıdır. Evli olan öğretmenimiz, ailenin desteği ve kendi imkânları ile bir araba alabilmiştir. Akıl ve zekâ oyunlarına ilgisi olup sportif olarak futbolla da ilgilenmektedir. İlkokul mezunu olan bir anne ve babanın çocuğu olup iki kardeşirler. Kardeşinin biri özel bir şirkette çalışmakta eşi ise ev hanımlığı yapmaktadır. Teknolojik olarak cep telefonu ve bilgisayar olup, sosyal medya araçlarını iletişim ve eğitim amaçlı kullanmaktadır. Eşinin memleketi Tekirdağ olduğu için tatil planlarını genelde Tekirdağ da geçirmekte ayrıca bir tatil yapmamaktadır. Sınıf Öğretmeni olmasındaki en büyük etken ailesidir. Katılımcının, SED düzeyinin düşük olduğu görülmektedir.

(f3) Katılımcısı: İlkokulu, ortaokulu ve liseyi yaşadığı ilçede bitirmiş, üniversiteyi başka bir ilde okumuştur. Dede ve babaannenin olduğu geniş bir ailede büyümüş, lise yıllarında hem annesini hem babasını kaybettiğinden dede ve babaannesi tarafından büyütülmüştür. İlkokul mezunu bir anne ve babanın çocuğu olup dört kardeşir.

Kardeşlerden biri üniversite mezunu olup doktora yapmakta, diğer kardeş lise mezunu olup ev hanımlığı yapmakta, bir diğer kardeşte mobilya sektöründe çalışmaktadır. Teknolojik olarak cep telefonu ve bilgisayar kullanmakta sosyal medya araçlarını ise gündemi takip etme, eğitim amaçlı faydalanma ve zaman geçirme olarak kullanmaktadır. Kitap okumayı çok sevmekte, tiyatro izlemekten de hoşlanmaktadır. Üniversite yıllarında katılmış olduğu “Eğitimin Sigortası Öğretmenlerimiz” projesi sayesinde mesleki gelişim faaliyetlerine katılmış ve mesleki gelişim eğitimleri almıştır. Beklentilerinde ve kültüründe yaşamış olduğu coğrafyanın etkisi görülmektedir. Sınıf Öğretmeni olasındaki en büyük etken üniversite sınavındaki puanıdır. Katılımcının, SED düzeyinin düşük olduğu görülmektedir.

(f4) Katılımcısı: İlkokulu birleştirilmiş sınıflı bir köy okulunda, ortaokul ve liseyi ilçede yatılı olarak okumuştur. Anne ve babanın ilkokul mezunu olduğu bir ailenin 11 kardeşli bir üyesidir. Köyde yokluk içinde büyümüş, ailesine her boş kaldığında işlerinde yardım etmiş, yaz mevsimlerinde tarla ve hayvanlarla ilgilenmiştir. Üniversiteyi kendi memleketinde bitirmiş, üniversite yıllarında hem çalışıp hem okumaya devam etmiştir. Üniversite yıllarında, kendi illerine dışardan gelen öğrencilere tur şirketleri ile turlar düzenlemiş, memleketinin ve yaşadığı yörenin tanıtımını yaparak para kazanmaya çalışmıştır. Aynı zamanda ikiz olan öğretmenimiz, ikizinin okuyamaması ve ailesine duyduğu ahde vefa nedeniyle kazancını ailesine harcamaktadır. Hayal kurmayı, şiir yazmayı ve resim yapmayı çok sevmektedir. Üniversite yıllarını aktif geçirmiş hem üniversite vakfının etkinliklerine katılmış hem de Yeşilay derneğine üye olarak derneğin faaliyetlerinde rol almıştır. Yokluk nedeniyle tatil yapma fırsatı olmayan öğretmenimizin, öğretmen olduktan sonra aldığı cep telefonu, tableti ve bilgisayarı bulunmakta, sosyal medya araçlarını eğitim, iletişim ve gündemi takip etme amaçlı kullandığı görülmektedir. Yaşadığı yörede öğretmenlik yapmakta satranç, bardo ve voleybola ilgi duymaktadır. İmkânsızlıklara rağmen kütüphanesinde en çok kitabı olan öğretmenimizdir. Bir abisi üniversite mezunu olup doktora yapmakta, diğer bir abisi uzman çavuş olarak çalışmaktadır. Kardeşlerden biri liseye bir diğeri ortaokula devam etmektedir. Diğer kardeşleri ise evlenip kendi yuvalarını kurmuşlar. Sınıf Öğretmeni olasındaki en büyük etken üniversite sınavındaki puanıdır. Araştırmaya katılan diğer öğretmenlere göre en çok kitap okuyan ve en çok kitabı olan öğretmendir.

(f5) Katılımcısı: Aslen Kırım göçmeni olup babası kırımlı annesi Alman asıllıdır. İlk, orta, lise ve üniversiteyi yaşadığı memleketinde okumuştur. Göç yoluyla Türkiye'ye yerleşmiş, kendi kültürünü, örf ve adetlerini yaşatmak için çaba göstermiş ve büyükşehirde yetişmiştir. Kendi kökeni ile ilgili dernek faaliyetlerine devam etmektedir. Babasının sınıf öğretmeni olması dolayısıyla birçok okul gezdiği için çalışabileceği tüm okullarda zorluk ya da güçlük çekmemektedir. Sınıf öğretmenliğini seçmesindeki en büyük etken rol model aldığı babasıdır. Evli olup eşi de sınıf öğretmenidir. Sportif olarak futbol hayranı olduğu için tuttuğu takımın maçlarını stat da izleyecek kadar fanatıklığı vardır. Cep telefonu ve bilgisayar gibi teknolojik araçlara sahip olup sosyal medya araçlarını iletişim, bilgi edinme ve mensubu bulunduğu kırım halkını takip etme amaçlı kullanmaktadır. Tatillerini memlekette geçirmektedir. Küçüklüğünde annesinin ülkesi olan Almanya'yı görme fırsatını yakalamıştır. Katılımcının, SED düzeyinin orta düzeyde olduğu görülmektedir.

(f6) Katılımcısı: İlkokul, ortaokul ve liseyi memleketinde okumuş, üniversiteyi başka bir şehirde bitirmiştir. Resim sergilerini gezmekten, doğada yürüyüş yapmaktan, çocuklarla oyun oynamaktan ve aile ile zaman geçirmekten hoşlanmaktadır. 5 kardeşli bir ailenin üyesidir. Anne ve babası ilkokul mezunu olup, abilerinden biri polis, biri astsubay, kardeşlerinden biri sosyal hizmet uzmanı diğer kardeşi üniversite öğrencisidir. Yaz tatillerini genelde yaylada geçirmektedir. Cep telefonu ve bilgisayarı olan öğretmenimiz sosyal medya araçlarını sadece eğitim amaçlı kullanmaktadır. Katılımcının, SED düzeyinin düşük olduğu görülmektedir.

(f7) Katılımcısı: İlkokulu birleştirilmiş sınıflı bir köy okulunda, ortaokul ve liseyi ilçede yatılı olarak okumuştur. İlkokul mezunu bir anne ve babanın 9 kardeşli üyesidir. Yakın zamanda bir kardeşi vefat etmiştir. Abilerinden biri Türkçe öğretmeni, biri avukattır. İkizi çiftçilikle uğraşmakta, İki kardeşi lisede, bir kardeşi ortaokulda bir kardeşi de ilkokulda okumaktadır. Çocukluk ve gençlik yılları yokluk içinde geçmiş ortaokul ve lisede yurtta kalmıştır. Aile hasımlığından dolayı defalarca okuldan alınmasına rağmen azmetmiş ve okumuştur. Sınırlı bir yaşam geçirdiği gençlik yıllarından sonra memleketinde üniversiteyi kazanmış ve sosyal hayatı genişleyerek beceri eğitimlerinin üzerine düşmüş masa tenisiyle tanışmıştır. Çalıştığı okulda öğrencilerine masa tenisi kursu vermektedir. Halen yüksek lisans eğitimine devam eden öğretmenimizin sportif faaliyetlere merakı vardır. Teknolojik olarak cep telefonu ve bilgisayarı bulunmakta,

sosyal medya araçlarını sosyalleşme, gündemi takip etme ve iletişim amaçlı kullanmaktadır. Tatillerde ailesine tarım ve hayvancılıkta yardım ederek geçirmekte, doğa yürüyüşlerini çok sevmektedir. Katılımcının, SED düzeyinin düşük olduğu görülmektedir.

(f8) Katılımcısı: İlk, orta ve lise eğitimini şehirde ailesinin yanında almış, üniversite eğitimini başka şehirde tamamlamıştır. Lise mezunu bir anne ve babanın tek çocuğudur. Türk Halk müziğine ilgi duyan, motor sporlarıyla aktif şekilde ilgilenen öğretmenimiz üniversite yıllarında bağlama ile tanışmış ve iyi derecede bağlama çalmaktadır. Tatillerini genelde memleketinde ailesiyle birlikte geçirmektedir. Motor sporlarına duyduğu ilgi ve aktif olarak uğraşması ile birçok ili gezme fırsatı bulmuştur. Doğada kamp yapmaktan hoşlanmakta, teknolojik aletlere ilgi duymaktadır. Sosyal medya araçlarını da etkileşim ve gündemi takip etmek için kullanmaktadır. Ailesinin desteği ve kendi imkânlarını birleştirerek araba sahibi olmuştur. Katılımcının, SED düzeyinin orta düzeyde olduğu görülmektedir.

(f9) Katılımcısı: İlk, orta ve lise eğitimini yaşadığı ilçede tamamlamış üniversite eğitimini ise başka bir ilde bitirmiştir. Ortaokul mezunu bir anne ve babanın 7 kardeşi bir üyesidir. Abileri ve bir kız kardeşi üniversite mezunu, iki kız kardeşi üniversite okumakta, bir kardeşi de lise eğitimine devam etmektedir. Sanatsal olarak Tiyatro, sinema, konser, resim sergilerine ilgi duymakta, film seyretmek, mandala boyamak, kitap okumak, yeni yerler keşfetmek, yürüyüş yapmak, piknik yapmak ve seyahat etmekten hoşlanmaktadır. En büyük zevki kalimba çalmaktır. Teknolojik olarak cep telefonu ve bilgisayarını bulundurmada, sosyal medya araçlarını eğlenmek, zaman geçirmek, gündemden haberdar olmak için kullanmaktadır. Her yaz tatilinde başka ilde gezip tatili yapan öğretmen tatillerini ailesinden destek almadan yapmaktadır. Katılımcının, SED düzeyinin düşük olduğu görülmektedir.

(f10) Katılımcısı: İlk, orta ve lise eğitimini yaşadığı ilçede tamamlamış üniversite eğitimini ise başka bir ilde bitirmiştir. İlkokul mezunu bir anne ve lise mezunu devlet memurluğu yapan bir babanın 2 kardeşi üyesidir. Abisi ön lisans mezunu olup özel bir şirkette çalışmaktadır. Evli olan öğretmenin eşi lisans mezunu olup özel bir şirkette Halkla İlişkiler uzmanı olarak çalışmaktadır. Kamp, doğa gezileri, Tekne turnaları, TÜBİTAK Bilim Şenlikleri, Yazar imza etkinlikleri, Tiyatro, Sinema, Müze gezileri,

Tarihi alan gezileri, Mavi kapak toplama etkinlikleri, Fidan dikimi, Kütüphane düzenleme ve oluşturma, Köy okulu boyama ve yenileme çalışmaları gibi etkinliklere katılmış olup her yıl farklı illerde kendi imkânları ile tatilini yapmaktadır. Kendine ait evi ve arabası bulunmakta, dizüstü, telefon, akıllı saat, airpods(kulaklık) gibi teknolojik araçları kullanmaktadır. Sosyal medya araçlarını da haber, eğitim, eğlence amaçlı aktif olarak kullanmaktadır. Arkadaşlarla oturup sohbet etmeyi, okumayı ve araştırmayı, doğa gezilerini ve ailesiyle vakit geçirmeyi çok sevmektedir. Katılımcının, SED düzeyinin orta düzeyde olduğu görülmektedir.

(f11) Katılımcısı: İlk, orta ve lise eğitimini yaşadığı ilçede tamamlamış üniversite eğitimini ise başka bir ilde bitirmiştir. Lise mezunu işçi bir anne ve ön lisans mezunu işçi bir babanın 3 kardeşli üyesidir. Bir kardeş lisans mezunu olup KPSS sınavına hazırlanmakta diğer kardeş ortaokula devam etmektedir. Evli olan öğretmenimiz kendi imkânları ile bir araç sahibi olmuş, sosyal aktiviteleri pek yoktur. Aynı zamanda yüksek lisans yapmaktadır. Gezmeyi, yeni yerler görmeyi ve keşfetmeyi, doğa yürüyüşlerini, seyahat etmeyi çok sevmekte, tatillerini genelde memleketinde ailesiyle birlikte geçirmektedir. Teknolojik olarak telefonu ve bilgisayarını bulunmakta, sosyal medya araçlarını eğitim amaçlı kullanmaktadır. Katılımcının, SED düzeyinin düşük olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, birleştirilmiş sınıflı köy okullarında görev yapan ve görev yaptıkları köylerde ikamet eden sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Öğretmenlerin, genel olarak SED düzeylerini düşük olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmının öğretmen olmadan önceki yaşamı çalıştığı yörelerde geçen öğretmenlerdir. Büyük çoğunluğu ise çalıştıkları görev yeri dışında şehir kültürü ile yetişmiş öğretmenlerdir. Genel olarak sınıf öğretmenliği tercihleri üniversite giriş puanından etkilenen öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu bölümü özellikler tercih eden öğretmenlerin sayısının az olduğu görülmektedir.

2.2.2. Araştırmacı

Araştırmacı 3 yılını birleştirilmiş sınıflı köy okullarında öğretmen olarak çalışmış 19 yıllık mesleki tecrübeye sahiptir. Bu araştırmada köyde yetişen ve 10 yıl köylerde sınıf öğretmeni olarak çalışmış bir araştırmacı gözüyle anlamlandırmalara yaklaşmış ve yorumlamaları ona göre yapmıştır. Zaman zaman öğretmenlerin verdikleri cevaplarda

kendi döneminde yaşadıklarından esinlenerek görüşme sorularından çok ayrılmadan sorular yöneltilmiş cevaplarını da kaydetmiştir.

Araştırmacı, hazırlanan gözlem formu ve görüşme formu ile katılımcıları çalıştıkları okullarda ziyaret etmiş bir günlük gözlemlerini gözlem formuna kaydetmiştir. Katılımcılarla çalıştıkları okullarda ya da telefonda birebir görüşmüş, görüşme formunda yer alan soruları ses kaydı alacak şekilde görüşme yapmıştır. Araştırmacı aynı zamanda katılımcıların bazılarının çalıştıkları köy ve okulları bir günlük süreç içerisinde gözlemlene şansı elde etmiştir. Görüşme formları ses kaydına alındıktan sonra katılımcılara okutturulmuş eksik kalan deneyimleri varsa onların tamamlanmasına fırsat vermiştir.

Çalışmada araştırmacı önyargılardan uzak kalmak için görüşme yapılırken öğretmenleri yönlendirme yapmamış verilen cevapları olduğu gibi ses kaydı altına almıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan hareketle görüşme formunda olmayan soruları da sorarak katılımcıların deneyimlerini derinlemesine incelemeye çalışmıştır.

2.3. Veri Toplama Süreci

Baker vd., (1992) göre; Olgu bilim yönteminde, insan deneyimlerinin içeriği ve anlamı ile ilgili veriler elde edildiği için araştırmacılar, insan deneyimlerinin sözel tanımlarından, ifadelerinden ve yazılmış metinlerden faydalanırlar. Bu nedenle araştırmacılar tarafından gözlem, görüşme ve yazılı metin incelemesi gibi teknikler kullanılabilir. Görüşmenin amacı, bir bireyin iç dünyasına girmek ve onun bakış açısını anlamaktır. Görüşme yoluyla deneyimler, tutumlar, düşünceler, niyetler, yorumlar ve zihinsel algılar ve tepkiler gibi gözlenemeyenler anlamaya çalışılır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu çalışmada da öğretmenlerden yarı yapılandırılmış görüşme formu ile öğretmenleri tanıma, günlük yaşantılarını anlama, deneyimlerinden yararlanarak ve öğretmenleri okullarında gözlemleyerek “köyde öğretmenlik nedir?” sorusuna cevap aranmaktadır. Olgu bilim araştırmalarında gözlem genellikle görüşmelere temel oluşturma ya da destekleme amacıyla bir veri toplama aracı olarak kullanılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmadan önce daha önce birleştirilmiş sınıflı köy okullarında çalışan sınıf öğretmenleri ile bir araya gelinmiş, araştırma sürecinde kullanılabilecek sorular görüş alışverişinde bulunularak yazılmış ve

176 soru hazırlanmıştır. Gözlem formu geliştirilirken öğretmenin köyde, okulda, lojmandaki yaşamının incelenmesi amaç edinilmiştir. Hazırlanan gözlem formları da bu amaç doğrultusunda hazırlanmıştır. Gözlem formuna uzman görüşleri alınarak son hali verilmiştir. Gözlem formu 20 sorudan oluşmuştur. Köylerin bazılarında bizzat yerinde gözlem yapılmış, öğretmenlerle beraber bir gün geçirilmiş, köy halkının arasına girilmiştir. Gidilemeyen köylerde ise öğretmenlerin gözlem ve deneyimlerinden yararlanılarak gözlem formları doldurulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken önce genel olarak sorular hazırlanmış sonra sorular uzmanlar eşliğinde 5 tema altında toplanmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu pilot olarak uygulanmış çıkarılması gereken sorular çıkarılmış ya da tema altındaki sorularda birleştirilmeye gidilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu 5 başlık altında 93 sorudan oluşmaktadır. Görüşme formundaki sorular açık uçlu sorular olup, çok yönlü olmasına ve öğretmenleri yönlendirici olmamasına özen gösterilmiş ve anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir. Geliştirilen formlara uzman görüşleri alınarak ve pilot çalışma yapılarak son hali verilmiştir. Katılımcıların çalıştıkları köyler yerinde gözlemlenmiş, gözlem sonuçları kayıt altına alınmış ve katılımcıların çalıştıkları köy ve okullar fotoğraflanmıştır. Yüz yüze yapılan görüşmelerde ses kaydı alınmış ve bu kayıtlar daha sonra metin haline getirilmiştir.

2.4. Geçerlilik ve Güvenilirlik

Nicel araştırmaların geçerliği ve güvenilirliği için farklı ölçme yöntemleri bulunmasına rağmen nitel araştırmalarda kesin bir geçerlik ve güvenilirlik tespiti yapmak mümkün olmamaktadır (Baltacı, 2019). Doğru bilgiye ulaşma konusunda gereken önlemlerin alınması (geçerlik) ve araştırma sürecinin ve verilerinin açık ve ayrıntılı bir şekilde yani bir başka araştırmacının değerlendirmesine imkân verecek şekilde tanımlanması (güvenirlik), nitel araştırmacının karşılaması gereken önemli beklentilerdir (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Araştırmada geçerliliği sağlamak için literatür taranmış, kuramsal çerçeve oluşturulmuş ardından gözlem formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Kuramsal çerçeve oluşturulurken alanda uzman kişiler ve araştırmacının katılımı ile küçük toplantılar yapılmış, kuramsal çerçevenin ana hatları oluşturulmuştur. Gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmadan önce daha önce

birleştirilmiş sınıflı köy okullarında çalışan sınıf öğretmenleri ile bir araya gelinmiş, araştırma sürecinde kullanılabilecek sorular görüş alışverişinde bulunularak yazılmış ve 176 soru hazırlanmıştır. Gözlem formu geliştirilirken öğretmenin köyde, okulda, lojmandaki yaşamının incelenmesi amaç edinilmiştir. Hazırlanan gözlem formları da bu amaç doğrultusunda hazırlanmıştır. Gözlem formuna uzman görüşleri alınarak son hali verilmiştir. Gözlem formu 20 sorudan oluşmuştur. Köylerin bazılarında bizzat yerinde gözlem yapılmış, öğretmenlerle beraber bir gün geçirilmiş, köy halkının arasına girilmiştir. Gidilemeyen köylerde ise öğretmenlerin gözlem ve deneyimlerinden yararlanılarak gözlem formları doldurulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken önce genel olarak sorular hazırlanmış sonra sorular uzmanlar eşliğinde 5 tema altında toplanmıştır. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu pilot olarak uygulanmış çıkarılması gereken sorular çıkarılmış ya da tema altındaki sorularda birleştirilmeye gidilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu 5 başlık altında 93 sorudan oluşmaktadır. Görüşme formundaki sorular açık uçlu sorular olup, çok yönlü olmasına ve öğretmenleri yönlendirici olmamasına özen gösterilmiş ve anlaşılır olmasına dikkat edilmiştir. Geliştirilen formlara uzman görüşleri alınarak ve pilot çalışma yapılarak son hali verilmiştir. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak adına öğretmenlerden olumlu ya da olumsuz doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Gözlem ve Görüşme formu araştırmamızın ekinde verilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları köy ve okullar yerinde gözlemlenmiş, fotoğraflar alınmış ve görüşmeler yüz yüze ya da bire bir telefon bağlantısı şeklinde yapılmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler ses kaydı ile alınmış aynı gün içerisinde yazıya çevrilerek saklanmıştır. Görüşme formunda yer alan her sorunun altına katılımcıların o soru ile ilgili verdikleri cevaplar toplanmış, bütünlük sağlaması açısından tekrar eden kelimelerle kodlama yapılmıştır. Kodlamalardan sonra kodlarla alakalı kategoriler geliştirilmiştir. Kategoriler de düzenlenerek temalar oluşturulmuş, oluşturulan temaların diğer temalarla bağlantısı kurularak yorumlama yapılmıştır.

Araştırmamızda geçerlik ve güvenilirlikle ilgili olumlu ve olumsuz öğretmen ifadeleri doğrudan alıntılarla verilmiş olup, görüşme esnasında deneyimleri ortaya çıkarmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular sorulmuş, öğretmenler etki altında bırakılmadan ya da yönlendirme yapılmadan soruların cevapları kayıt altına alınmıştır. Öğretmenlerin verdiği cevaplar ve sahada yapılan gözlemlerin

birbirleriyle ilişkilerinin tutarlı olduğu gözlem sonuçlarına da yansıdığı görülmüştür. Veri kaynaklarından alınan doğrudan alıntılar, verilerin ayrıntılı yorumlanması ve alınan verilerin saklanması ve öğretmenleri yaşadıkları köy ve okullarında gözlemleyerek araştırmanın geçerlik ve güvenirliğin sağlanmasına katkıda bulunmuştur.

2.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Patton (1990) göre, amaçlı örneklem zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışmasına olanak vermektedir. Bu anlamda, amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olur.

Öğretmenlerle yüz yüze yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucu elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Türkiye'nin farklı bölgelerindeki köylerde çalışan ve çalıştıkları köylerde ikamet eden 4'ü kadın 7'si erkek toplam 11 öğretmen ile yapılan görüşmeler 5 tema altında 52 kategori incelenerek analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin sınıf öğretmenliği mezunu olması, kıdemlerinin az olması, birleştirilmiş sınıflı okullarda çalışması ve çalıştıkları köylerde ikamet etmeleri ölçüt olarak alınmıştır.

İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli temalar ve kavramlar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayacağı bir biçimde organize ederek yorumlamaktır Hamidi Necmeddin Berk, (2015). Araştırmada, yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve görüşmeler gerçekleştirilirken ses kayıtları alınarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Tüm katılımcıların görüşme doyası ayrı ayrı kaydedilmiştir. Görüşmelere bilgisayara ortamına aktarıldıktan sonra görüşme formunda yer alan her sorunun altında katılımcıların verdikleri cevaplar sıralanmıştır. Verilerin analizinde sıralı olarak aşağıda verilen aşamalar takip edilmiştir:

- 1) Kodların bulunması
- 2) Kodlardan kategorilere ulaşılması
- 3) Kategorilerin bir araya getirilmesi ile temaların ortaya çıkarılması
- 4) Temaların birbirleri ile ilişkileri ve gözlem formundan elde edilen verilerle bulguların yorumlanması

Olgu bilim çalışmalarında veri analizinde araştırma soruları ile ilgili veriler oluşturulduktan sonra sorularla ilgili doğrudan veriye ulaşılabilir. Katılımcıların olguyu nasıl deneyimlediğine dair açıklamalar oluşturulup alıntılar kullanılabilir. Önemli kısımlar ve temalar katılımcıların görüşleri hakkında betimleme yaparken kullanılır (Creswell, 2013). Katılımcılarla yapılan görüşmelerden sonra aynı gün oluşturulan ses kayıtları yazıya çevrilmiştir. Görüşmelerin tamamı yazıya aktarıldıktan sonra katılımcılara da okutulmuş eksik kalan düşünce veya ifadeler varsa ekleme yapmalarına fırsat verilmiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplar aynı soru başlığı altında birleştirilerek bütünlük sağlanmış ve verilen cevaplardan kullanım açısından en sık kullanılan ortak kodlara ulaşılmıştır. Verilen cevaplardaki benzer ifadeler bir tarafa ve farklı ifadeler de bir tarafa ayrılarak kodlamanın yapılması kolaylaştırılmıştır. Kodlar oluşturulurken Birinci Döngü Kodlama Yöntemlerinden Temel Yöntemlerdeki İn Vivo kodlama tekniği kullanılmıştır. “Araştırılan konuya İlişkin yaşanmış deneyimler nelerdir?” gibi sorular veride bulunan kişiye özgü ve yoruma dayalı anlamların keşfedilmesini gerektirir. Gerçekliğin doğasına ilişkin görüşleri kataloglayıp açıklayabilecek başlıca kodlama yöntemleri arasında İn Vivo sayılabilir. (Saldana, 2019).Araştırmamızda öğretmenlerin deneyimlerini ortaya çıkarmak amaç edinildiğinden hazırlanan formdaki sorular öğretmenlerin kişiye özgü ve yoruma dayalı anlamlarından genele ulaşma ve köyde öğretmen olmanın öğretmenler gözünde nasıl anlamlandırıldığını ortaya çıkarmayı amaç edindiğinden İn Vivo kodlama yapılmıştır. Ortak kodlardan kategorilere ulaşılmış, kategorilerden de temalar elde edilmiştir. Temalar hem alan yazına hem gözlem ve görüşme formlarına hem de kuramsal çerçeveye bağlı kalınarak yorumlanmış ve bulgular elde edilmiştir. Araştırmada belirlenen temalar bulgulardan hemen önce şekil olarak verilmiş ardından her tema için ortaya çıkan kategori ve kodlar temalarının yorumlanmasından önce şekil olarak gösterilmiştir. Temalar yorumlanırken kategoriler ve kodlamalardan da yola çıkarak her yorum için katılımcılardan doğrudan alıntılara yer verilerek katılımcıların deneyimleri belirlenmeye çalışılmıştır. Deneyimlerden yola çıkarak genellemelere ulaşılmış bu genellemelerin sonuç kısmında alan yazınla benzer ve farklı sonuçları tartışılmıştır. Görüşme gerçekleştirilen her katılımcı bir kod ismi oluşturulmuş olup doğrudan alıntılar verilirken verilen katılımcıların kod isimleri kullanılmamıştır.

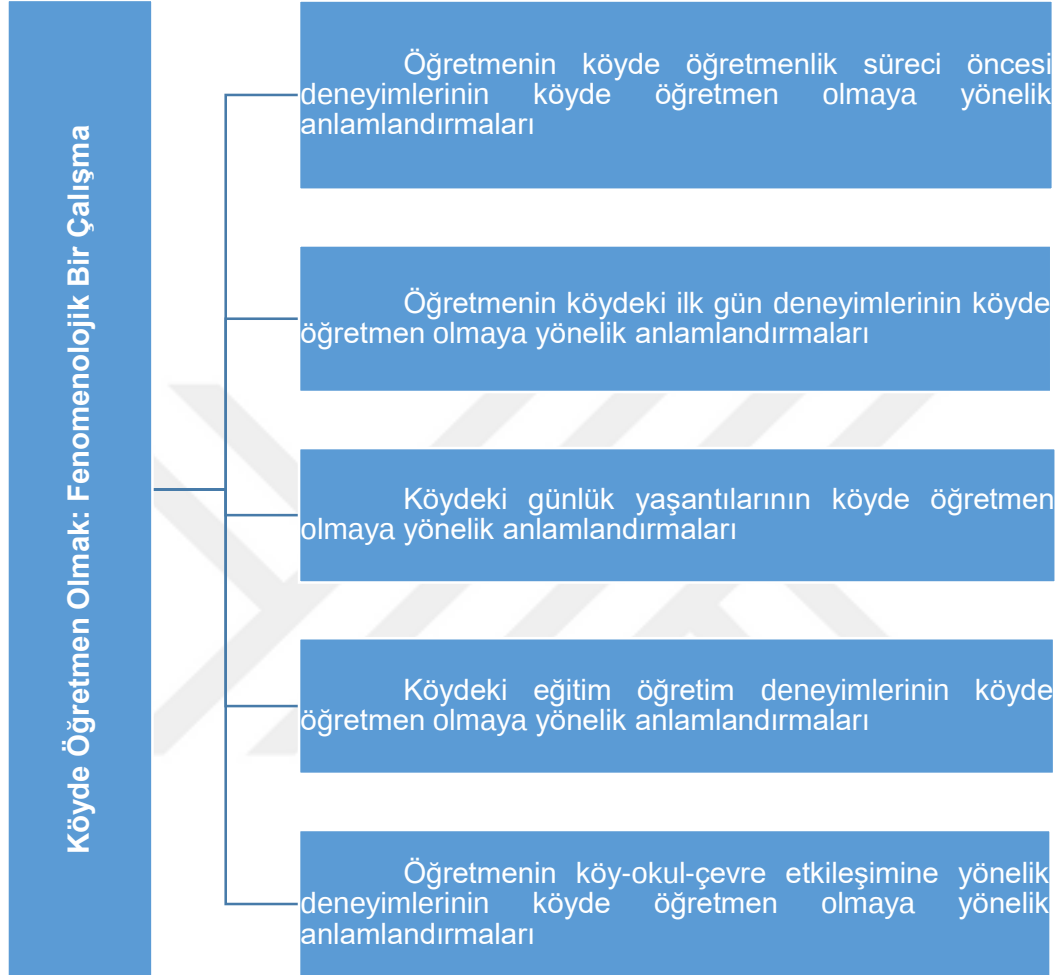
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmaya ilişkin bulgu ve yorumlara bu bölümde yer verilmiştir. Bu bölümde araştırmaya dâhil olan öğretmenlerin çalıştıkları köyler gözlem formundan elde edilen bilgilerle desteklenerek yorumlanmıştır. Öğretmenlerin öğretmen olmadan önceki yaşamlarının, köydeki ilk gün deneyimlerinin, köydeki yaşam deneyimlerinin, okul-öğretim hayatına ilişkin deneyimlerinin ve köy-okul-çevre etkileşimlerine yönelik deneyimlerinin köyde öğretmen olma anlamlandırmaları incelenmeye çalışılmıştır.

Köyde Öğretmen Olmak isimli araştırmada öğretmenlerin deneyimlerine yönelik bulguları ortaya koyarken elde edilen veriler doğrultusunda kodlama yapılmış, kategoriler ve temalar belirtilmiştir. Araştırmada geçerlik ve güvenirliği sağlamak amacıyla ulaşılan temalara yönelik bulguların içerisinde doğrudan alıntılara yer verilmiş olup ulaşılan temalar Şekil 3.2’de sunulmuştur. Her temanın girişinde tema, kategoriler ve kodlar şemalar halinde verildikten sonra temalar kendi içinde ve diğer temalarla bağlantıları kurularak yorumlanmıştır.

Şekil 3. 1: Köyde Öğretmen Olmak: Fenomenolojik Bir Çalışma ile ilgili Ortaya Çıkan Temalar



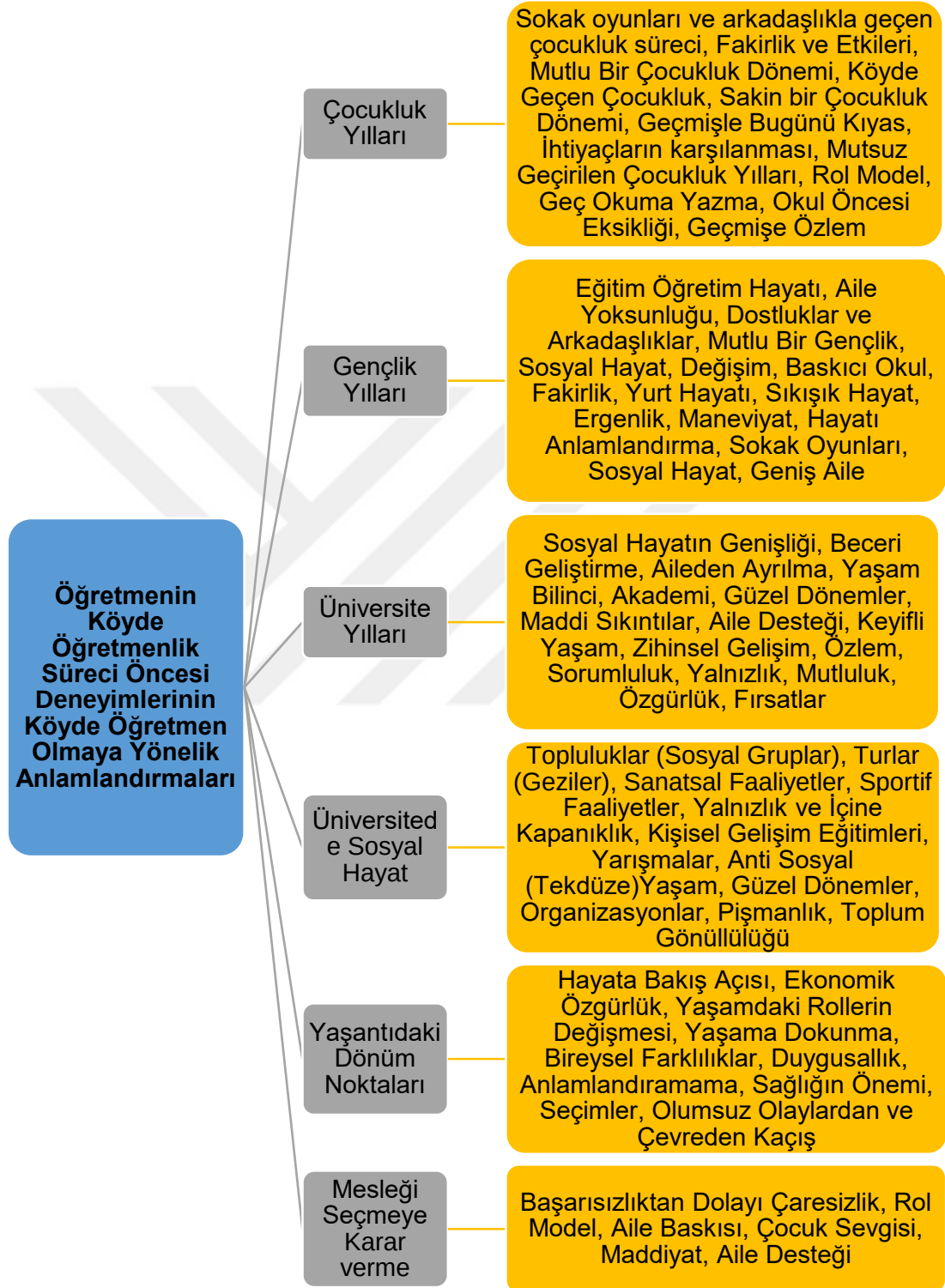
Şekil 3.1 incelenirse öğretmenlerin Köyde Öğretmen Olmaya yönelik deneyimlerinin “Öğretmenin köyde öğretmenlik süreci öncesi deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları”, “Öğretmenin köydeki ilk gün deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları ”, " Köydeki günlük yaşantılarının köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları ", “Köydeki eğitim öğretim deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları ” ve " Öğretmenin köy-okul-çevre etkileşimine yönelik deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları" olmak üzere 5 (beş) ana tema etrafında toplandığı görülmektedir.

3.1. Öğretmenin Köyde Öğretmenlik Süreci Öncesi Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları

Öğretmenlerin köyde öğretmenlik süreci öncesindeki deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları belirlenirken kodlama yapılmış bulunan kodlardan kategorilere ulaşılmış ve ulaşılan kategori ve temalar temadan önce şekillerle gösterilerek hem gözlem formundan elde verilerle hem de öğretmenlerin ifadeleriyle desteklenerek yorumlanmıştır. Şekil 3.2’ de Öğretmenlerin köyde öğretmenlik süreci öncesindeki deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmalarına yönelik kod, kategori ve tema gösterilmiştir.



Şekil 3. 2: Öğretmenin Köyde Öğretmenlik Süreci Öncesi Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları Üzerine İçerik Analizi



Şekil 3.2 Öğretmenin köyde öğretmenlik süreci öncesi deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları teması 6 (altı) kategori başlığı altında toplanarak incelenmiştir. Şekil 3.2 incelendiğinde Öğretmenin köyde öğretmenlik süreci öncesi deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları teması, Çocukluk Yılları, Gençlik Yılları, Üniversite Yılları, Üniversitede Sosyal Hayat, Yaşantıdaki Dönüm Noktaları ve Mesleği Seçmeye Karar verme olmak üzere 6 kategori altında toplanarak incelenmiştir.

Yapılan analizlerde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun çocukluk yıllarını arkadaşlarıyla sokak oyunları oynayarak geçirdikleri, arkadaşlarıyla geçirilen vakitlerde mutlu oldukları, maddi imkânsızlıkların görüldüğü, maddi imkânsızlıklar nedeniyle okuyup hayatlarını kurtarma istekleri olduğu, geçmişle şimdiki çocukluğu kıyasladıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş ortalamaları göz önüne alınırsa çocukluk yıllarında tablet ve telefon gibi teknolojik araçların insanların hayatına yeni yeni girmeye başladığı görülmektedir. “Genelde tablet ve telefon olmadığı için dışarda oyun oynayarak vaktimizi geçirirdik” Öğretmenlerin genel olarak SED düzeyleri düşük ailelerde yetiştikleri, teknolojik araçlara çocukluk çağlarında uzak oldukları bu nedenle de sokaklarda arkadaşlarıyla oyun oynayarak büyüdüğü görülmektedir. Sokaklarda geçirilen sürelerde mutlu bir çocukluk yaşamı geçirildiği ortaya çıkmaktadır. İnsanlar mutlu oldukları anlarda zamanın geçmesini istemezler. Geçmiş zamanlarda yaşadıklarını unutmazlar ve özlem duyarlar. “Okuldan sonra sokaklarda vakit geçirirdik. Güzeldi hala özlüyorum.” Öğretmenlerin de geçmişe özlem duydukları ya da o dönemleri hatırladıklarındaki hissiyatları görülmektedir.

Teknolojinin gelişmesi ile şimdiki çocukların yaşadığı tablet, telefon bağımlılığı ve bağımlılığın ortaya çıkardığı sosyal hayattaki mutsuzluğu karşılaştıran öğretmenler kendi çocukluklarının şimdiki çocukluktan daha mutlu geçtiğini belirtmektedirler. Çocukluğum, “Tablet ve telefon olmadığı için genelde dışarda oyunlar oynayarak geçti.” ifadesi aslında teknolojinin çocuklar üzerinde bıraktığı olumsuz etkiyi anlatmaktadır.

Öğretmenlerin genel olarak SED düzeyleri düşük ailelerde yetiştikleri görülmektedir. Diğer bir ifade ile fakir bir hayat geçirmişlerdir. Fakir hayatın sadece çocukluk değil öğretmenlerin diğer dönemlerini de etkisi altına aldığı bu nedenle de

seçimlerini maddiyata göre yaptıkları ortaya çıkmaktadır. “Ben birinci sınıfta bir A4 kâğıdını sil tekrar yaz sil tekrar yaz şeklinde yokluk içinde bitirdim. Kalabalık bir aile nüfusumuz ve fakirlik olduğu için böyle geçti. Güzel bir ocukluğum ve ilkokul hayatım geçmedi. Tamamen sıkıntılar, maddi imkânsızlıklar vardı.” çocukluk yıllarının “Ortaokul ve lisede pansiyonda kaldım.” gençlik yıllarının, “Ailemin maddi durumu iyi olmadığı için arkadaşların dükkânlarının tanıtımlarını para karşılığı instagram üzerinden yapardım. Sosyal olarak arkadaşlarla partiler düzenlerdik. Çiğ köfte partileri gibi. Ama dediğim gibi ailemin maddi durumunun iyi olmaması nedeniyle ben genel para kazanma amaçlı işler yaptım ki okuyabileyim.” üniversite yıllarının yokluk içinde geçtiğini, maddiyatın yaşamın her döneminde ne kadar önemli olduğunu ve eksikliklerini vurgulamaktadır. Ailesinin maddiyatının sıkıntılı olmasını kendisine dert edindiğinden öğretmenliği ailesinin baskısı ile istemiş, maddi olarak ailesine yardım etmesi gerektiğini düşünerek yaşamına yön vermeye çalışmıştır. Geçmişte yaşanan maddi olumsuzluklar öğretmeni istemese de öğretmen olmaya yönlendirmiştir.

Çocukluk yıllarının bir başka etkisi de okul öncesi dönemi öğretmenlerin yaşayamamasıdır. Okul öncesi eğitimin ve olgunlaşmanın ne kadar önemli olduğu ve ilkokula başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluklarını etkilediğı görülmektedir. “Okuma yazmayı geç öğrenen öğrencilerden biriydim ki okuma yazmayı 3. Sınıfta öğrendim. Anasınıfı geçmişim olmadığı için ve erken başladığım için gelişimsel olarak hazır değildim ve 3. Sınıfa kadar okuma ve yazmayı başaramadım.” Öğretmenin çocukluğunda yaşadığı bu sorunun (ki kendisi bunu sorun olarak görmektedir) mesleğı seçmesinde de etkili olduğu görülmektedir. “Aklımda yoktu. Pdr istiyordum. Ama o kadar başarılı bir öğrenci değildim. Hiçbir şey olmazsa öğretmenlik okuyayım dedim. Düşündüm öğretmen olacaksam ilkokul öğretmeni olmalıyım dedim.” Okul öncesi eksikliğinin diğerk eğitim kademelerini de etkilediğı, bu yüzden verimli bir eğitim dönemi geçirmediğı ortaya çıkmaktadır. Verimli bir eğitim süreci geçmediğinden girilen sınavlarda istenilen başarının alınmadığı bu nedenle de mesleğı seçerken kazanabileceğı bölümü tercih ettiğı ortaya çıkmıştır. Meslek seçiminde okul öncesi eksikliğinden kaynaklandığını düşündüğü başarısızlığın sebep olduğu görülmektedir. Gözlem formundan elde edilen veriler incelendiğinde köylerde okul öncesi sınıfların da eksikliği ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerden köyde yetişenlerin okul öncesinden yararlanamadığı da görülmektedir.

Çocukluk yıllarında ilkokul öğretmenlerini seven, öğretmenleriyle ve çevreleriyle iletişimi güçlü olan öğretmenlerin yaşamın ileri yıllarında ilkokul öğretmenlerinin etkisinde kalıp onları rol model alarak mesleğe yönlendikleri ortaya çıkmaktadır. “Öğretmenlerimle olan iletişimim çok iyiydi. Hatta şu an bu mesleği yapmamda büyük payları vardır.” Öğretmenin iletişimimin güçlü olması, velilerle iletişimde ve etkileşimde sıkıntı yaşamamasına ve köy halkı tarafından da sevilmesine olanak sağlamıştır. Mesleği seçerken ilkokul öğretmenin etkisinde kalması, öğretmenlik sürecinde ilkokul öğretmeninden öğrendiklerini sınıfında uygulamasına vesile olmuştur. “Çok güzel çok kaliteli öğretmenlerin elinden geçtim. Onlardan öğrendiğim bilgi, deneyimleri elimden geldiğince öğrencilere yaşıyorum.”

Mesleği seçerken bir başka etki alanının da ailede bulunan rol modeller olduğu görülmektedir. “Babam sınıf öğretmeni olduğu için ben de bu mesleği seçtim.” Ailesinde öğretmen rol modeli olan eğitimcilerin rol model etkisinde kalarak öğretmenlik mesleğine yönelikleri ve rol modelden öğrendiklerini kendi öğrencilerine uyguladıkları görülmektedir.

Çocukluk yıllarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın ekonomik olarak rahatlama ve özgürlük olarak görüldüğü düşünülmektedir.

Çocukluk dönemleri ister mutlu ister mutsuz geçsin gençlik yıllarında okul hayatının daha ağır bastığı görülmektedir. Ortaokul ve lise sonunda yapılan sınavlar ve okumaları gerektiği yönündeki aile baskılarının bu yıllarda daha da sıklaştığı bir gerçektir. Gençlik yıllarında da çocuklukta olduğu gibi dostluklar ve arkadaşlıkların daha çok olduğu, sosyal hayatın ilkokula göre çoğaldığı ama ergenliğin getirmiş olduğu sıkıntılarla baş etmek zorundan kaldıkları görülmektedir.

Gençlik algısı, mutlu geçtiğine inanılan çocuklukla sosyal hayatın genişlediği, birey olarak daha özgür yılların olduğu üniversite eğitimi arasına sıkıştırılmış bir dönem olarak görülmektedir. Bu dönemde yaşananların öğretmenlerin ileriki yıllarına yön verdiği, bu dönemi verimli geçirenlerin yaşamlarında daha mutlu olduğu ortaya çıkmaktadır.

Köyde yetişen bireylerin ortaokul ve lise için gidebilecekleri yerler Yatılı Bölge Okulları olduğu için fazla da bir tercihlerinin olmadığı görülmektedir. Yatılı Bölge

Okullarının pansiyonlarında kalan ve oralarda gençlik yılları geçen öğretmenlerin, aileden ayrılmanın etkisiyle ve ailelerin okuması yönündeki baskılarıyla, öğretmenlerinin de disiplinleri nedeniyle bu dönemlerini baskıcı bir dönem olarak niteledikleri görülmektedir. “Lise anılarım çok güzel değildi. Lise deyince aklıma hep baskıcı bir sistem geliyor. Baskıcı bir okul. Değiştirme şansım olsaydı lise hayatımı değiştirdim. Çünkü öğretmenlerimiz çok baskıcıydı. Okulumuz çok baskı ortamındaydı.” Mutlu geçirilen ilkokul dönemi üzerine pansiyonlarda kalarak okuyan öğretmenlerin disiplin nedeniyle bu dönemlerini baskıcı nitelendirdikleri ortaya çıkmıştır. Katılımcı, gençlik yıllarını baskı altında geçirdiğinden dolayı çok da mutlu olmadığını dile getirmektedir. Bir başka açıdan yaklaşıldığında köylerde velilerin eğitime karşı ilgisizliği görülmektedir. Köylerde ilkokul süresince veli ilgisinden yoksun kalan öğretmenlerin ortaokul ve lise için ilçe merkezlerinde pansiyonlarda kalmaları öğretmenlerinin ders çalışma ve disiplin baskıları nedeniyle öğretmenlerde baskılı bir dönem olarak görülmektedir.

Ergenliğinde görülmeye başladığı bu yıllarda aileden yoksun olan bireylerin onlara rehberlik edecek ya da yönlendirecek kimse olmadığından manevi açıdan boşluğa düştükleri görülmektedir. “Gençliğin, deli doluluğun olduğu zamanlardı. Annemi babamı bu çağlarım da kaybettim. İkisini de kaybedince boşluğa düşüyorsunuz ama geniş ailede büyüdüğüm için dede ve babaannem bu boşluğu atmamıza yardımcı oldular. Babaanne faktörü çok önemliydi. Manevi anlamda eksikliğimizi babaannem yaşatmamaya çalışıyordu.” Öğretmenin, lise yıllarında ailesini kaybetmesi nedeniyle zorlandığı ama geniş bir ailede yaşadığı için maneviyatlarının babaanne tarafından beslenerek geliştiği görülmektedir. Bu çağlarda yaşanan aile yoksunluğu ve maneviyat eksikliği öğretmenin öğretmenlik yaptığı yerde duygusal boşluğa düşmüş öğrencilere daha fazla eğildiğini göstermektedir. Bu durumda kalan öğrencilerin geniş bir aileye sahip değillerse bu manevi ve duygusal yönlerinin öğretmenler tarafından giderilmesi gerektiği bir gerçektir. Gözlem formundan elde edilen verilerde eskiye oranla köy yerleşmelerinde geniş aile tiplerinin azalmaya başladığı ve çekirdek aile tiplerinin artık şehir hayatından çıkarak köy yerleşmelerinde de yaygınlaştığını göstermektedir. Geniş aileler de maneviyatları daha çok beslenen öğretmenlerin çekirdek aileler de daha az maneviyat gelişimlerine sebep olduğu görülmektedir. Köy yerleşim yerlerindeki öğrencilerin çekirdek ailelerde yetişmeleri maneviyatlarını etkilediği için çocukların yaşam alanlarının da azalmasına

sebebiyet vermektedir. Ki araştırmanın ortaya çıkan sorunlarından birinin de köy çocuklarındaki yaşantı alanlarının eksikliğidir.

Gençlik yılları eğitim hayatının daha aktif olduğu yıllardır. Akademik olarak daha ağır geçen, sınavların ve sınav kaygılarının çoğaldığı, stresin baş gösterdiği dönemlerdir. Ailelerin okumaları yönündeki baskıları, arkadaşlarıyla kıyaslamaları, nasihatlerin arttığı ve koruma içgüdüsüne büründükleri bir dönemdir. “Gençlik yıllarımız daha çok okuma ile geçti. Okul, dershane ev üçgeninde bir yaşamdı. Sınavlardan sınavlara koştuk.” ve “Sınav stresi ile baskılanmış bir hayat diyebiliriz.” Öğretmenlerin sınav kaygılarının ve eğitim hayatının daha ağır olduğu bu dönemde gençlik yıllarından bir şey anlamadıkları genel itibariyle yaşananların baskıcı geldiği görülmektedir.

Gençlik yıllarında aile kavramının önemi ve ailenin gençler üzerindeki etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Gençlik yıllarında aileleri tarafından doğru yönlendirilen bireylerin eğitim hayatları da sosyal hayatları da sıkıntısız geçmektedir. “Gençlik yıllarımın güzel geçmesinde sosyal çevremde kötü alışkanlığı olan insanların olmaması, ailemin özellikle annemin vermiş olduğu nasihatler, rol-model oluşları ve karakterim gençliğimin güzel geçmesinin nedenleridir.” Gençlik döneminin ergenliğe rağmen güzel geçtiğini söylemesi, rol model olan aileleri tarafından iyi yönlendirilmelerine ve verilen nasihatlerin etkili olduğuna dair işaretlerdir. “Kanımızın kaynadığı ve ergenliğin vermiş olduğu özgüveni doğru yerlerde ve zamanda kullandığım için kendimle gurur duyuyorum.” Ergenliğin getirdiği özgüveni doğru işlerde kullanması öğretmen da gurur kaynağı olarak görülmektedir. Aileden yoksun ya da parçalanmış ailelerin çocuklarının suça sürüklendiği çağımızda ailelere büyük sorumluluklar düşmektedir. Ailelerin kontrolü altında yetişen bireylerin hayatın her döneminde sıkıntılarla baş edebildikleri ya da kendilerini koruyucu tarzda olumsuz çevre ya da ortamlardan uzak kalabildikleri görülmektedir.

Gençlik yıllarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın baskıcı dönemin etkilerini unutma olarak görüldüğü düşünülmektedir.

Araştırmaya katılanların gözünde üniversite yılları, ders ve sınav kaygılarının çoğaldığı, eğitim öğretim hayatının yaşamda daha baskın olduğu gençlik yıllarının

ardından gelen bir dönemdir. Büyük çoğunluğu bu dönemi baskı hissettikleri gençlik yıllarının ardından daha sosyal bir daha özgür bir yaşam olarak adlandırmaktadırlar.

Üniversite yılları aileden ayrılmanın daha keskin olduğu yıllardır. Aileden ayrılırken sosyal çevrelerinin genişlediği zihinsel olarak daha bilinçli dönemler olarak tanımlanmaktadır. Üniversite yılları, mesleğe başladıktan sonra aileden ayrı kalmanın hazırlık süreci gibi görülmektedir. Kendilerini daha özgür, yaşam bilincinin farkında olan, akademik olarak geliştikleri, güçlü ve uzun süreli dostlukların ve arkadaşlıkların geliştiği, mesleği ile ilgili eğitim ve eğitimcilerle tanıştıkları dönem olarak görülmektedir. Sosyal hayatların genişlediği ve bu nedenle sosyal gruplar içinde daha aktif görev aldıkları, sanatsal ve sportif faaliyetlerin, farklı şehir ve farklı kültürlere gezilerin, tekdüze yaşamdan daha esnek ve daha geniş bir yaşama adım atılan, kişisel gelişim eğitimlerinin alındığı dönemler olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin, üniversite için yetiştikleri coğrafya, kültür ve sosyo-ekonomik düzeylerini düşünerek tercih yaptıkları görülmektedir. İstedikleri şehir veya coğrafyada okuyamayanların ilk başta mutsuz oldukları ama o coğrafya ya da o şehri gördüklerinde fikirlerinin değiştiği görülmektedir. “Erzurum olduğu için bir mutsuzluğa düşmüştüm. Samsuna çok uzak olduğu için. Çünkü aslında Samsun da okumayı istiyordum. Erzurum’a geldikten sonra sevdim.” Öğretmenin ailesini kaybetmesi, kalabalık bir nüfusa sahip olması ve ekonomik nedenlerden kendi memleketinde okumak istediği görülmektedir. Kendi kültürü ve kendi coğrafyasında eğitim hayatını sürdürme isteğinin olduğu da bilinmektedir. Başka kültür ya da coğrafyayı tanımadığı için önyargılı düşüncelerinin geliştiği bu düşüncelerden de üniversiteyi kazandığı şehri görünce çıktığı görülmektedir. Bu düşüncenin etkilerini öğretmen meslek seçiminde de yaşamıştır.

“İlk defa ailemden ayrılmıştım ama şehrin yapısından dolayı alışmam kolay oldu.” Katılımcı, üniversiteyi okuyacağı şehrin kültürel ve sosyal özelliklerinin yetişmiş olduğu kültürle benzer olduğunu, ilk etapta aileden ayrılacağı için zorlanacağını düşünse de alışmasının kolay olduğunu dile getirmiştir. Yaşanılan sosyal ve kültürel çevreler benzer olduğu zaman yeni yere alışmak daha kolaydır. Farklı kültürel çevrelerde çalışmak ya da oralarda bulunmak bir alışma sürecini beraberinde getirmektedir. Köy yerleşim yerleri kültürel, sosyal ve ekonomik olarak daha yoksun bölgeler olduğu için öğretmenlerin

üniversiteye alışmalarından farklı olarak köy hayatına alışmada sıkıntı yaşadıkları ya da şoka uğradıkları ortaya çıkmaktadır.

Köy yerleşmeleri, sosyal olarak daha kısıtlı, ekonomik gelirlerin az olduğu, ev iş arasında dönen bir yaşam döngüsüne sahiptir. Çevre dar, arkadaşlıklar azdır. Üniversite yıllarına kadar köy hayatı ile büyümüş sadece ortaokul ve lisede mecburiyetten pansiyonlarda kalarak okumuş öğretmenin “En güzel geçen yıllarımdı. Başka hayatların başka yaşantıların da olduğunu öğrendim.” dar bir çevreden çıkarak yeni hayatları tanınması başka yaşantıları da görmesi, çocukluk ve gençlik yıllarında yetiştiği çevrenin ne kadar sınırlı olduğunu göstermektedir. Üniversite yılları yeni ufuklar açmış “Masa tenisi ile tanıştım. Üniversite hayatını çok sevdiğim için akademik olarak ilerleyip üniversiteye öğretim üyesi olarak geçmek hayalim oldu onun için de uğraşıyorum çalışıyorum.” kendini geliştirmeye başlamış, akademik olarak ilerleme kararı almıştır. Üniversiteyi kazanmayı kendinde dönüm noktası olarak görmektedir.

Çocukluk ve gençlik yıllarında sakin hayat süren öğretmenin “Üniversitede arkadaş çevrem vardı ancak ama öyle gezen bir öğrenci olmadım. Pişmanım. Üniversitede, kendimi geliştirebileceğim çok kurs olmasına rağmen ben bu şansımı değerlendiremedim. Dediğim gibi çok sakin bir kişiliğe sahip olduğum için üniversite hayatım da bu sakinlikte devam etti.” sakin yaşamının üniversite yıllarında da devam ettiği görülmektedir. Üniversite yıllarının daha dolu geçebileceği, her açıdan kendini geliştirme fırsatı varken geliştiremediği için pişmanlık duyduğu görülmektedir. Bu yıllarda fırsatlardan yararlanamayan öğretmenler mesleği yaparken öğrencilerini de bu fırsatlardan mahrum bıraktığı gözlemlenmektedir. Kendini sanatsal, sportif veya başka alanlarda geliştiremediği için öğrencilerine okulda kurslar açmadığını söylemektedir. Üniversite yıllarında sanatsal veya sportif olarak kurslara katıldıklarında okulda ders dışı zamanlarda kurslar açabilmektedirler. Bu kurslar hem maddi imkân sağlamakta hem de öğrencileri farklı sportif ya da sanatsal etkinliklerle tanıştırebilmektedir.

Üniversite yılları her alanda daha geniş imkânların olduğu zaman dilimleridir. Özellikle SED düzeyleri düşük ailelerde yetişen ve dar bir çevreden yaşam alanlarının genişlediği çevrelere çıkan öğretmenlerin kendilerini geliştirdikleri ve bu yaşama ayak uydurmaya çabuk alıştıkları dönemler olarak görülmektedir. “Voleybol oynadım. Sosyal kulüplerde yer aldım. Örneğin felsefe kulübünde yer aldım”, “Üniversite yıllarında

bağlama kursuna başladım. Bağlamayı öğrendim. Türk Halk müziği konserlerine sürekli giderdim. Türk Halk müziği korosundaydım. Motor sporları kulübüne burada üye olmuşum.” ve “Konserlere katılırdım. Üniversitenin düzenlediği tiyatro, Söyleşi, konferans bale gösterileri gibi sanatsal etkinliklere olabildiğince katılmaya çalışırdım.” Üniversite yıllarında hem sanatsal hem de sportif faaliyetlerinin genişlediğini görülmektedir. Sanatsal, sportif ve sosyal olarak genişlemiş bir yaşam tarzından daha kısıtlı, imkânları ve sosyal alanları dar bir çevrede mesleğe başlamanın etkilerini öğretmen, “Atandım, kurtuldum, mutluyum havasındaydım. Polyannacılık gibiydi. Ama köye girince hayatımın şokunu yaşadım.” karşılaştığı şokla ifade ettiği görülmektedir. Geniş bir çevreden, sosyal hayatı dar bir çevreye gelen öğretmenlerin şoka uğradıkları bu şoku da bir süre üzerlerinden atamadıkları ortaya çıkmaktadır.

Üniversitelerin sosyal, sportif ve sanatsal etkinliklerinin fazla olması, öğretmenlerin bu yıllarda daha çok sosyalleşmelerine fırsat tanımaktadır. “Üniversitede masa tenisi ile tanıştım.” Öğretmenin masa tenisi ile tanışıp yeni bir beceri geliştirmesi üniversitenin kazandırdığı bir fırsat olduğu görülmektedir. Sosyal, sanatsal ve sportif becerilerini üniversite yıllarında verimli geçirenlerin bu etkinlikleri çalıştıkları okullardaki öğrencileri ile tanıştırması, köy öğrencilerinin de bir bütün olarak gelişmesine katkıda bulunduğunu, bunun için de öğretmenin “Okulda öğrencilerime masa tenisi kursu açtım” öğrencilerini bu fırsatlardan yararlandığı ifadelerinde görülmektedir.

Üniversite yıllarının ve üniversitedeki sosyal hayatın köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın rahat bir yaşam geçireceği olarak görüldüğü düşünülmektedir.

Yapılan analizlerde, hayatlarındaki dönüm noktalarının kişilere göre farklılaştığını görülmektedir. Genel olarak, hayata bakış açılarının değiştiği, ekonomik özgürlüklerini ellerine aldıkları, yaşamdaki rollerinin değiştiği olarak ifade etmektedirler. Dönüm noktaları arasında farklılaşmasının en büyük nedeni yaşadıkları kültürel, sosyal, coğrafi çevrelerin farklılığından kaynaklandığı, ailelerinin maddi imkânlarının tesir ettiği, yaşamlarında kendilerini çok etkileyen insanların veya olayların varlığı olarak görülmektedir. “Bu çok kapsamlı bir soru benim için. Her sabah uyanış bir dönüm noktasıdır. Yaptığımız bir hatadan dönmek dönüş noktasıdır. Yeni bir bilgiyle kendini güncellemek dönüş noktasıdır. Bu yüzden dönüş noktaları benim hayatımda çoktur.

Umarım güzel sonuçlarla bu döngü devam eder.” Hayattaki dönüm noktalarının farklılığını bu cümle açık bir şekilde ortaya koymaktadır.

Dönüm noktalarının farklılık göstermesi öğretmenin yaşamına bağlıdır. Bireylerin önceliklerine göre değiştiği görülmektedir. Buna en iyi örnek “Geçirdiğim bir sağlık sorunu sebebiyle artık her şeyi kafama takmamayı öğrendim ve bu benim için inanılmaz bir adımdı.” öğretmenimizin yaşadığı sağlık sorunu olduğu görülmektedir. Hayattaki her şeyin insanları etkileyebileceği, eksik noktaların giderilebileceği vb. birçok şey dönüm noktası olarak kabul edilirken, sağlığın önemine vurgu yapılmaktadır. Sağlığının düzelmesi yaşamındaki en büyük dönüm noktası olmuştur.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu atanma sürecini dönüm noktası olarak görmektedirler. “Aslında bu atanma süreciydi. Bu zamana kadar öğrencilik hayatıydı. Bu zamandan sonra artık yeni bir hayat başladı benim için.” Katılımcı da olduğu gibi yaşamdaki dönüm noktaları mesleğe atanma süreçleridir. Mesleğe atanmanın yaşamındaki rolünün değiştirdiği, öğrencilikten artık öğretmenliğe geçtiğini, yeni bir başlangıç olarak gördüğü gözlemlenmektedir. Bir başka öğretmenin “Geriye dönüp baktığımda atanmış olmam diyebiliriz. Ekonomik özgürlüğümü alma en büyük dönüm noktası diyebilirim.” mesleğe atanma sürecini ekonomik özgürlüğünü kazanmak olarak gördüğünü belirtmektedir. Ekonomik özgürlük, rol değişimi, büyüdüğünü hissetme, kararları kendi başına alabilme gibi birçok etkinin mesleğe atandıktan sonra daha belirgin olduğu görülmektedir.

Öğretmen, öğrencilerin duygusal açlıklarını gidermeli, yaşamlarına yön verecek eğitim ortamlarını düzenlemeli, onları günümüze ve geleceğe hazırlayabilmeli ve onların hayatlarına dokunabilmelidir. Dokunulacak her hayat çok önemlidir. “Şöyle, köy çocuklarının hayatına değdiğim vakit. Öğretmenlik yaptığım ilk yılları dönüm noktası olarak adlandırabiliriz.” Katılımcı çocukların hayatına değdiği vakti kendinde dönüm noktası olarak görmektedir. Öğretmenin çocukların hayatına değmesi, onların yaşantı alanlarını genişletmesiyle doğru orantılı olduğu görülmektedir. Öğretmen öğretmenler arasında öğrencilerini il dışı gezilere götürebilen tek öğretmen olarak ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerinin yaşantı alanlarında meydana getirdiği zenginliği, “Ankara’ya Anıtkabir ve Meclis gezileri yaptık. Gidip gelirken birçok il ve ilçe gördük. Farklı insanlar ve farklı yöreler tanıdık. Çocukların gözlerindeki ışıltıyı ben gördüm.” Öğretmenin ifadelerinde

görmek mümkündür. Öğretmenin okul duvarları ya da köy sınırları içinde kalmaması, öğrencileri farklı yerlere geziye götürmesi aslında öğretmenliğin ne kadar geniş bir çerçevede şekillenebileceğini ortaya çıkarmaktadır. Öğretmenin çalıştığı köy araştırmaya katılan köyler arasında bağlı bulunduğu ilçeye en uzak olan köydür. Bu uzaklığa rağmen velilerle olan iletişimin kuvvetli olması ve velilerin eğitime ilgileri nedeniyle öğrencilerinin, gezi planları kapsamında yaşantı alanlarını genişlettiğini ortaya çıkarmaktadır.

Dönüm noktalarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın yeni bir başlangıç olarak görüldüğü düşünülmektedir.

Öğretmenlerin mesleği seçerken farklı olaylardan ya da kişilerden etkilendikleri görülmektedir. Genel olarak beklediği bölümler gelmeyince öğretmenliği tercih eden, rol model olarak benimsedikleri insanların etkisinde kalan, çocuk sevgisini aşırı derecede hissedip onlarla çalışmak isteyen ve aile baskıları ile bölümü tercih eden öğretmenlerin olduğu görülmektedir.

Mesleğin ilk yıllarında köylerde çalışılacağı düşüncesi, sosyal, kültürel ve coğrafi ortamlarını değiştirecek olmaları nedeniyle sınıf öğretmenliğinin ilk tercih olarak görülmediği ortaya çıkmaktadır. “Bu mesleği seçerken sebebim puanımdı. Sınav çok da iyi geçmeyince bu bölümü yazdım.. Pek gönüllü gitmedim.”, “Puanım iyi gelmediği için tercihleri bir öğretmene yaptırdım. O da bu bölümü yazmış. Farklı bölümler de yazılmış. Burası geldi. Planım da yoktu yani.” öğretmenlik mesleğini seçme düşüncelerinin sınavdan aldıkları puan olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenliği bölümünün aslında “hiçbir yer olmazsa sınıf öğretmenliği olur” yaklaşımından uzaklaştıracak adımların atılması gerektiği görülmektedir. İnsan yetiştirmek, bir çocuğun hayatına dokunmak çok önemli iken bu tarz yaklaşımların mesleği yapacak kişiler tarafından benimsenmediğini ortaya koymaktadır.

Çocukların hayatlarında en çok etkilendikleri insanlar ilkokul öğretmenleridir. Mutlu bir çocukluk süreci geçirmiş ve öğrencilik yıllarında öğretmen sevgisini de almış bireylerin mesleği seçerken öğretmenlerinden etkilendikleri görülmektedir. Katılımcı “Çok güzel bir öğretmenimiz vardı”, “Ondan öğrendiklerimi ben şuan öğrencilerime uyguluyorum” ve mesleği seçerken “İlkokul öğretmenimden etkilendim. Her şeyimi ona borçluyum. Çok müthiş bir öğretmenimiz vardı. Ben, ondaki sevgiyi, saygıyı, beni

geleceğe hazırlamasındaki o güzelliği gördüm” cümlesi, meslek seçerken ve çocuklara eğitim verirken rol model olarak çocuklularındaki öğretmenlerinden etkilendiklerini göstermektedir. Rol model aldığı öğretmenin kendi üzerinde bıraktığı etkiden dolayı çocukları çok sevdiğini, yaşantısında dönüm noktası olarak “Köy çocuklarının hayatına değdiğim vakit” cümlesi ile göstermektedir.

“Babam sınıf öğretmeni olduğu için en çok etkileyen insan. Çocukluğum okullarda geçti. Babamın okulunda okudum. Babamdan çok etkilendim.” mesleği seçerken rol model olarak aldığı babasından etkilendiği görülmektedir. Göreve başladığında da nelerle karşılaşabileceğini bilerek görev yerine gittiği ve çalıştığı yerde zorlanmadığı ortaya çıkmaktadır. Ailede rol model olması köye atanan öğretmenlerin herhangi şokla karşılaşmadıklarını da göstermektedir.

Meslek seçiminde, puan yetersizliği ya da rol model dışında çocuk sevgilerinden dolayı mesleğe yönlendikleri ve ailelerinde destek verdikleri görülmektedir. “Genelde çocukları seviyorum. Çocuklarla oyun oynamayı çok seviyorum. Ailemin de bu konuda desteği vardı.” Çocuk sevgisinden dolayı mesleği tercih ettiği ve ailesinin de destek verdiği görülmektedir. Başka bir öğretmenimizin de “Çocukları çok sevdiğim için sınıf öğretmeni olmaya karar verdim.” söylemi bu düşünceye destek verdiğini göstermektedir.

Mesleği seçmenin köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın ekonomik gelirlerin düşüklüğünden kaynaklı ekonomik rahatlama, aile baskıları olarak görüldüğü düşünülmektedir.

Öğretmenlerin önceki yaşamlarının köyde öğretmenlik üzerine oluşturduğu anlamlandırmanın ise, maddi sıkıntılardan nedeniyle yaşanan fakir hayattan öğretmen olarak ekonomik özgürlüğüne kavuşma ve üniversite yıllarında gördükleri ve örnek aldıkları yaşantılarının daha iyi şartlar altında devam etmesi olarak yorumlanabilir.

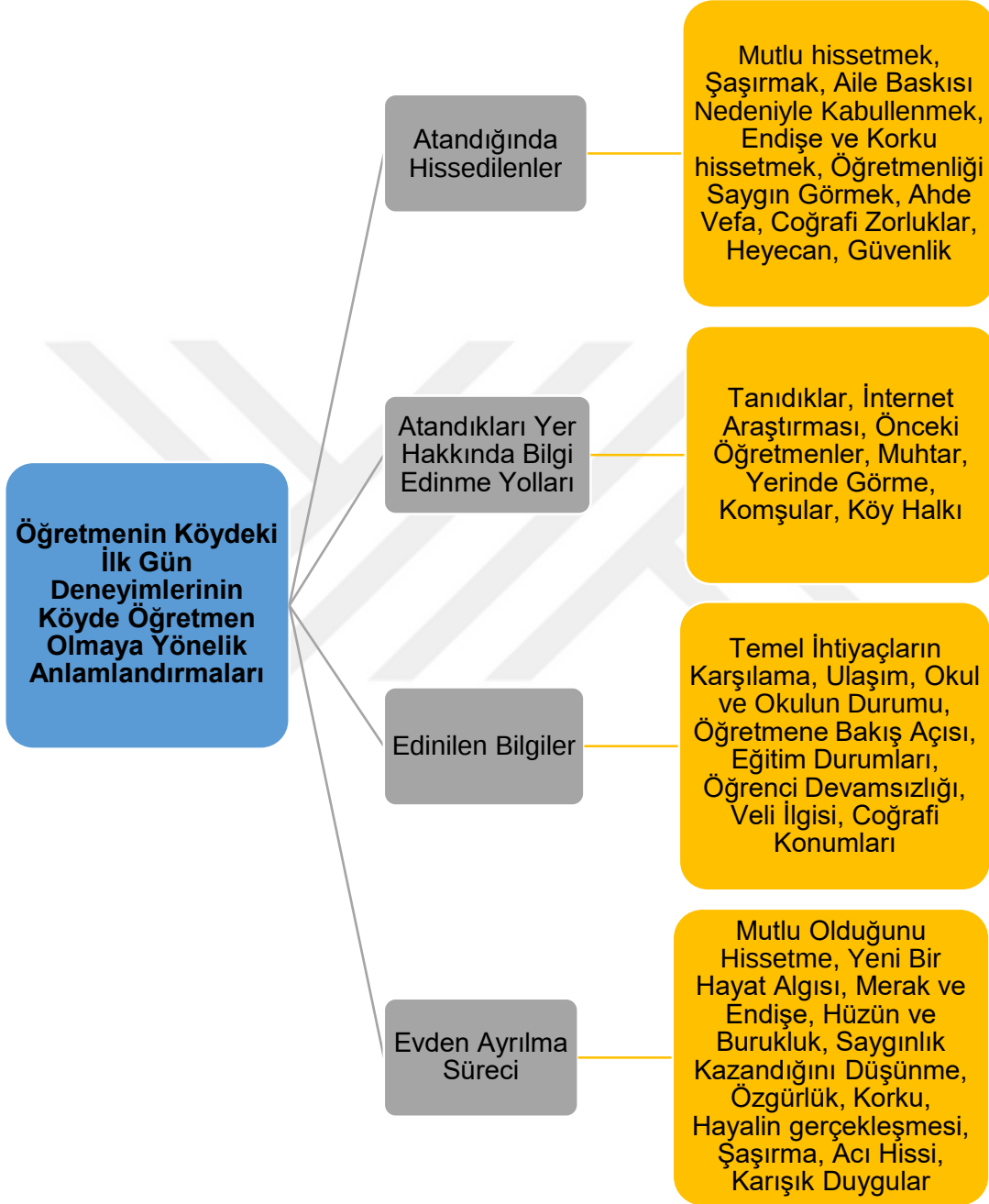
3.2. Öğretmenin Köydeki İlk Gün Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları.

Öğretmenlerin köydeki ilk gün deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları belirlenirken kodlama yapılmış bulunan kodlardan kategorilere ulaşılmış ve ulaşılan kategori ve temalar temadan önce şekillerle gösterilerek hem gözlem formundan elde verilerle hem de öğretmenlerin ifadeleriyle desteklenerek yorumlanmıştır. Şekil 3.3’ de öğretmenlerin köydeki ilk gün deneyimlerinin köyde

öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmalarına yönelik kod, kategori ve tema gösterilmiştir.



Şekil 3. 3: Öğretmenin Köydeki İlk Gün Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları Üzerine İçerik Analizi



Şekil 3.3 Öğretmenin köydeki ilk gün deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları teması 13 (on üç) kategori başlığı altında toplanarak incelenmiştir. Şekil 3.3 incelendiğinde, Öğretmenin köydeki ilk gün deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları teması, Atandığında hissedilenler, Okul Hakkında Bilgi Edinme Yolları, Edinilen Bilgiler, Evden Ayrılma Süreci, Köye Giderken Yaşanılanlar, Köye İlk Giriş, Köyü Gördüğünde Hissettikleri, Köy Halkı ile Karşılaşma, Köyde Yaşam Alanı, Eve İlk Giriş, Okula İlk Giriş, Çocuklarla Karşılaşma ve ilk ders kategorileri olmak üzere 13 kategori altında toplanarak incelenmiştir.

Yapılan araştırmada öğretmenlerin atandıkları yeri bilgisayar ekranında ilk gördüklerinde kendilerini mutlu hissettikleri, heyecan içinde oldukları, atandıkları köyün coğrafi durumları, fiziksel olarak durumlarının iyi olmaması sebebiyle ve aileden ayrı kalma gibi nedenlerle endişe ve korku içine düştükleri görülmektedir. Ayrıca rol değişimini de hissetmeye başladıkları bu rol değişiminin de kendilerini gururlandırdığı görülmektedir.

Çalıştıkları köylere atandıklarını öğrendiklerinde genel olarak duydukları hissiyatın mutluluk olduğu görülmektedir. “Köyde yetiştiğim için köy hayatını seviyorum. Mutlu oldum.”, “Önce afalladım sonra sevinip mutlu oldum”, “Atandığıma sevindim.” ve “Emeklerimin karşılığını aldığım için çok mutlu oldum.” ifadeleri ile öğretmenlerde atanmanın getirdiği mutluluk olarak görülmektedir. Mutluluğu sadece atanmaya değil farklı sebeplere bağladıkları ama bu sebeplere de atanmanın etkisi olduğunu belirtmektedirler. Memleketine atandığı için mutlu olan, köye atandığı için mutlu olan, emeklerinin karşılığını aldığı için mutlu olduklarını belirten öğretmenlerin bu mutluluklarında atanmanın etkisi olduğu görülmektedir.

Atanma ekranını gördüklerinde mutlu olduklarını belirtenlerin bir kaçı atandıkları okulun ismini ve yerini gördüklerinde şaşırdıkları “Ben böyle bir okul mu yazdım dedim kendi kendime” ve “Memlekete atandığım için çok mutlu olmuştum ama biraz da şaşırmıştım açıkçası.” ifadelerinde görülmektedir. Öğretmenlerin çalışacakları köy ya da okulu yerinde görmeden yaşadıkları şoku ortaya koydukları anlaşılmaktadır. Şokun nedenlerinin hayallerini karşılayamamak olduğu ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin bazılarının tercihlerinin farkında olmaması aslında ilginç bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. “Atama ekranını görünce biraz endişe biraz heyecan

ve daha bir sürü karmaşık duygular yaşadım.” Mutluluk ve şaşırma hissiyatlarından sonra genel olarak endişe ve korku içine düştükleri görülmektedir. Atandıkları yerde ne yapacakları endişesi ve korkusu yaşamaları yabancı oldukları bir yerde ne ile karşılaşacakları düşüncesinin öğretmenleri endişelenmeye ve korkuya sürüklediği öğretmenin “Nasıl giderim, ne yaparım?” kendi kendine sorduğu sorulardan anlaşılmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinin saygın bir meslek olduğu kanaati bilinmektedir. Bu kanaatten hareketle öğretmenin kendi köyüne atanma yeterliliği varken yeni girdiği rolün köy halkı tarafından anlaşılması, kendi köyünde çalışıp sıradan bir köylü gibi köy halkının kendisine davranılmasını istemediği için “Ailemden biraz uzaklaşmak adına bu köyü yazdım. Hem de öğretmen olduğum anlaşışın diye. Çünkü kendi köyümde öğretmen olduğumda köylünün gözünde hiçbir farkım olmayacaktı.” köyüne yakın köyü tercih ettiği görülmektedir. Bu da öğretmenin değişen rolü nedeniyle tanınmak istemesini, değer görmek istediğinin bir kanıtıdır. Aynı zamanda yeni girdikleri rolü halk tarafından benimsenmesi gayesi içinde olduklarını göstermektedir. Öğretmenin bu rolü benimsemeye ya da köy halkı tarafından benimsenmesini istemesine neden olan faktörler incelendiğinde öğretmenin atanmadan önceki yaşamında aile ve köy arasında yaşanan gerilim ve korkuların etkili olduğu ortaya çıkmaktadır. Aile ve yaşam alanlarındaki olumsuzlukların öğretmenlerin tercihlerine yansıdığı görülmektedir.

Öğretmenlerin atamaları yapıldıkların hissettiklerinin köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın mutluluk, endişe ve korku olarak görüldüğü düşünülmektedir.

Atanma sürecinde yaşanan karmaşık duygulardan sonra öğretmenlerin, atandıkları köyü, okulu, çevreyi tanıma telaşına düştükleri görülmektedir.

Öğretmenlerin atandıkları köy, okul, çevre, köy halkı gibi araştırmalarını daha önce atandıkları köyde çalışan öğretmenlerden, İnternet araştırması yoluyla, köy muhtarı ya da o köyü tanıyanlar vasıtasıyla yaptıkları görülmektedir. Bunlarla yetinmeyenlerin gidecekleri köyü, okul ya da çevreyi önceden gidip yerinde gördükleri de ifadelerinden anlaşılmaktadır. “Bu köyden yaşadığım yere göç etmiş komşularımız vardı. Onlardan bilgi edindim.” komşularından, “Önce okulun internet sitesinden bilgi edinmeye çalıştım. Daha sonra Ağrı da görev yapmış ve uzun yıllar burada yaşamış birinden Ağrı’nın ilçeleri

ve köyleri hakkında bilgi aldım.” internet araştırması ve arkadaşı vasıtasıyla, “Üniversitedeki arkadaşım daha önceleri bana çok anlatmıştı.” arkadaşı vasıtasıyla, “Köyün muhtarının numarasını alıp iletişime geçtik.” Köy muhtarı yoluyla, “Okul açılmadan birkaç hafta önce ailemle birlikte köyü ve okulu ziyaret ettim.” köye gidip yerinde görerek gidecekleri köy ve okul hakkında bilgi almaya çalıştıkları görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, atandıkları yerle ilgili ilk öğrenmeye çalıştıkları bilgilerin temel ihtiyaçlarını karşılayabilme imkânlarının varlığını sorgulamak olmuştur. Köyde kalacak lojmanları, köyün ulaşımı, okul ve okulun durumu, köy halkının öğretmene bakış açısı, köy halkının eğitim durumu, öğrencilerin devam durumu, veli ilgisi ve köylerin coğrafi konumları hakkında bilgi almaya çalıştıkları görülmektedir. “Özellikle köy halkının öğretmene bakış açıları, uyumlu olup olmamaları, iklim şartları, temel ihtiyaçlarımızı karşılayabileceğimiz imkânların varlığını öğrenmeye çalıştım.” ve “Ulaşım, okulun fiziki durumlarını sordum. Isınma durumunu öğrendim. Lojman ile ilgili bilgi edinmeye çalıştım.” Öğretmenlerin atandıkları köyle ilgili temel ihtiyaçlarının karşılanma durumunu, ulaşım bilgilerini, iklim şartlarını, okulun durumlarını öğrenmeye çalıştıkları görülmektedir.

Çalışacakları köylerle ilgi edindikleri bilgiler genel yaşam ile ilgili bilgilerdir. İnsanın can güvenliğini düşünmesi önemlidir. Daha önceki yıllarda terör nedeniyle yaşananlar öğretmende kaygı oluşturmuştur. Katılımcının her şeyden önce çalışacağı köy hakkında güvenlik tereddütü yaşadığı “Terör anlamında bir sıkıntı olup olmadığını sordum. Terör anlamında görev yaptığım ilçenin gayet iyi bir ilçe olduğu söylendi.” bu tereddütü ilk olarak gidermeye çalıştığı görülmektedir. “Öğrendiğim bilgilerle önyargımı biraz da olsun kırdım. Ve çalışabilecek yerler olduğunu düşündüm.” Katılımcının önyargılı olduğu, öğrendiği bu bilgilerle önyargılarının kırıldığını, çalışabilecek yerler olduğunu düşündüğü görülmektedir. Öğretmenin atandığı köyü gördükten sonra tereddüt duyduğu terör korkusunun yersiz olması öğretmenin olumlu anlamda şok yaşamasına vesile olmuştur.

Öğretmenlerin, yaşayacakları köy ve atanacakları okul hakkında aldıkları bilgilerden önce önyargılı, endişeli ve korku dolu oldukları, aldıkları bilgiler sayesinde olumsuz düşünce ve duyguları aşmaya çalıştıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin atandıkları köy ve okul hakkında edindikleri bilgilerin köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, yaşam için gerekli olan temel ihtiyaçların karşılanma endişesi olduğu görüldüğü düşünülmektedir.

Göreve başlamak için evden ayrılma süreçleri incelendiğinde, genel olarak bir mutluluk halinin olduğu ama ayrılığın verdiği hüznü ve burukluğu araştırmaya katılanların tamamının yaşadığı görülmektedir. Evden ayrılma sürecinde, değişen roller, değişen roller nedeniyle saygınlık görme, gerçekleşmesini bekleyen hayaller, özgürlüğüne kavuştuğunu düşünme, endişe, merak ve korku gibi duyguları hissettikleri görülmektedir.

Atanmak, öğretmenlerde geleneksel yaşam tarzlarının ve mekânlarının değişmesine, karışık duygular hissetmelerine sebep olmuştur. “Duygulandım. Hayalimi resmi olarak gerçekleştirecektim. Evden ayrılırken tabi mutluluğun yanında bir hüznün de vardı. 28 sene beraber yaşadığım ailemden ayrılacaktım. Ritüellerim değişiyordu.” Katılımcı, atandığı için mutluluğunu dile getirmekte aileden ayrıldığı için de hüzünlü olduğunu söylemektedir. Yeni bir başlangıcın getirdiği mutluluk, eski yaşantısından ayrılmanın hüznü görülmektedir.

Öğretmenlik mesleğinin saygın bir meslek olduğu bilinmektedir. Özellikle kırsal kesimde yaşayan halkın kendilerine rehber olarak gördüğü bu mesleğin temsilcilerinin her yönüyle mesleğin getirdiği duyarlılığa sahip olması gerekmektedir. “O gün sabahleyin takım elbise giydim. Heyecanlıydım.” Öğretmen, takım elbise giyerek öğretmenliği özümseye çalışmıştır. Bu aynı zamanda heyecan yaratmaktadır. Köy halkının köye gelen öğretmen veya devlet yetkililerine saygı ve hürmetinin ne kadar çok olduğunu, bunun için öğretmenliğin getirdiği saygınlığı kendisinin de görme çabası içine düştüğü görülmektedir. “Kendimi özgür hissettim. Ben de artık söz sahibiyim. Kimse bana istemediğim bir şeyi yaptıramayacak. Hür iradesi olan insanım psikolojisi vardı bende.” Katılımcının geçmiş yaşamı incelendiğinde kalabalık, fakir ve ataerkil bir ailede büyüdüğü görülmektedir. Şartlar ve maddiyat nedeniyle ailenin verdiği görevleri yapmak zorunda kaldığı, kendi hür iradesine göre hareket edemediği, baskıcı bir yaşantısının olduğu, ailenin büyüklerinin her dediği olur yaşantısından kurtulduğunu, ekonomik özgürlüğü eline alarak kendini hür gördüğü görülmektedir.

Yeni bir yaşama başlamak için sevinciyle, hüznüyle geride kalan geçmiş yaşantıları unutmak ya da arkada bırakmak zordur. Öğretmenin, “Çok zor bir gündü benim için. Otobüsle ayrılmıştım ben. Otobüste geçmiş yaşantım bir film gibi gözlerimin önünden geçti. Uzun bir yolculuktu benim için. Bu uzun yolculukta bazı şeyleri arkada bırakmanın burukluğu ve üzüntüsü vardı. Ağır ağır bırakabildim. Sıkıntılıydım yani.” geride bıraktığı hayatının film şeridi gözlerinin önünden geçmesi ve bunu seyahati sırasında yaşamının burukluğu ve hüznünü yaşadığı görülmektedir. Kendinde sıkıntılı bir süreç olarak görmektedir. Bu uzun yolculuk aslında geçmişe bir daha dönememenin ya da geçmişte yaşananların bir daha yaşanamayacağının bir işaretidir. Bunu bilmek ya da bildiklerinden uzaklaşmak bir şeyleri arkada bırakmak yeni bir hayatın başlaması demektir. Öğretmen olmak için evden ayrılmak öğretmende yeni bir hayatın algısını oluşturmuştur.

“Bu coğrafyaya hâkim değildim. Meraklıydım. Nasıl bir yere gideceğim konusunda merak vardı sadece.” Öğretmenlerin atandıkları köy ve okulla ilgili araştırma yaptıkları analizlerde görülmektedir. Ne kadar araştırma yapılırsa yapılsın yerinde görmedikten sonra bazı korkuların gitmediği, yaşanan coğrafyadan ve kültürden farklı bir coğrafyaya ve farklı bir kültüre gitmenin hem merak uyandırıcı olduğu hem de endişe verici olduğu görülmektedir. Kendi kültüründen ve yaşadığı coğrafyadan başka bir kültüre ve başka bir coğrafyaya gidişinin öğretmende merak uyandırdığı görülmektedir.

“Okula ilk gittiğimde mutlu, kaygılı, heyecanlı ve tek başıma olduğum için biraz korku hissettim.” Birleştirilmiş sınıflı köy okulları, genelde tek öğretmenin çalıştığı, idareciliği, öğretmenliği, yardımcı personelin görevlerini bile kendilerinin yaptığı okullar olarak bilinmektedir. Bu köy okullarına atanan öğretmenler atandıklarında tek başlarına kaldıkları için yalnızlık duygusunun ağır bastığı görülmektedir. Öğretmenin yalnızlık duygusunu hissettiği ve bu sebepten korktuğu görülmektedir. Üniversite yıllarındaki kalabalık ve sosyal imkânların geniş olduğu bir çevreden köye atanarak göreve başlayan öğretmenlerin hissettikleri yalnızlık yaşadıkları şokun da bir göstergesi olarak düşünülebilir. Yalnızlığın öğretmeni şoka uğrattığı görülmektedir.

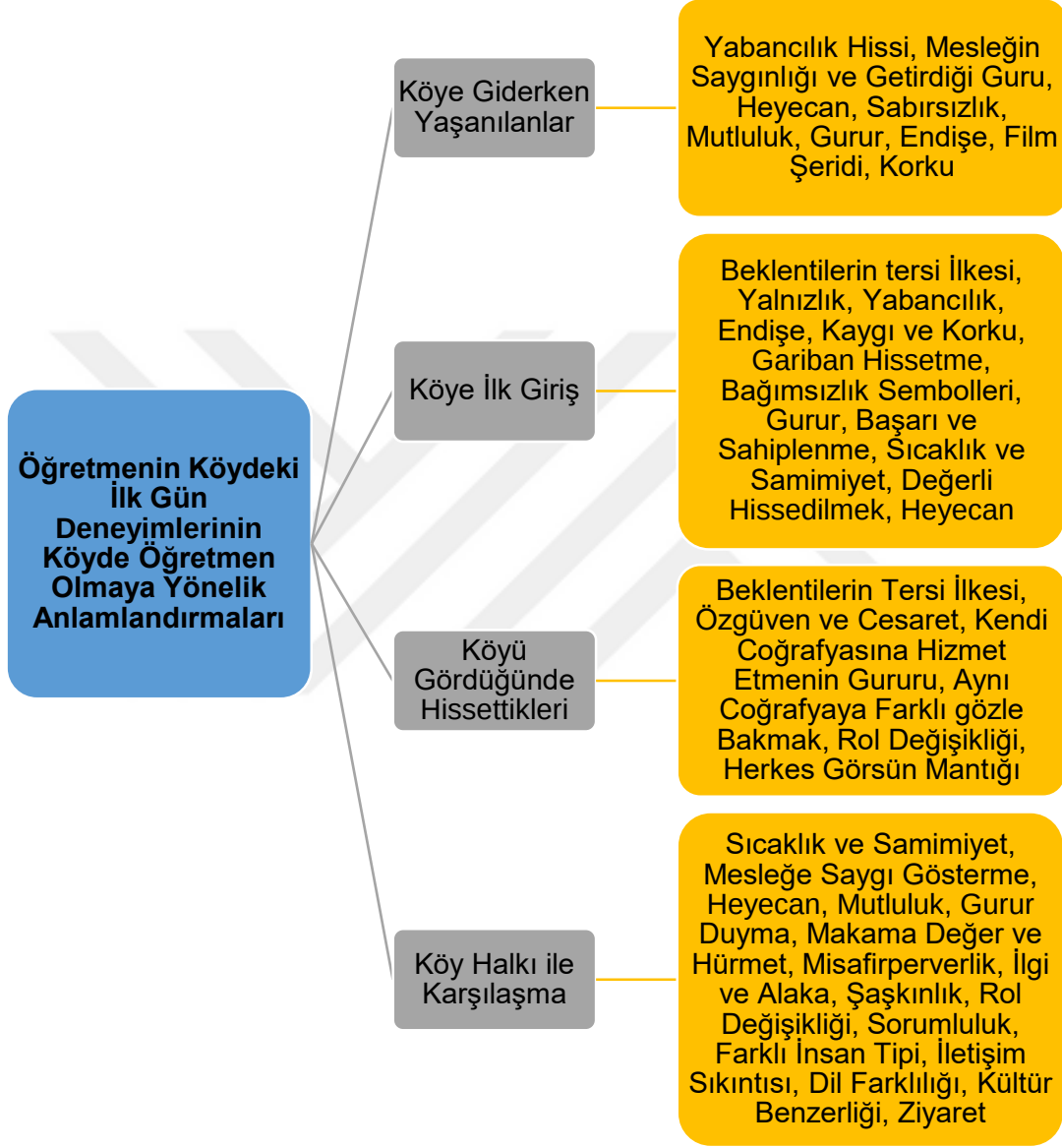
“Biraz para biriktirmiştim ki babam eli sıkı bir insandır. Mutluydum çünkü babamdan kurtuluyordum.” Öğretmen, babasının maddi yönden eli sıkı biri olduğunu düşündüğünden mesleğe atanmayı kendince ekonomik özgürlük olarak görmekte ve bu

durumdan kurtulduğu için mutlu olduğuunu belirtmektedir. Yaşamın bu çağlarında paranın mutluluk getirdiğine inanmak sadece öğretmenlerde değil tüm bireylerde görölmektedir.

Öğretmenlerde yabancılık hissinin de ağır bastığı görölmektedir. Büyük çoğunluğu, atandıkları şehirden köyelerine hareket ederken yabancı olduklarını hissettiklerini, “Sanki insanlar tiyatro çeviriyor siz de onları izliyormuşsunuz gibi. Bir yabancı olsanız dahi.” ne kadar tanıdığı bildiğı bir yer ve mekân olsa da yabancılık hissinin oluştuğı görölmektedir. Coğrafi, kültürel ve sosyal yabancılık hissi. Atandıkları yörelerde başka yaşantıların başka kültürün başka dillerin konuşulması yabancılık hissine düşmelerine sebep olduğu görölmektedir. Bu yabancılık hissi o yöreye alışma sürelerini de etkilemektedir.

Öğretmenlerin atandıktan sonra evden ayrılma süreçlerindeki yaşadıklarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, saygınlık görme ve yeni bir başlangıç olduğu görüldüğü düşünölmektedir.

Şekil 3. 4: Öğretmenin Köydeki İlk Gün Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırması Üzerine İçerik Analizi



Ne kadar araştırılsa araştırılsın ne kadar sorulsa sorulsun bir yöreyi bir kültürü ve insan topluluğunu tanımanın en iyi yolu o yörede o insanlarla görüşüp iletişimi kuvvetlendirip kaynaşmaktır. Önyargılarla, endişe ve korku dolu gözlerle nereye gittiğinin bilmemek insanda tedirginlik oluşturmaktadır. Öğretmenin, “Aslında bir nevi o yolculuğa çıkarken zihnimde oluşan tedirginlik o minibüste kayboldu. Çünkü köy arabası sıcak ve samimi konuşmaların geçtiği bir mekândır. Ben bu samimiyeti bu sıcaklığı minibüste yaşadım. Ve tedirginliğim bir nebze de olsa gitti.” köye giderken bindiği köy minibüsündeki sıcaklığı, samimiyeti gördüğü için tedirginliğini attığı görülmektedir.

Köy minibüsleri aslında sıcaklığın, samimiyetin, muhabbetin daha içten yapıldığı, hayatın gerçeklerinin konuşulduğu mekânlardır. Hele bir de köye gelen misafir, öğretmen, imam ya da devlet görevlisi ilk defa o minibüsle çalışacağı yere gidecekse tüm meraklı gözler ya da tüm bakışlar o misafirin üzerinde olur. Köy halkı onu tanımaya çalışır. Bu minibüste aslında gideceğiniz yerin profilini çıkarırsınız. İletişiminiz güçlü, insanlara sıcakkanlı davranırsanız aynı sıcakkanlılığı onlarda görürsünüz. “Öncelikle bu çevrenin öğretmene bakış açısı çok güzel. Minibüste hal hatır kesinlikle sağ olsunlar ediyorlar. İhtiyacımızın olup olmadığını sordular. Değer gördüğümüzü saygı duyduklarını ilk defa bindiğim minibüste hissettim.” Katılımcı köye giderken minibüste aslında yaşayacağı yerin profilini çıkarmıştır. O köyde yaşayan halkın sıcakkanlılığını, misafire davranışlarının nasıl olduğunu göstermeye çalışmıştır. İletişim, etkileşim, sıcakkanlılık ne kadar çok ve kuvvetli olursa insanların yaklaşımı da aynı düzeyde iyi olur. “Köy minibüsüne binip yola çıktığım vakit hele bir de takım elbiseli olarak, insanlar nereye gittiğimi sordular. Arkadan kendi aralarında konuşmalarına şahit oldum. Atanmış, aferin, çalıştı emeğinin karşılığını aldı gibisinden. Başarmanın verdiği mutluluğu hissettim. Gururlandım. Babam da gururlandırıyordu.” Öğretmenin köy halkı tarafından gördüğü değer ve hissettiği gurur ifadelerinde de görülmektedir. Öğretmenlerin yaşadığı bu durum olumlu şoka örnek olarak gösterilebilir.

Yabancılık hissi öğretmenlerin karşılaştıkları bir başka şok olarak görülmektedir. “Köy minibüsündeki insanların konuştukları dili anlamıyordum.” Dil farklılığı nedeniyle öğretmenlerin iletişim kuramama, anlaşılamama gibi tereddütler nedeniyle şoka uğradıkları ortaya çıkmaktadır. Buradaki şokun olumsuz olduğu görülmektedir.

“Camdan dışarıya baktığımda hayatınızın film şeridi gibi gözünüzün önünden geçtiğini hissedersiniz ya ben de aynen öyle hissettim.” Ailesini, sevdiklerini, kültürünü, coğrafyasını, sosyal hayatını kısacası birçok şeyini geride bırakmanın hüznü içerisinde olduğu görülmektedir. Geçmişteki hayatının film şeridi gibi gözünün önünden geçmesini, yeni başlangıç ile eski hayatının arasında köprü olarak minibüsteki yolculuğu tanımlamaktadır. Minibüs yolculukları aslında bir önceki yaşam ile yeni başlangıç arasında kurulan köprüdür. Bir önceki yaşamdan yeni yaşama neler enjekte edilirse alışma ve o kültüre kaynaşma daha kolay olacaktır.

Öğretmenlerin atandıktan sonra köye giderken yaşadıklarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, tedirginlik, endişe ve yabancılık hissi olduğu düşünülmektedir.

Atandığı köye ilk defa giden öğretmenlerin genel olarak beklentilerini karşılayamadıkları köylerle karşılaşmaları, kendilerini yalnız ve yabancı hissetmelerine sebep olduğu görülmektedir. Karşılanmamış beklentiler, yalnızlık, yabancılık, endişe ve korku öğretmenlerin hissettikleri olumsuz duygular olsa da gurur, başarı ve başarının getirmiş olduğu sahiplenme duygusunun da olduğu görülmektedir. Öğretmen olarak atandıkları yerde aradıkları ya da gözleriyle ilk yokladıkları sembolün bayrak olması mesleğin getirmiş olduğu bir arayış olarak görülmektedir. Çünkü köyde ilk aradıkları yer çalışacakları okuldur. Okulu sembolize eden en büyük değer bayrak olduğu için öğretmenlerin ilk aradığı sembolün Türk Bayrağı olduğu görülmektedir.

Köy minibüsünde çıkardıkları köy halkı profili endişe ve korkularını bir nebze de olsa azaltmaktadır. Yapılan araştırmada atandığı köyü ilk defa görmek için giden öğretmenlerin beklentilerini karşılayamadıkları görülmektedir. Beklentilerinin tersi ile karşılaşmaları öğretmenlerin yaşadıkları en büyük hayal kırıklığıdır. Önceki yaşantılarının etkisinde kalarak hayal ettikleri ya da kafalarında canlandırdıkları bir yer olmayınca en büyük şoku yaşamaktadırlar. Bu beklentiler genel olarak olumsuz olsa da beklentilerini olumlu anlamda karşılayan öğretmenlerin olduğu da görülmektedir. Atandıkları köyün, kültürüne, coğrafyasına, sosyal hayatına yabancı olmayan öğretmenlerin yüksek beklenti içinde olmadıklarından bu şoku ya hiç yaşamadıkları ya da daha az yaşadıkları görülmektedir. Ama farklı bir kültür farklı bir coğrafya ve daha iyi

bir sosyal hayattan çıkıp imkânların daha kısıtlı, sosyal hayatın daha az olduğu bir ortama gelen öğretmenlerin beklentilerini karşılayamadıkları ifadelerinde görülmektedir.

Öğretmenlerin tamamı sosyal hayatın çok geniş olduğu üniversite yıllarından hemen sonra köylere öğretmen olarak atandıkları için beklentilerini karşılayamadıkları da görülmektedir.

Öğretmenlerin atandıktan sonra köye ilk girdiklerinde yaşadıklarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, yabancılık ve yalnızlık hissi, beklentilerini karşılayamadıkları için yaşadıkları gerçeklik şoku olduğu düşünülmektedir.

“Köy beklentim farklıydı. Daha yeşilliği bol düz bir zeminde bir köy hayalim vardı. İner inmez sağa sola bakıp köyü aradım. Acaba köy ne tarafta. Köy derenin içerisinde olduğu için ilk etapta fark edemedim. Hayalini kurduğum köyden çok farklıydı.” Öğretmen, hayalinde canlandığı köy ile karşılaştığı köyün farklı olmasını dile getirmiş, beklentilerini karşılayamadığını göstermiştir. Önceki yaşamı incelendiğinde düz ve yeşilliği bol olan bir köyde yetişmesinin beklentilerini etkilediği görülmektedir. Yaşam tarzına uygun ya da ona yakın bir köy beklerken daha farklı ve coğrafya olarak daha engebeli bir köy ile karşılaştığından beklentilerini karşılayamamıştır. Aynı beklentiler bir başka öğretmende de görülmektedir. “İlk bir etrafıma baktığımda bu nasıl bir köy dedim. Onu neden dedim. Ben Samsunlu olduğum için bizim oralarda köyler genelde ağaçlık olur. Hiç ağaç olmamasını çok yadırgadım. Burası köyse bizim oranın köyleri ilçe konumunda diye düşündüm.” Önceki yaşamlarında yetiştiklerini coğrafyanın aynısını beklemek öğretmenlerin önceki yaşamlarının etkisi altında kaldığını göstermektedir. Katılımcıların, öğretmen olmadan önce yetiştikleri coğrafyaların öğretmenlerde olumsuz anlamda şok etkisi yarattığı görülmektedir.

Öğretmenlikten önceki yaşamın etkisi ve üniversite yıllarındaki sosyal hayatın genişliğinden çıkıp bir köy okuluna tek öğretmen olarak atananların geçmiş yaşantılarının etkisi, sosyal çevre ve hayatın dar olması, coğrafi zorluklar nedeniyle beklentilerini karşılayamadıkları, beklentilerine cevap alamayanların yalnızlık ve yabancılık hissine kapıldıkları görülmektedir. “Öncelikle içime çok büyük bir yalnızlık çöktü. Bir ay alışma evresi oldu. Bir ay boyunca kendimi çok yalnız hissettim. Kimsesiz hissettim. Halk

deyimiyle gariban hissettiğimi söyleyebilirim. Ama alıştık. Atlattık.” Öğretmenin yaşadığı yalnızlık hissinin belli bir alışma sürecinden sonra geçtiği görülmektedir. “Yolumuz iyi geçmediği için gariban hissettim kendimi. Yaban eldeymiş gibi.” Katılımcının kendini yabancı hissetmesinde atandığı köyün coğrafi zorluklarının etkisi olduğu görülmektedir. Rakımı yüksek olması nedeniyle yağışı çok alması, engebeli arazide kurulduğundan köy yollarının da toprak olması ulaşımı zorlaştırmış, öğretmenin köy yolculuğunu sıkıntılı hale getirmiştir.

Her ne kadar kültürünü, coğrafyasını bilseniz de aileden ayrılmak, tek başına kalmak hem sıkıntılı hem korkutucu hem de endişe vericidir. Temel ihtiyaçları karşılayamamanın endişesi, sevdiklerinden ve sosyal çevrenden iletişimin kopması öğretmenlerde kaygıya sebebiyet vermektedir.

Öğretmenin ifadesine bu kaygı görülmektedir.

Köye girdikten sonra tek başıma olduğum için kaygı ve korku hissettim. Hiçbir şekilde telefonum çekmiyordu. Okuldaki su sıkıntılıydı ve okuduğum süre zarfında asla birleştirilmiş sınıfta çalışamam, yapamam diyen biri olarak kendi isteğimle tercih listeme yazmış olmam ‘büyük lokma ye, büyük söz söyleme’ atasözünü sürekli beynimde yankılanmasını sağladı.

Yalnız kaldığımızda iletişime geçmek isteyeceğimiz ya da oradaki hayatı anlatabileceğimiz insanlara ihtiyaç duyarız. Öğretmenin böyle bir imkânının olmaması yabancılaşma ve yalnızlık hissinin daha da çoğaltmasına sebep olmuştur. Birleştirilmiş sınıf okutma endişesi de kaygı ve korkuların artmasına sebebiyet olmuştur.

Öğretmen olmak için atanma sürecini bir yarış gibi görüp bu yarıştan başarı ile ayrılmak insanı mutlu eder. “Survivor yarışmasında şampiyon olan yarışmacılar gibiydim.” Katılımcı, atanma sürecini bir yarış gibi görmekte ve başardığı için bu başarısını zorlu bir yarışmadan geçmiş gibi göstererek aslında atanmanın bile ne kadar zor olduğunu anlatmaktadır. Başarı elde edenlerin başarılarından dolayı gurur duydukları görülmektedir. “Bu okul benim artık. Bak anahtarlar elimde gururunu yaşadım.” Atanmanın, başarmanın, mücadele etmenin kendisine bir aidiyet duygusu tattırdığı bu nedenle de çalışacağı okulu kendine aitmiş gibi sahiplendikleri ortaya çıkmaktadır.

“Şokun en büyüğünü yaşadım. Çünkü eski muhtar gayet ilgiliymiş ama yeni muhtar çok ilgisiz biri.” Öğretmenin, eski muhtarla yeni muhtarı karşılaştırarak köyün

yeni muhtarını ilgisiz görmesi öğretmende bir şok etkisi yaratmıştır. Şok tabirine yükledikleri anlamın beklentilerine göre değiştiği görülmektedir. Öğretmene ait lojmanın verilmemesi aslında temel ihtiyaçlarından biri olan barınma konusunda sıkıntı yaşadığını göstermekte bu da şok etkisi yaratmaktadır.

Köy öğretmenleri atandıkları köylere ilk defa gittiklerinde çalışacakları okulun yerini aradıkları görülmektedir. Çalışılacak okulu bağımsızlık sembolü olan bayrakla sembolize ettikleri için öğretmenlerin okulu ararken aslında bayrağın dalgalandığı yeri aradıkları görülmektedir. “Okulun bayrağını aramıştı gözlerim.” ve “Bizden önce bayrak direği kırılmış. Bir köylü denk geldi. Kendimi tanıttıktan sonra okulu sordum. Bayrak direğini göremediğimi söyledim. Yani iner inmez okulu arıyordum.” Çalışacakları okulu bulmak için okul bayrağını aradıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin köye giderken hissettikleri korku ve endişelerin çocuklar sayesinde kaybolduğu öğretmenin, “Çünkü çocuklar hemen etrafımı sarmıştı. Çocuklar öyle masum öyle sevecendiler ki o an bütün korku endişe gitti yerini mutluluğa bıraktı.” yaşadığı olayda görülmektedir. Öğretmenlerin karşılaştıkları şokların nedenleri farklılık gösterse de şoku atlatabilmelerine vesile olan uyarıcıların farklı olduğu ortaya çıkmaktadır. Katılımcının şoku atlatabilmesindeki en büyük etken çocukların sevgi dolu karşılamaları olduğu görülmektedir.

Genel olarak atandıkları köylerde belli bir alışma dönemi geçirdikleri, alışma dönemleri geçtiğinde ilk etapta hissettikleri yalnızlık, yabancılık, endişe ve korkularının alışma süreci ile beraber ortadan kaybolduğu görülmektedir. Yeni rollerine adapte olma, özgüven ve cesaretlerinin artması, karşılayamadıkları beklentilerine zor da olsa bir alışma sürecine girdiklerini ve şartları kabullenebildikleri görülmektedir.

“Öyle zor yerlerde çalıştım ki halk deyimiyle burası dere tepe düz geliyor bana. Coğrafya olarak çok da zorlu değil. Elektriğin olmadığı yerlere göre burası çok çok iyi. Bir ay alışma evresinden sonra özgüvenim, cesaretim daha iyi oldu.” Şartların ağırlığına ve imkânların kısıtlı olmasına rağmen atandığı köyü daha iyi yerlerle değil imkânları daha zor yerlerle karşılaştırarak (bardağın dolu kısmından bakarak) köyün olumlu yanlarını görme çabasında olduğu görülmektedir. Bu yaklaşım, öğretmenin alışma evresini kısalttığını, özgüvenini ve cesaretini topladığını da göstermektedir.

Kafalarında oluşturdıkları köy profillerinin fiziki şartlara göre oluşturulduğu görülmektedir. “Beklentilerime göre bir hayal kırıklığına uğradım. Fiziki şartlardan dolayı.” Öğretmenin hayal kırıklığına uğramasının nedeni köyün ve okulun fiziksel yapılarından kaynaklandığı görülmektedir.

Fotoğraf 3.1: Erzurum Narman Güvenlik Köyü İlkokulu



“Ağaçlık olmaması aslında modumu da düşürdü. Ama okulun etrafını, içini gördükten sonra o kadar da kötü olmadığını düşündüm. Zaten okulda çalışan diğer öğretmenlerle gittiğim için ilk karşılayanlar onlar oldu.” Katılımcının öğretmenlikten önce yaşadığı coğrafyanın etkisinde kalarak benzer coğrafyada çalışma beklentisi içine girdiğini göstermektedir. Yaşadığı coğrafyanın bitki örtüsü zenginliğini atandığı köyde de görmeyi beklerken farklı bir bitki örtüsü ile karşılaşınca modunun düştüğü bu durumdan çalışacağı okuldaki öğretmenler sayesinde çıktığı görülmektedir.

Fotoğraf 3.2: Ağrı Hamur Aşağı Gözlüce ve Tercan Başbudak Köyü



Oluşan hayal kırıklıklarının köyün bulunduğu coğrafya, fiziki şartlar ve sosyal hayatın yetersizliğinden kaynaklandığı görülmektedir. “Merkeze çok uzak bir köy benim köyüm. Buraya gelene kadar bayağı yormuştu beni yol. Köy dağların arasında olduğu için biraz da ürkütücüydü.” Katılımcının, yorulmasına ya da köye giderken ürkmesine sebep olan etkenlerin coğrafi şartlar olduğu görülmektedir. Araştırma yapılan köy okullarının

fiziki konumlarının ve iklimlerinin hem ulaşımı etkilediği hem de yaşamı kısıtladığı gözlem sonuçlarında da ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin atandıktan sonra köyü gördüklerinde yaşadıklarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, beklentilerini karşılayamama, kaygı ve bir yandan da gurur olduğu düşünülmektedir.

Köy halkı ile ilk karşılaşmada öğretmenlerin heyecanlı oldukları, karşılaştıkları insanlardan saygı ve hürmet gösterildikleri görülmektedir. Köy halkının samimi ve içten davranması, mesleğe ve makama değer vermesi, misafirperverlikleri, ilgi ve alaka göstermesi öğretmenlerin genel olarak ifade ettikleri köylü davranışı olarak görülmektedir.

Köy halkının köye gelen misafirlere verdiği değer, makama ve mesleğe göstermiş olduğu hürmet yapılan analizlerde öğretmenlerin karşılaştıkları ve tuhaflarına gittiğini düşündükleri köylü davranışı olarak görülmektedir. “Karşılama çok sıcak ve içtendi.”, “Ama köy halkının da sıcak karşılamasını orada gördüm.”, “Köy halkı sevecen, samimi ve meraklı bir şekilde yanıma geldi.”, “Samimi bir şekilde karşıladılar.” köy halkının karşılama davranışlarını göstermektedirler. Atandıkları köy okullarına endişe içerisinde giden öğretmenlerin köy halkı tarafından sıcak ve samimi bir şekilde karşılanmaları öğretmenlerin endişelerinin giderilmiş olduğunu göstermektedir.

Köye atanan öğretmenlerin öğrencilere, velilere ve köy halkına karşı sorumluluklarının olduğu, yeni rolleri gereği bu sorumlulukların bilincinde olarak hareket etmeleri gerçeği ile tüm öğretmenlerin karşılaştığı görülmektedir. Öğrencilerin daha iyi ve bir bütün olarak gelişmesi, öğretmenin çocuklar üzerindeki etkilerini, köy halkının öğretmenden beklentilerini gücü yettiğince karşılayabilecek şekilde sorumluluk alabilmelidir. Öğretmen, köy halkından gördüğü saygı ve hürmetin kişiliğe değil makama ve mesleğe gösterildiğini bilmeli, köy halkının gözünde devleti temsil ettiğinin bilincinde olmalı, yönlendirmelerini doğru yapabilmeli, köylünün her sıkıntısında yanında olabilmeli ve en iyi şekilde köylüye rehberlik edebilmelidir.

Köylü, köye gelen her yabancıyı misafir olarak görür ve gerekli hürmeti gösterir. Yaşı ne olursa olsun karşısındaki kendinden yaşça küçük olsa da karşısındakinin kendinden çok mesleğine saygı duyar. Köyü yönetenler açısından bakıldığında köyde muhtar, imam ve öğretmenin köylü gözünde sözleri ve davranışları değerlidir. Onun için

köye gelen misafir eğer bir öğretmen ise gerekli tüm saygı ve hürmeti davranışlarıyla gösterir. Katılımcı köy halkı ile ilk karşılaştığında “*Ne için geldiğimi sordular.*” köy halkının kendini tanımadığını ve halkın tanımak için sorular sorduğunu ifade etmektedir.

Öğretmenin köy halkı tarafından nasıl karşılandığı ifadelerinde de ortaya çıkmaktadır.

Bu yöreden olduğum için daha önceleri merhaba dediğim insanlar beni takım elbise içinde gördüklerinde oturdukları yerden kalkıp hürmet içinde karşıladıkları ana makamın ne kadar önemli olduğunu anladım. Aslında önemsiz olduğunun farkında olmama rağmen. Demek ki makam bizim yöre insanında saygı ve sevgiyi getiriyormuş dedim kendi kendime.

Öğretmenin, takım elbise ile gittiğini, kendini takım elbise ile gören halkın yerlerinden kalkıp hürmet ile karşıladıkları görülmektedir. Köy halkı takım elbiseyi öğretmen, meslek ya da makam ile sembolize ettiği için saygı gösterdiği görülmektedir. Öğretmenin atandığı köy yaşadığı yöreye ait bir köy olduğu için köy halkını tanımaktadır. İlk gün takım elbise giyerek okula gitmesi hem köy halkının ne için geldiğini anlamasına yardım etmiş hem de gerekli saygıyı gösterdikleri için öğretmende gurur duygusunu ortaya çıkarmıştır.

Atandıkları köylere ilk defa gittiklerinde dil farklılığı nedeniyle iletişim güçlüğü çektikleri “Bu yörenin kendine has bir dili olduğu için ben iletişimde güçlük yaşadım ama yanımdaki Ağrılı arkadaşım yardımcı oldu.” ve “Şive farklı olduğu için ilk etapta iletişimde bir sıkıntı yaşadık.” ifadelerinde görülmektedir. Dil farklılığının literatür taramasında şok nedenlerinden biri olduğu ortaya çıkmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin de dil farklılığı nedeniyle olumsuz anlamada şok yaşadıkları görülmektedir.

“Onlarla aynı coğrafyada büyüdüğüm için dertlerini, beklentilerini çok iyi anlıyordum ve aynı şekilde anlatıyordum. Samimi diyaloglar kurmayı başardık.” Önceki hayatlarının geçtiği coğrafyada ya da yörede öğretmenliğe başlamaları iletişim ve etkileşimde zorlanmadıklarını, daha samimi ve içten ilişkiler kurabildiklerini, onların dertlerine ortak olabildiklerini, beklentilerini anlayabildiklerini göstermektedir.

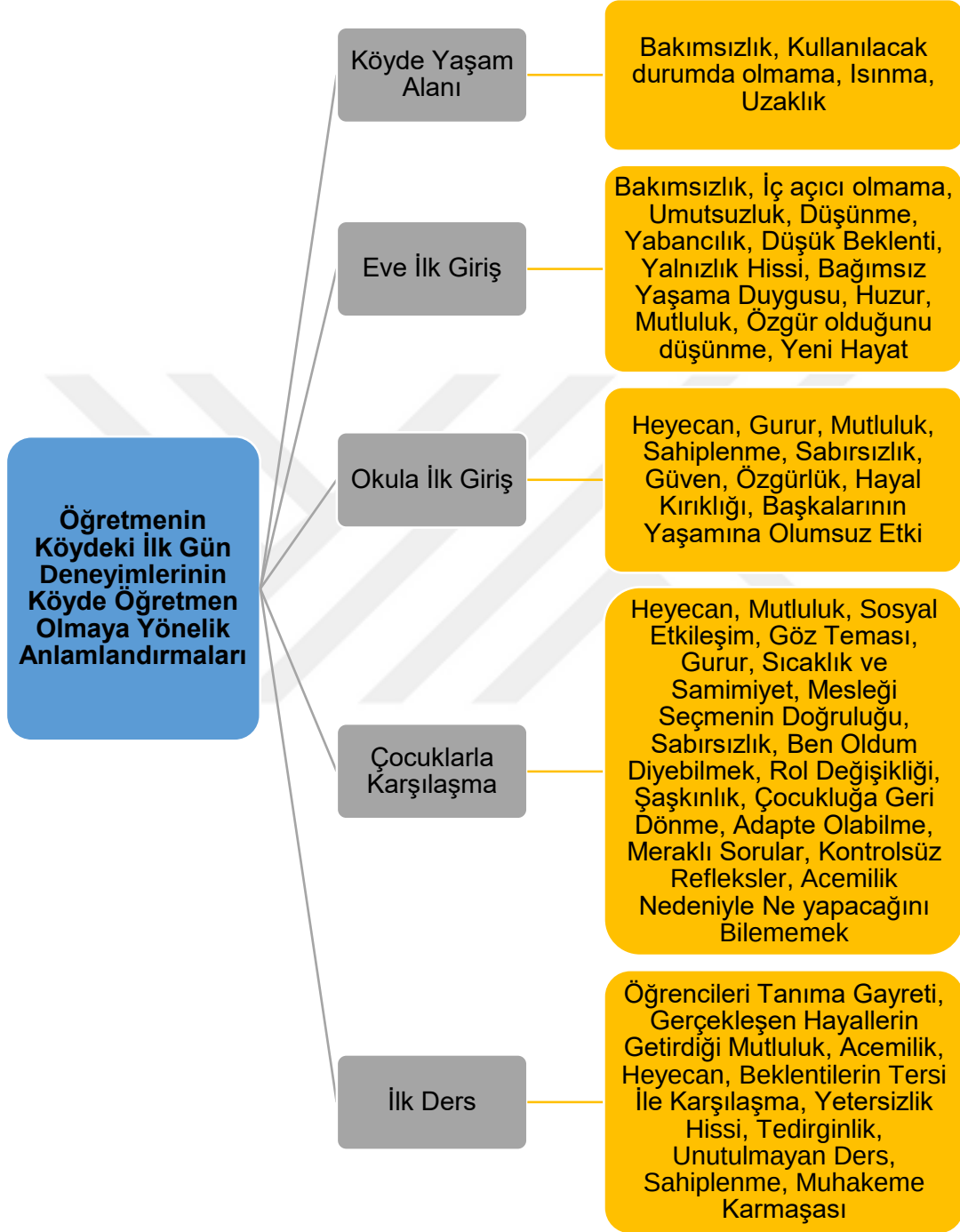
“Köy halkı ile tanışma lojmana yerleştikten sonra gelen ziyaretlerle oldu. Köydeki teyzeler ellerinde çantalarla geldiler. Teyzeler çok samimi davranıyorlardı bana. Köyün

halkı çok misafirperverdi. Onlar geliyordu beni evlerine çağırıyorlardı. Kısa zamanda kaynaştım ben köy halkıyla.” Katılımcı kadın olduğu için köyün kadınları lojmana ziyaretine gelmiş, evlerine davet etmiş ve kısa süre sonunda köyün kadınları ile kaynaşmışlardır. Araştırmaya dâhil olan erkek öğretmenlerin hiçbirinde köy halkı lojmana gelmemiş ya da öğretmenin yerleşmesi için bir çaba göstermemiştir. Ama kadın öğretmenlerin köyün kadınları tarafından benimsendiği, hazırladıkları ikramlarla hoş geldine gidildiği, öğretmenin de ilerleyen süreçte onların evlerine misafir olması öğretmenlikte cinsiyetin önemini göstermektedir. Erkek öğretmenin sınıfında engeli bulunan öğrencisini doktora yönlendirmesi veli tarafından göz ardı edilmiştir. Veli öğretmenin söylediklerini umursamış ya da söylenenlere çok önem vermemiştir. Kadın öğretmenlerin iletişimlerinin ve köy halkı üzerinde bıraktığı etkinin erkek öğretmenlerden daha iyi olduğu görülmektedir. Kadın öğretmen ilerleyen süreçlerde köy halkının tarlasında çalışmış, onlara yardım etmiş ve aralarında samimiyet daha da güçlenmiştir. Ama erkek öğretmen sözü dinlenilmediği için kendini köy halkından çekmiş tamamen okul ve ev arasında bir yaşama sıkışmıştır.

Köy yerlerine göre merkezlerde ilkokul çocukları ya servisler aracılığıyla ya da aileleri tarafından okullarına götürülürler. Köy okullarında çocuklar okullarına kendileri gider gelirler. Öğretmen atandığı köyde bu durumun tamamen farklı olduğunu “İlk karşılaşmam şu şekilde oldu. Halk öğrencileri büyükşehirlerde olduğu gibi her gün ellerinden tutup okula getiriyorlardı. Bu sırada karşılaştım.” köy olmasına rağmen velilerin çocuklarını ellerinden tutarak okula getirdiklerini bu sırada da köy halkı ile karşılaştığını ve bu durumun da çok hoşuna gittiğini ifade etmesi eğitime verilen önemin göstergesidir. Köy halkının eğitime verdiği önemi çocuklarını okula getirip götürmelerinden belli olduğunu dile getirmektedir.

Öğretmenlerin atandıktan sonra köy halkı ile ilk defa karşılaştıklarında yaşadıklarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, hürmet veya saygınlık görme ve yaşanan gurur olduğu düşünülmektedir.

Şekil 3. 5: Öğretmenin Köydeki İlk Gün Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları Üzerine İçerik Analizi



Değişen roller, öğretmenliğin getirmiş olduğu sorumluluk, yeni girdiği kültüre ve topluma uyum, sosyal çevreye alışma gibi problemlerle karşılaşan öğretmenlerin temel ihtiyaçlarından biri olan barınma için çaba sarf ettikleri, ilk aşmaları gereken problemin kalacak yer sorunu olduğunu görmeleri ve bu sorunun çözümü için uğraştıkları görülmektedir.

Atandıkları köylerde kalacakları yerlerin okul lojmanları olduğu, bir okul lojmanının kullanılacak halde olmaması nedeniyle köyün öğretmenin sağlık ocağı lojmanında ikamet ettiği gözlem sonuçlarında ortaya çıkmaktadır. Lojmanların genelinin bakımsız olduğu, öğretmenlerin lojmanda kalabilmek için tadilat ve tamirat yaptırdıkları görülmektedir. Lojmanların genelde okulun yanında olduğu bazı okul lojmanlarının da köyden dışarda olduğu için yalnız başına kaldıklarından dolayı korku hissettikleri görülmektedir.

“Lojman çok bakımsız. Kullanılmaz haldeydi neredeyse. Ufak tefek tadilatlar ve temizlikle oturabilecek hale getirdik.” ve “Lojman ilk atandığımda çok kirli, bakımsız, boyasız ve yaşanamayacak bir haldeydi. İlk etapta oturulabilir hale getirmek için çok uğraştık ve çok masraf ettik.” Öğretmenlerin ifadelerinde lojmanların tadilat ve tamiratlarının öğretmenler tarafından yapıldığı görülmektedir. Lojmanların beklentileri karşılayamaması öğretmenlerin beklentilerini karşılayamadıklarının bir göstergesi olup olumsuz anlamda şok etkisi de ortaya çıkarmaktadır.

Öğretmenlerin atandıktan sonra köydeki yaşam alanlarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, lojmanların yaşattığı olumsuz şok, yalnızlık ve korku olduğu düşünülmektedir.

Lojmanların oturulamayacak halde olmaları, bakım masraflarının olması ve bunlar için zaman ayırması gerektiğini gören öğretmenlerden genelinin endişe içine düştükleri, umutsuzluğa kapıldıkları, ruh hallerinde bu durumun korku oluşturduğu görülmektedir. “Dışardan bakıldığında bile iç açıcı bir hali yoktu. İçine bakmaya korktum açıkçası.” Öğretmenin lojmanın durumundan dolayı bir korkuya kapılması hem beklentilerini karşılayamadığını hem de uğraşacak çok işinin olduğunu göstermektedir. “Okulu ve lojmanı ilk gördüğümde eyvah! Dedim. Çok kötü durumdaydılar.” Öğretmenin lojman nedeniyle yaşadığı şok, pişmanlık, endişe, korku gibi duygular eyvah kelimesi ile tabir edilmiş, öğretmende ilk etapta yaşam endişesi uyandırmıştır. İnsanların bir işi

yapabilmesi için öncelikle temel ihtiyaçlarının karşılanabilmesi gereklidir. Temel ihtiyaçların karşılanmadığı durumlarda öğretmenlerden eğitim öğretim ya da rehberlik adına bir şey beklenmemelidir. Devletin bu gibi durumlarda tedbirlerini alması gereklidir. Devlet tarafından alınmayan tedbirlerde köy muhtarı, azaları ve köy halkı öğretmene destek vermeli, yaşam alanlarının oluşturulmasında öğretmenin yanında olmalıdır. Öğretmenin yaşam standartlarının temin edilmesinde gerekli özveriyi gösteren halka öğretmenin de cevabı elbette ki çalışmaları ile olacaktır. Köy halkı her şeyi öğretmenden beklememeli yeri geldiğinde özellikle temel ihtiyaçlar noktasında öğretmenine yardım etmelidir. Bu yardım öğretmenleri umutsuzluğa, yabancılık hissine, yalnızlık hissine sürüklemeyecek, performansını da artıracaktır. Gözlem formundan elde edilen verilerde öğretmenlerin lojman konusunda yaşadıkları hayal kırıklıklarına örnek olarak gösterilebilir.

Fotoğraf 3.3: Erzurum Narman Güvenlik Köyü Okul Lojmanı



Yaşanılan kültürün sadece insanlar üzerinde etkilerinin olduğunu düşünmek yetersizdir. Kültürün insanların yaşamına, toplumun kalkınmasına, sosyal ilişkilere bunun yanında fiziki mekânlara da etkisi vardır. “Lojmanın en şaşırdığım yanı ise tavanlarının çok yüksek oluşuydu.” Öğretmenin lojmanların tavanının yüksek oluşuna şaşırması yetiştiği kültürde bu gibi fiziki mekânların olmadığını göstermektedir. Fiziki yapılara kültürün, iklimin, yaşam tarzının da etkileri vardır. Sıcak iklimlerde ısınma problemi olmadığından tavanlar yüksek yapılarak ışığın daha iyi girmesi için pencerelerin de büyük olmasına dikkat edilir. Yüksek tavanlı evlerin olması aslında öğretmene verilen değeri de göstermektedir. Çünkü gotik mimari ile hazırlanmış bu tür yapılar zenginliğin de göstergesi olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin atandıkları köylerde yeni mekânlarında yeni işleriyle başlamaları rollerinin değiştiğini, sözlerinin ve davranışlarının başkaları tarafından önemli olduğunu göstermektedir. Değişen roller, değişen mekân, yapılan iş aslında yeni bir başlangıç

olarak görülmektedir. “Yeni bir hayatın benim için başladığını düşündüm.” Katılımcı lojmana girdiğinde yeni bir başlangıç yaptığını anlatmaya çalışmaktadır. Yeni başlangıçla birlikte bağımsızlık duygularının geliştiği, kendilerini özgür hissettikleri, “İlk defa kendime ait bağımsız yaşayacağım bir evim oluyordu. Özgür olduğumu düşündüm.” ifadelerinde görülmektedir. Bağımsız yaşama hissi, özgür olma düşüncesi öğretmenlerin genelini mutlu etmektedir.

Renklerin insanlar üzerinde bıraktığı etkiler vardır. Saflık, temizlik, güç, tutku, doğa, huzur, canlılık, dinamizm, sevinç, asalet, lüks, itibar, neşe, sonsuzluk, doğallık gibi etkileri bulunmaktadır. Köy okullarının lojmanları yapılırken bu renk uyumlarına dikkat edilmesi gereklidir. Renk uyumlarına dikkat edildiğinde öğretmenlerin lojmanlara girişlerinde duyguları üzerinde olumlu etkileri olacak, onları karamsarlığa, korkuya ve endişeye sürüklemeyecek, alışmalarını hızlandıracak ve sahiplenme duygularını geliştirecektir. “İlk kapıyı açtığımda umut hissettim. Neden dersiniz, çünkü renginden dolayı, içinin güzelliğinden dolayı burada güzel şeyler olacak diye umut hissettim. İçime bir sıcaklık çöktü. Çok mutlu oldum. Şirin bir lojmandı.” Katılımcının lojmanın renginden dolayı umutlu olduğu, güzel şeylerin olacağı düşüncesinin yerleştiği görülmektedir.

Öğretmenlerin başarılı olabilmelerinin bir kuralı da yaşadıkları yere ait olabilme hislerinden geçmektedir. Eğer yaşadıkları yerdeki insanlar ve toplum tarafından kabul görürlerse bu kabul başarının gelmesine etken olur. Ait olma hissi sadece insanlara veya topluma da tam anlamıyla bağlamak olmaz. Kişini kendini de oraya ait hissedebilmesi için yaşayacağı fiziki mekânların kişinin ihtiyaçlarına cevap verir nitelikte olması gereklidir. “Ne kadar yabancı olduğumu hissettim. Kendi evim değildi sonuçta.” Öğretmen, atandığı köyün lojmanını gördüğünde kendini yabancı gibi görmektedir. Çalıştığı yere ait olmama hissi, çalışma azmini, başarısını, iletişim ve etkileşimini de olumsuz yönde etkilemektedir. O yöreye ya da o lojmana ait olmama hissiyatının yaşamını idame ettirdiği yöreden ayrılması farklı insanlar, farklı bir toplumla ilk defa karşılaştığı bir coğrafya da çalışması gösterilebilir.

Öğretmenlerin atandıktan sonra yaşayacakları eve ilk girdiklerinde yaşadıklarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu algının, endişe, umutsuzluk, korku, yaşam endişesi ve pişmanlık olduğu düşünülmektedir.

Araştırmaya katılanların atandıkları köy okuluna ilk girdiklerinde heyecanlı, mutlu, gururlu ve sabırsız oldukları, bazı öğretmenlerin ise okulun fiziki imkânsızlıklarından, temiz olmamasından ve bakımsızlıklarından dolayı hayal kırıklıkları yaşadıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin çalışacaklara okullara olumlu duygularla ve umutlarla çıkabilecek ya da karşılaşılabilecekleri her olumsuzluğun farkında olarak gitmeleri okulda tek çalışsalar bile çalışma azimlerinin kırılmasına engel olmayacaktır. “Okulun duvarları, okuldaki resimler, okuldaki temalar bana sanki gülümseyip merhaba dercesine, çok güzel işler başaracağız dercesine girdim içeriye.” Öğretmenin okula girdiğinde hissettiği pozitif enerji, her türlü olumsuzluğa, imkânsızlığa ve uzaklığa rağmen başarıyı, iletişimi, etkileşimi yani güzel olan her şeyi beraberinde getireceği görülmektedir.

Korku, kızgınlık, kıskançlık, üzüntü, sevinç, sevgi gibi duygusal nedenlere bağlı olarak kendini gösteren güçlü ve geçici duygu yoğunlaşması durumuna heyecan denir (TDK). Heyecan her zaman kızgınlık, korku, kıskançlık ya da üzüntü gibi olumsuz duygularında barındırmaz. İnsan sevindiğinde de, sevgi duygusunu yaşadığında da ya da yeni bir yere ilk defa gittiğinde de heyecan hisseder. Araştırmaya katılan öğretmenlerin “Çok heyecanlıydım.”, “İlk girdiğimde çok heyecanlıydım. İlk defa okula başlayan bir çocuk gibi hissettim.”, “Ama tabi heyecan da çok fazlaydı.”, “Sanırım ayaklarım titriyordu. Okulun kapısından girdim.” ifadelerinde okula ilk girdiklerinde heyecan yüklü oldukları bu heyecanlarını da bir ders sonra atlattıkları görülmektedir. Öğretmenlerin heyecanlarına sebep olan olayların ilk defa karşılaştıkları yeri görme ya da öğrencilerle karşılaşma olduğu ve acemiliğin getirdiği tedirginlik olarak görülebilmektedir.

Çalışma hayatına ilk defa adım atanların geleceğe dair planlamaları olmalıdır. Çalışılacak yerde yapılacak planlamalar çalışan kişinin geleceğe umutla bakmasına, olumlu duygular yüklenmesine sebep olur. Sınıfta koridorda, odada, okul bahçesinde yapılacak küçük değişiklikler hem heyecan uyandırır hem de insanları monotonluktan kurtarır. Yapılacak değişiklikler öğrencilerin gelişimlerini desteklemeye yönelik olursa hem öğrenciler mutlu olurlar hem tüm yönleriyle gelişirler. “Okulun kapısını açıp içeri girdiğimde etrafıma bakıp şuraya şu resim şuraya güzel bir pano gibisinden planlamalar yapıyordum aslında. En azından bunları yaparken kendimi buldum.” Öğretmenin okulun kapısından ilk girdiğinde kafasında canlanan planlamaları yaptığı görülmektedir. Bu

planlamalar yapıldığında öğrencilerin öğrenmelerine kolaylık sağlayacağı ve canlı bir çalışma ortamı sağlayacağı görülmektedir. Bu tür yaklaşımlar öğrencilerin gizil öğrenme yapmalarını sağlayacaktır. Gizil(Örtük) Öğrenme, dikkat etmeden, özel bir çaba sarf etmeden gerçekleşen öğrenmedir(TDK). Okulun duvarlarına, koridorlarına asılan panolarda eğitici nitelikte afişler, genel kültür düzeyinde çalışmalar, okul kuralları gibi etkinliklerin olması öğrencilerin gizil öğrenme yoluyla bazı kaide, kural ya da bilgileri öğrenmelerine zemin hazırlayacaktır.

Günümüz şartlarında birleştirilmiş sınıflı köy ilkokullarında ücretli öğretmen görevlendirilmeleri yapıldığı bilinmektedir. Katılımcı atandığı köye gittiğinde ücretli öğretmenlerle karşılaşmıştır. “Ücretli öğretmenlerin hayal kırıklığına uğradığını gördüm. Çünkü ben başlayınca birinin görevi sona erecekti.” Göreve başladığında ücretli öğretmenin görevine son verildiği için kendi kadrosunun başka birinin hayal kırıklığı yaşamasına sebep olduğunu görmüş ve üzölmüştür.

Öğretmenlerin atandıktan sonra çalışacakları okula ilk girdiklerinde yaşadıklarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, sabırsızlık, acemilik, hayal kırıklıkları ve biraz da gurur olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin bir kaçı haricinde genelinin ilk derste çocuklarla karşılaştığı görölmektedir. Öğretmenlerin, mutlu, heyecanlı, gururlu, sabırsız oldukları, yeni rollerine adapte olmaya çalıştıkları, adapte olurken acemi oldukları için davranışlarında ve hareketlerinde kontrolsüz reflekseler gösterdikleri, çocukların yüzlerindeki sıcaklık ve samimiyetle karşılaştıkları görölmektedir. Bu gurur, heyecan ve çocuklardaki sıcaklığı gören öğretmenlerin meslek tercihlerinin ne kadar doğru olduğunu sorguladıkları, çocuklardan gelen meraklı soruları cevaplama telaşına düştükleri görölmektedir.

Köylerde bakkal, market, fırın gibi alışveriş yapılabilecek yerler bulunmadığından çocukların ihtiyaçları aileleri tarafından bağılı bulundukları ilçe ya da il merkezinden temin edilir. Çocuklar ihtiyaçları dışındaki isteklerini genelde anne ve babalarından ister onlar da ekonomik güçleri yettiğinde karşılamaya çalışırlar. Köylere zaman zaman seyyar satıcılar araçları ile gelir çocukların sevdikleri, hoşlarına gittikleri ürünleri satarlar. En azından bu bazı yörelerde veya köylerde hala devam etmektedir. Bu satıcılardan isteklerini karşılamak isteyen çocukların gözlerindeki neşe, heyecan ve sevinç görölmeye

değerdir. Aynı neşe, aynı heyecan ve aynı sevinci okullarına gelen öğretmenler içinde gösterirler. Bu sevinç ve sevgi gösterisini ilk defa yaşayan öğretmenler genel olarak şaşkınlıkla karşılaşmakta aynı zamanda da bu ilgi ve alakadan dolayı mutlu olmaktadır. “Öğretmenimiz gelmiş diyerek yanıma koştular. Sarılan oldu, uzaktan gülümseyerek bakan oldu. Aynı bir haz aynı bir mutluluk kaynağıydı benim için.” Çocuklar sevgisini sarılarak, gülümseyerek, öğretmenin yanına koşarak gösterirler. Çocukların bu davranışları öğretmenleri mutlu eder. Bu sevgiyi köye atanan tüm öğretmenlerin yaşadığı görülmektedir. Öğretmenin çocuklardan gördüğü ilgi, alaka ve sevgi hem öğretmen için mutluluk kaynağı olur hem de okulu, öğrencileri sahiplenmesinde etkilidir.

“Köy denilince akla şive, aksan gelir. Ama burada şive, aksan çok nadirdir. Bunu da konuşma kültürlerine, çok kitap okumalarına bağlıyorum. Ve sosyal etkileşimlerinin çok iyi olduğunu düşündüm.” Bir dilin, konuşulduğu sınırlar içinde, bölgelere ve değişik kültür düzeylerine göre söyleyiş özelliğine şive denir(TDK). Köyde büyüyen çocukların şiveleri de yaşadıkları bölgelere ve kültür düzeylerine göre değişim göstermektedir. Öğretmen atandığı köyde ilçenin diğer köylerinde gördüğü şive farklılığına bu köyde rastlamamıştır. Şivenin kültür düzeylerine göre değişim gösterdiğinden hareketle atandığı köydeki çocukların şivelerinin olmadığını bunu da çok kitap okumalarına bağladığı görülmektedir. Gözlemler sonucunda çocukların çok kitap okudukları, okulda kütüphane bulunduğu çocukların burayı aktif bir şekilde kullandıkları, öğretmenin kitap okumayı çok seven bir öğretmen olduğu için örnek teşkil ettiğinden hareketle çocukların ve ailelerin kültür düzeylerinin yüksek oluşunun nedenini çok kitap okumalarına bağlamak gerekir. Kültür düzeyi yükseldikçe sosyal etkileşimlerin de daha iyi olacağı görülmektedir.

Tüm dünyayı ve ülkemizi saran virüsün etkilerini öğretmenin yaşadıklarında görülmektedir. Çocuklarla sarılma, kucaklaşma gibi sevgi gösterilerinin salgın nedeniyle yapılamadığı, sadece göz teması ile birbirlerine yaklaşımları görülmektedir. Hissedilen duygular, yaşanan olaylar ne olursa olsun bazı imkânsızlıkların duygulara da davranışlara da yansıdığı görülmektedir. “İster istemez mesafeli bir karşılaşma oldu. Pandemi nedeniyle maskeliydik. Maskenin altından birbirimize baktık. Sadece göz teması kurabilmiştik. Ne yazık ki ilkökul öğretmenlerinin gösterdiği sarılma, kucaklaşma olmadı.”

Öğretmenin öğretmen olmadan önceki hayatı incelendiğinde, sakın bir hayatı olduğunu ve yalnızlığı sevdiğini, yalnız ve sakın kaldığında huzurlu olduğunu, bunun için ailesinden ayrı bir köyü tercihlerine yazdığı görülmektedir. Sosyal yaşamı sınırlı ve güven ortamında büyümeyen bireylerin yalnızlığı seçtikleri bilinmektedir. “Gayet sıcak bir karşılaşmaydı. Ama ben bu kadar sıcaklığa alışkın olmadığım için afalladım.” Öğretmen olmadan önceki yaşamında bu gibi durumları yaşamadığından öğretmenin çocukların sıcak ve içten kabullenmesini şaşkınlıkla karşıladığı görülmektedir. “Kontrolsüz refleksler verdiğimi söyleyebilirim.” Daha önce bu gibi karşılamalara hiç denk gelmeyen öğretmenin çocukların bu davranışları karşısında kontrolsüz reflekseler verdiği görülmektedir. Kontrolsüz reflekslere heyecan ve acemiliğin de neden olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin atandıktan sonra çocuklarla ilk yaşadıklarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, yeni rollerine adaptasyon olduğu düşünülmektedir.

İlk derste öğretmenlerin, öğrencileri tanıma ya da öğrencilerin kendilerini tanıma gayreti içine düştükleri, heyecanlı oldukları, acemilik hissettikleri, acemiliğin getirdiği yetersizlik hissine düştükleri ve tedirgin oldukları görülmektedir.

Öğrencilerin her yönüyle tanınması ders planlarından yapacağı etkinliklere ve etkinliklerin düzeylerine kadar öğretmene yol gösterici olacaktır. Bireysel farklılıklara dikkat edecek çocukların duygu dünyalarındaki eksiklikleri gidermelerine yardımcı olacaktır. “Tanışmam, geleceğe dair neler yapmak istediklerini işte onları tanıma ile geçti. Nelerden zevk aldıklarını, hangi oyunları oynadıklarında mutlu olduklarını, arkadaşlarıyla beraber ne yaptıklarında mutlu olduklarını vb. sosyal aktivitelerin neler olduğunu öğrenmekle geçti.” Katılımcının çocuklara her yönüyle destek verebilmek ve geliştirmek için ilk dersinde öğrencilerini tanımaya yönelik davranışlar sergilediği görülmektedir.

Hayalleri gerçekleştirmek öğretmen olsun ya da olmasın her bireyin istediği ve gerçekleştiğinde de mutlu olduğu zaman dilimleridir. Öğretmenlerin de gerek üniversite yıllarında gittikleri okul uygulamasından gördükleri okullar, gerek okuduğu ilkokullar gerekse daha önce görüp hoşuna giden okullar olsun çalışacakları okul ile ilgili hayalleri vardır. “Özelde çalışırken ilkokulların önünden geçtiğimde bir gün benim de okulum

kendi öğrencilerim olacak diye düşünür hayal ederdim. Hayalini kurduğum o anı yaşayınca çok mutlu oldum. Çünkü hayallerimi gerçekten yaşıyordum.” Öğretmenin hayallerini gerçekleştirdiğinde dair yaşadığı mutluluk görülmektedir.

Katılımcıların köydeki ilk gün deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik algıları, geçmiş ve geleneksel yaşamdan uzaklaşmak, yeni bir başlangıç, yeni başlangıcın getirmiş olduğu endişe, korku, yalnızlık, yabancılık ve karşılaştıkları şok(olumlu ya da olumsuz) olarak yorumlanmaktadır.

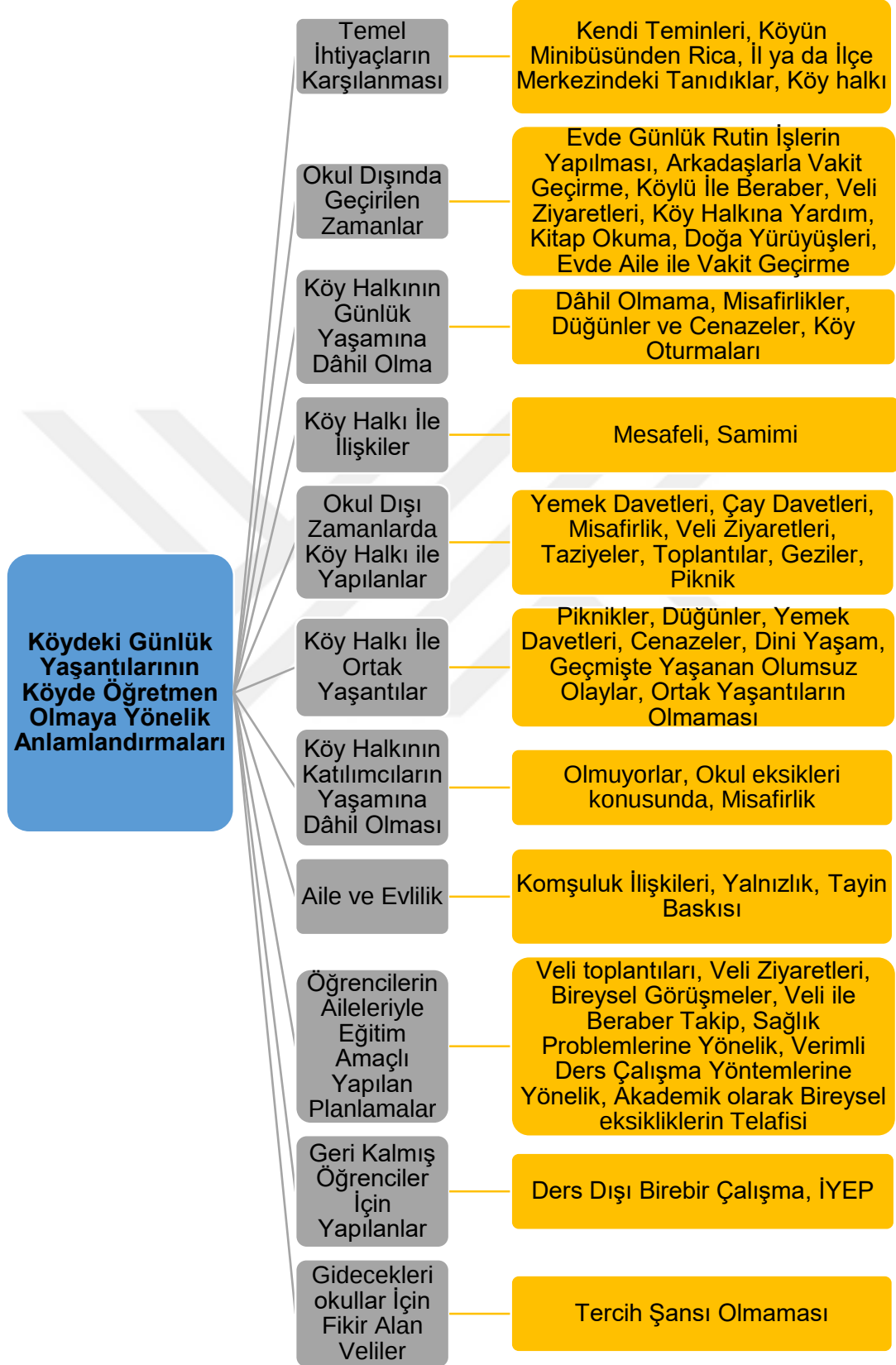
Köy okullarına ilk defa atanan öğretmenlerin köydeki ilk gün deneyimlerinin köyde öğretmen olaya yönelik algılarının neler olduğuna bakıldığında hayal kırıklığı, beklentilerin tersi ile karşılaşma, gerçeklik şoku yaşama, korku ve endişe gibi duygularla öne çıktığı görülmektedir. Bu duyguların köye ve okula alışma sürelerini uzattığı ve gerçeklik şokundan çıkmalarını geciktirdiği görülmektedir. Gerçeklik şoklarının öğretmenler arasında farklılaştığı anlaşılmaktadır. Olumlu ya da olumsuz gerçeklik şoku yaşayan öğretmenlerin genel olarak öğretmen olmadan önceki yaşamlarının etkisinde kaldıkları ve köydeki ilk günlerinin önceki yaşamlarına göre duygulara kapılmalarına sebep olduğu ortaya çıkmaktadır. Olumlu açıdan bakıldığında atanmanın, başarmanın, mücadele etmenin öğretmenlere bir aidiyet duygusu kazandırdığını bu nedenle de çalışacağı okulları kendilerine aitmiş gibi sahiplendikleri ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin atandıktan sonra okullarında ilk derste yaşadıklarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, heyecan, acemilik ve yetersizlik hissi olduğu düşünülmektedir.

3.3. Öğretmenlerin Köydeki Günlük Yaşantılarının Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları

Öğretmenlerin köydeki günlük yaşantılarının köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları belirlenirken kodlama yapılmış bulunan kodlardan kategorilere ulaşılmış ve ulaşılan kategori ve temalar temadan önce şekillerle gösterilerek hem gözlem formundan elde verilerle hem de öğretmenlerin ifadeleriyle desteklenerek yorumlanmıştır. Şekil 3.6’ da Öğretmenlerin köydeki günlük yaşantılarının köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmalarına yönelik kod, kategori ve tema gösterilmiştir.

Şekil 3. 6: Öğretmenlerin Köydeki Günlük Yaşantılarının Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları Üzerine İçerik Analizi



Şekil 3.6 Köyde Yaşam teması 11 (on bir) kategori başlığı altında toplanarak incelenmiştir. Şekil 3.6 incelendiğinde Öğretmenlerin köydeki günlük yaşantılarının köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları teması, Temel İhtiyaçların Karşılanması, Okul Dışında Geçirilen Zamanlar, Köy Halkının Günlük Yaşamına Dâhil Olma, Köy Halkı İle İlişkiler, Okul Dışı Zamanlarda Köy Halkı ile Yapılanlar, Köy Halkı İle Ortak Yaşantılar, Köy Halkının Katılımcıların Yaşamına Dâhil Olması, Aile ve Evlilik, Öğrencilerin Aileleriyle Eğitim Amaçlı Yapılan Planlamalar, Geri Kalmış Öğrenciler İçin Yapılanlar ve Gidecekleri okullar İçin Fikir Alan Veliler olmak üzere 11 kategori altında toplanarak incelenmiştir.

Tablo 3. 1: Temel İhtiyaçların Temin Edilme Durumu

Temin Durumu	Katılımcılar
Kendi Teminleri	f1, f2, f3, f4, f5, f7, f8, f9, f10,f11
Köyün Minibüsünden veya Köylülerden Rica	f6, f9
İl ya da İlçe Merkezindeki Tanıdıklar	f6
Köy Halkından İsteme	f1, f4,f8

Tablo 3.1 incelendiğinde, gıda gibi temel ihtiyaçları genel olarak öğretmenlerin kendilerinin temin ettiği, temin edemedikleri durumlarda köy halkından nadiren de olsa köy minibüsçüsünden ya da ilçe ya da il merkezine giden köylüden rica ederek temin ettiği görülmektedir. Öğretmenlerin çalıştıkları köy okulları özellikle Anadolu'nun ağır kış şartlarına maruz kaldığı yerlerdir. Gözlem formlarından elde edilen verilerde incelenilen köylerin karasal iklimin hâkimiyeti altında olduğunu ortaya koymaktadır. Kış şartlarının ağırlığı nedeniyle ulaşımın aksadığı gün sayısı da fazla olmaktadır. Bunun yanında her köyde ulaşım araçları imkânı olmadığı gözlem sonuçlarında da ortaya çıkmaktadır. Köylerde bakkal, market ve fırın gibi temel ihtiyaçların temin edildiği yerler olmadığı da görülmektedir. “Yol kapalı olduğu zamanlarda sıkıntı yaşamamak adına gıdaları fazladan alıyoruz.”, “Köylüden de istiyoruz onlar da getiriyor. Mesela bizim bir dönem okulumuzda su yoktu. Köy halkı bidonlarla okulumuza su getirirlerdi. Ara ara kendileri tandır ekmeği olsun, peynir olsun, yoğurt olsun gönderiyorlar.” Katılımcıların temel ihtiyaçlarını özellikle kış mevsiminde yollar kapalı olduğunda yani ulaşım kesildiğinde köy halkından temin yoluna gittiği ama genellikle bozulacak gıdaları fazla

olarak buzdolaplarında muhafaza etmeye çalıştıkları görülmektedir. “Ekmekte sıkıntı yaşıyoruz. Ekmeği de fazla alıp buzluğa koyuyoruz.”

Öğretmenlerin ağır kış şartlarına ya da coğrafi konumların getirdiği zorluklara rağmen temel ihtiyaçları karşılama konusunda büyük sıkıntılar çekmedikleri görülmektedir. Temel ihtiyaçlar konusunda yaşanan en büyük sıkıntının lojmanların oturulacak durumda olmamaları(barınma problemleri), ulaşım, iletişim ve köyde yiyecek satın alacak ortam bulunmayışıdır. Bu problemlerin de öğretmenin yaşamını ya da eğitim öğretim durumlarını olumsuz şekilde etkilemediği görülmektedir.

Tablo 3. 2: Okul Dışında Geçirilen Zamanlar

Okul Dışında Geçirilen Zamanlar	Katılımcılar
Evde Günlük Rutin İşlerin Yapılması	f1, f9
Arkadaşlarla Vakit Geçirme	f2, f8
Köylü İle Beraber	f2, f4
Veli Ziyaretleri	f4, f6, f10
Köy Halkına Yardım	f6
Kitap Okuma	f1, f3, f6
Doğa Yürüyüşleri	f1, f3, f6, f8, f10
Evde Vakit Geçirme	f3, f4, f5, f6, f7, f8, f10, f11

Tablo 3.2 incelendiğinde, öğretmenlerin ders dışı zamanlarını, genel olarak evlerinde geçirdikleri ve rutin ev işleriyle uğraştıkları, kitap okudukları, hava şartlarına bağlı olarak doğa yürüyüşüne çıktıkları görülmektedir. Veli ziyaretleri, köy halkına yardım gibi etkinlikleri nadiren yaptıkları, köy halkına çok vakit ayırmadıkları ortaya çıkmaktadır.

“Genelde evde vakit geçiriyorum. Kitap okuyarak, akşam yürüyüşleri yaparak geçirmeye çalışıyorum.” Atandıkları yöreye yabancı olan öğretmenlerin ders dışı zamanlarını genellikle evlerinde geçirdikleri, rutin ev işleriyle uğraştıkları, kitap okuyarak ya da yürüyüşe çıkarak sosyal hayatlarını genişletmeye çalıştıkları görülmektedir.

“Genelde köylüye çaya içmeye gidiyoruz. Öğretmen arkadaşlarla gidiyoruz. Taşıma merkezi olduğu için diğer köylere de gidebiliyoruz.” Öğretmen evli olmasına rağmen ailesine ayırdığı vakitlerin dışında köylüyle iletişimi koparmamak adına onlara çaya gittiğini, arta kalan zamanlarda da taşınalı eğitim olduğu için diğer köylerden gelen öğrenci velilerini ziyarete gittiği görülmektedir. Bu durum aslında öğretmenlerin iletişimlerinin önemine vurgu yapan bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Türklerin örf ve adetlerinin tüm ülkede olduğu gibi Anadolu devam ettiği görülmektedir. Akraba ziyaretleri örf ve adetlerimizin başında gelmektedir. “Genelde evimde geçiriyorum. Kardeş olarak kalabalık olduğum için akraba ziyaretlerini çok yaparım. Çalıştığım köyden de geç çıktığım vakitler genelde veli ziyaretleri ya da sokakta köy halkı ile muhabbet etmeyi severim. Düğünleri ya da cenazeleri varsa kesinlikle onlara katılırım.” Katılımcı aynı yörenin insanı olmakla beraber geniş bir ailede yetiştiği için ders dışı zamanlarda veli ziyaretlerinin yanında akraba ziyaretleri yaptığı, köy halkının düğün ve cenazelerine katıldığı, mutlu olduklarında ya da üzgün olduğu zaman dilimlerinde köy halkının yanında olmaya çalıştığı görülmektedir.

Öğretmen sadece okul ve lojman arasındaki yaşamından kurtulmalı, köy halkına yardım etmeli, onlara yol göstermeli, gerektiğinde fikirleri ile onları yönlendirmelidir. “Kışın evdeyim genellikle. El işi yapıyorum, kitap okuyorum. Bazen de köylülere gidiyorum. Ama karlar eriyip bahar gelince genelde çayırdaki çimendeyim. Doğayı çok seviyorum. O yüzden sürekli yürüyüş yapıyorum. Bahçe zamanları köydeki teyzelerin bahçelerine gidip onlara yardım ediyorum. Piknik yapıyoruz.” Ders dışı zamanları kış mevsiminde genelde evinde geçiren öğretmenlerin zaman zaman köy halkına misafirliğe gittikleri, mevsimlerin bahara dönmesiyle beraber doğa yürüyüşleri ve köyün kadınlarına bahçe işlerinde yardıma gittikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin okul dışında yaşadıklarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, köy halkından uzak, okul ve lojman arası ikilemde kaldığı düşünülmektedir.

Tablo 3. 3: Köy Halkının Günlük Yaşamına Dâhil Olma

Köy Halkının Günlük Yaşamına Dâhil Olma	Katılımcılar
Dâhil Olmama	f1, f2, f3, f8, f9, f11
Misafirlikler	f4, f5, f6, f10
Düğünler ve Cenazeler	f6, f8, f10
Köy Oturmaları	f6, f10
Köy İşleri	Ff4, f6, f7

Tablo 3.3 incelendiğinde okulların köyün dışında kalması, köy halkının ağır iş şartları, iletişim kopukluğu gibi nedenlerle öğretmenlerin köy halkının günlük yaşamına genel olarak dâhil olmadıkları ortaya çıkmaktadır. “Genelde günlük yaşamlarına dâhil olamıyoruz. Köyde çalışma sistemi sabah erkenden başlar gece geç saatlere kadar sürer. İşlerinden dolayı dâhil olamıyoruz.” Ara ara velilerin daveti üzerine evlerine misafir oldukları, düğünlerine çağrıldıkları zamanlarda, cenaze merasimlerinde ve bazı köylerde yapılan akşam oturmalarına katıldıkları görülmektedir. “Çok olmuyor. Okul köyün dışında biraz. Sadece düğün ve cenazelerde yanlarına gidebiliyoruz.”

Fotoğraf 3.4: Tecan Başbudak Köyü Okulundan Köye Bakış



“Köylüye hayvan konusunda yardım ediyorum. Ev ziyaretlerine gidiyorum.”, “İnşaatları olanların yanlarına gider inşaatlarına yardım ederim.” Öğretmen olmadan önceki yaşamlarının geçtiği yörelere atanan öğretmenlerin ders dışı zamanlarda ev ziyaretlerine katıldıkları, inşaat, hayvan, tarla ve bağ işlerinde köy halkına yardım ettikleri görülmektedir. Bu öğretmenlerin köy yaşamına yabancı olmamaları, daha önceki hayatlarında bu işlerle uğraştıkları ve kültürel olarak halkı kendilerine yakın hissetmelerinden dolayı yardım ettikleri ortaya çıkmaktadır. Aynı yörede yaşayıp

bulunduğu yöreye atanan öğretmenlerin köylünün her işine yardıma gittiği onlara fikirler verdiği, farklı yörelerden gelenlerin bu tarz yardımları yapmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin kendi kültürlerinin olduğu ya da kültürlerine yakın yörelere atamalarının yapılması öğretmenlerle köy halkı arasındaki kaynaşmanın artmasını sağlayacak, işbölümünü geliştirecek ve öğretmenin fikir alınan biri haline gelmesine yardım edecektir.

Öğretmenlerin köy halkının günlük yaşamına dâhil olma açısından yaşadıklarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın kendilerini halktan soyutlama ya da soyutlanma olduğu düşünülmektedir.

Tablo 3. 4: Köy Halkı ile İlişkiler

Köy Halkı ile İlişkiler	Katılımcılar
Mesafeli	f5, f6, f7, f8, f11
Samimi	f1, f2, f3, f4, f6, f9, f10

Tablo 3.4 incelendiğinde öğretmenlerin köy halkı ile ilişkilerinde samimi ve mesafeli ilişkilerin olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin bazılarının köy halkı ile mesafeli ilişkilerinin yanında samimi ilişkileri olduğu da görülmektedir. “Tabi ki her insanla aynı samimiyet kurulmuyor. Çok samimi yakın olduğum insanlar da var görünce sadece selam verip geçtiğim kişiler de var.” Öğretmenin ilişkilerinin herkese eşit olmadığı ortaya çıkmaktadır. Bunun da halkın öğretmene yaklaşımı olarak gösterilmesi gerekmektedir. Öğretmen ile ilişkileri iyi olan velilerin öğretmen gözünde samimi diyaloglar kurduğu, ilişkilerin zayıf olduğu köy halkına da öğretmenin mesafeli yaklaştığı görülmektedir. Köy halkının utangaç ya da çekingen yapıları bilinmektedir. Bu durumda öğretmenlerin mesafeli durmaya çalışan velilere adım atması, onlarla iletişimi geliştirecek diyaloglar kurması gerekmektedir.

Öğretmenlerin, çocukların eğitimleri, günlük yaşam, velinin eğitime katılımı, köylüye her alanda rehberlik gibi sorumlulukları vardır. Öğretmen davranış ve eylemleriyle hem öğrencilere örnek olmalı hem köy halkını yönlendirmede teşvik edici olmalıdır. “Çoğunu daha önceden tanıdığım için iletişimim iyi. İlişkiler sınırlı. Aradaki mesafeyi korumaya çalışıyorum biraz da aslında. Sebebi de benden önce öğretmenlerin evlerinde oyun oynadıklarını duydum. Aynı şeyleri yaşamama adına ilişkilerimi mesafeli tutuyorum.” Öğretmen iletişiminin iyi olmasına rağmen ilişkilerinin sınırlı olduğunu

belirtmektedir. Kendinden önce görev yapan öğretmenlerin ilişkilerinin aslında yön verici ya da örnek teşkil etmediğini gördüğünden, aynı ilişkileri kendisinde yaşayacağını düşünüp iletişimi iyi ama ilişkileri mesafeli tutmaya çalıştığı görülmektedir.

“Okula ve öğretmenlere mesafeliler. Ama onlar da bizden bir şey istemeyin de ne yaparsanız yapın havasındalar daha çok.” İlişkilerin mesafeli olmasında halkın tutumu çok önemlidir. Gözlem sonuçlarında velilerin okulu bir zorunluluk olarak görmesi, eğitimi sadece dört duvar arasında yapılan bir eylem gibi yansıtması ve çocukları ya da okul için öğretmenlerin herhangi bir şey isteyeceği düşüncesi, öğretmenle halk arasındaki ilişkilerin zayıflamasına neden olmaktadır. Öncelikle eğitimin önemi, sadece okulda değil her yerde eğitimin olabileceğini ve eğitim denilince akla sadece maddiyatın gelmeyeceği, köy halkına profesyonel kişiler tarafından anlatılmalıdır. Burada en büyük görev öğretmen düşmektedir.

Öğretmenlerin okul dışı zamanlarda köy halkının “Evlerine elimden geldiğince misafir olmaya çalışıyorum. Her davete mutlaka icabet ediyorum.” davetlerine icabet ettiği, veli ziyaretlerinde bulunduğu, “Taziye evlerine gidiyoruz.” taziyelerine katılmaya çalıştığı, halk ile beraber piknik ve geziler düzenledikleri görülmektedir.

“Semaver yakıyoruz. Hatta okul bahçesinde halay bile çekiyoruz. Ben benimsiyorum. Benim halkım benim toplumum benim kültürümün insanları. Yabancı değiller için.” Özellikle aynı kültürle beslenip atandığı köyün insanına yabancı olmayan öğretmenlerin okul dışı zamanlarda köylü ile daha çok vakit geçirdiği görülmektedir.

Kadın öğretmenlerin kadın gruplarına girerek akşam oturmalarına gitmesi, bağ bahçe işlerinde onlara yardım etmesi geleneksel Türk köylerine özgü cinsiyet ayrımının az da olsa devam ettiğini göstermektedir. “Cuma akşamları kadınlar toplanıyor. Bu toplanmalara beni de davet ediyorlar. Genellikle katılıyorum. Bazen de bana geliyorlar. Ben onları ağırlıyorum.”

Araştırmanın analizlerinde ortaya çıkan bir gerçek var ki, öğretmenin okul dışı zamanlarında köy halkı ile vakit geçirmesinde en büyük etkenin halkın olduğu görülmektedir. Veli ziyaretlerinden yapılan diğer etkinliklere kadar halkın talebi ile gerçekleştiği öğretmenden bir talep ya da öğretmenlerin davetinin olmadığı görülmektedir. Bu da öğretmenlerin aslında halktan kopuk olduğunu göstermektedir. Halktan kopuk öğretmenlerin köy halkı gözünde köyün ileri gelenlerinden görünmesi

doğal olarak gerçekleşmemekte köy halkı bir süre sonra öğretmenlerin fikirlerini de benimsememektedir.

Öğretmenlerin köy halkı ile ilişkilerinin köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın mesafeli olduğu ve cinsiyet farkının ilişkilerde etkisi olduğu düşünülmektedir.

Ortak yaşantıların sadece mutlu zaman dilimlerine ait olmadığı, köy halkının zor zamanlarında yaşanan olaylarında olduğu görülmektedir. Burada asıl üzerinde durulması gereken köy halkı ile öğretmenler arasında yaşanan olumsuz olayların varlığıdır. Ki yaşanan bu olumsuzlukların köye gelen diğer öğretmenlere de sirayet ettiği görülmektedir.

Öğretmenler ile köy halkı arasında yaşanmış olumsuz olayların köy halkının öğretmene karşı olumsuz tutum geliştirmesine sebep olduğu görülmektedir. Bu tutum halkın öğretmenden soğumasına, fikirlerinin önemsenmemesine ve köye gelen her öğretmene uzak yaklaşımlarını devam ettirmesine sebep olmaktadır. “Benden önce olumsuzluklar yaşanmış keşke yaşanmasaymış. Veli öğretmen çatışması tarzında bir sorun yaşanmış. Anlaşılmaz birkaç durum yaşanmış.” Yaşanmış olumsuz olayların halkın okula ve öğretmene uzak durmasına sebep olduğu ortaya çıkmaktadır.

Halkın öğretmenlerin yaşamlarına dâhil olma kısmında öğretmenler genel olarak halkın yaşamlarına katılmadıklarını sadece birkaç öğretmen okul ile ilgili herhangi bir eksik olduğunda yardım etmeye geliyorlar şeklinde belirtmektedirler. “Dâhil olmaya çalışıyorlar. Ara ara ziyaretime geliyorlar. Her zaman bana destekçiler. Okulda bir şey yaptığımda bana mutlaka yardım ediyorlar.” Köy halkı ile iletişimi ve ilişkileri iyi olan bazı öğretmenlerin evde misafir olarak köylüyü ağırladığı, okula çaya davet ettikleri görülmektedir. Köy halkını evinde misafir eden öğretmenleri incelendiğinde, büyüdüğü yörede çalışan ya da kadın öğretmenlerin olduğu ortaya çıkmaktadır.

“Bizim yaşantımıza dâhil olma gibi bir hevesleri yok. Veli toplantılarına zorla gelenler okula gelip de bizimle hal hatır etmiyorlar.” Halkın eğitime karşı tutumlarının öğretmenlerle iletişimi ve etkileşimi etkilediği, öğretmenlerin yaşantısına dâhil olmada geri durduklarını ortaya çıkarmaktadır. Araştırmanın gözlem formundan elde edilen verileri öğretmenlerin ifadelerini desteklemektedir. Gözlem sonuçlarına göre halkın

eğitim öğretime bakış açılarının olumsuz olduğu, okul hayatına dâhil olmadıklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin köy halkı ile ortak yaşantılarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, geçmiş dönemlerden gelen olumsuzluklar nedeniyle halkın tutum takınması olarak görüldüğü düşünülmektedir.

Katılımcıların medeni durumları incelendiğinde 4 öğretmenin evli, 7 öğretmenin ise bekâr olduğu görülmektedir. Evli olan öğretmenlerin eşlerinin de köyde yaşadığı, okul lojmanının köye uzak olmasından dolayı köy halkı ile iletişimlerinin olmadığı bu yüzden yalnız kaldıkları öğretmenler tarafından ifade edilmektedir. Bir öğretmenimizin eşinin de sınıf öğretmeni olduğu ve beraber çalıştıkları görülmektedir.

Okul lojmanlarının köylerin dışında yapılması komşuluk ilişkilerini ve iletişimi azalttığı ortaya çıkmıştır. “Okulun köyün dışında olmasından dolayı komşuluk ilişkilerimiz zayıf. Çok fazla köyden gelen olmuyor. Eşim de köye gidemediği için yalnız kalıyor. Komşu olmamasından dolayı zorlandı zorlanıyor da. Biran önce tayin gitmemizi istiyor.” İletişimin ve komşuluk ilişkilerinin zayıf olması öğretmen eşlerinin yalnız kalmasına, bunun da öğretmenler üzerinde aile baskısı oluşturup tayin dönemlerinde okul değiştirmelerine sebep olduğu ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin aile ve evlilik hayatlarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın köy halkı ile iletişim eksikliğinden kaynaklı eşleri tarafından tayin baskısı olarak gördükleri düşünülmektedir.

Fotoğraf 3.5: Ağrı Hamur Aşağı Gözlüce Köyü Okul Lojmanı



Öğretmenlerin ailelerle beraber eğitim amaçlı planlamaların sınırlı olduğu görülmektedir. Yapılan planlamaların, bireysel farklılıklardan dolayı eksik kalan öğrencilere yönelik, verimli ders çalışma yollarıyla alakalı ve öğrencilerin sağlık

problemlerinin çözümüne yönelik planlamalar olduğu ortaya çıkmaktadır. Genel olarak veli toplantıları şeklinde ya da sorunlu çocukların ailelerine yapılan ziyaretler çerçevesinde planlamalar yapıldığı da görülmektedir.

Eğitim amaçlı yapılan planlamaların sınırlı olduğu, sınırlı olmasındaki en büyük etkenin de veli tutumlarından ve veli ilgisizliğinden kaynaklandığı da görülmektedir. Eğitimi zorunluluktan öte görmeyen, okula, eğitime ilgisi olmayan velilerin öğretmenle beraber planlama yapması da beklenemez. “Yapıyoruz diyemem. Yapmıyoruz. Yapsak da birkaç aile ile sınırlı.”, “Bazı öğrencilerimin aileleri çok ilgililer. Yardımseverler. Planlama yaptık. Özellikle ders çalışma, soru çözme gibi durumlarda bu öğrencilerimin aileleriyle yapıyoruz ama diğer ailelerle yapamıyoruz.” Örnekler ailelerin eğitime ve çocuklarının gelişmesine gösterdiği ilgi ve alakayı gözler önüne sermektedir.

Velilerin planlama sürecindeki genel ilgileri çocuklarında meydana gelen sağlık sorunları üzerine olduğu, bu konuda öğretmenlerin yönlendirmelerini dikkate almaya çalıştıkları ama genelde de göz ardı ettikleri görülmektedir.

İnsanın öğrenmesindeki, yaşama uyum sağlamasındaki etkenlerin zekâ ve yetenekleri olduğu bilinmektedir. Buradan hareketle eğitim programlarının zekâ ve yetenekler doğrultusunda düzenlenmesi gerekmektedir. Eğitim Programlarının başarıları bireysel farklılıkları dikkate aldıkları ölçüde gerçekleşir. Eğitim programlarının bireysel farklılıkları dikkate almaması öğretmenlerin de almaması demek değildir. Onun içindir ki başarı istiyorsak öğretmenler olarak bireysel farklılıkları dikkate alıp en azından sınıflarımızda bu farklılıklara dikkat ederek eğitim planlamaları yapıp uygulamalıyız. “Eksiklerini bireysel görüşmeler yaparak ilerlediğimiz durumlar oluyor.” Öğretmenin bireysel farklılıklardan kaynaklı velilerle planlamalar yaptığı görülmektedir.

Akranlarına göre geride kalan öğrenciler için yapılan planlamalar olduğu, bu planlamaların özellikle ders bitimlerinde geri kalan öğrencilere bireysel ders yaparak öğrencilerin eksikliklerinin giderilmeye çalışıldığı görülmektedir. “Ben buraya geldiğim de sadece iki öğrencimi eksik buldum. Onlara da her gün dersten sonra yarım saat bir saat öğrencilerimle birebir çalıştım. Onları da akranlarına yetiştirdim.” Bireysel farklılıklardan hareketle, birebir yapılan planlamalarda öğrenci eksikliklerinin üzerine daha çok gidileceğinden böyle olan öğrencilerin gelişimleri ya da eksikliklerinin giderildiği bunun için de öğretmenlerin fedakârlık yaptıkları örneklerde de görülmektedir.

Akranlarına göre geride kalan öğrenciler yapılan bir diğer planlama ise İYEP'tir, (İlkokullarda Yetiştirme Programı). İYEP, bakanlık tarafından her yıl sadece 3. Sınıf öğrencilerine uygulanan bir yetiştirme programıdır. Bu program sayesinde akranlarından geri kalan öğrencilere ders dışı saatlerde yetiştirme programı uygulanır. Bu aynı zamanda öğretmenler için de ek gelir sağlamakta ekonomilerine faydalı olmaktadır. Köy okullarında bu programlara sadece 3. Sınıf öğrencileri değil diğer öğrencilerinde fahri olarak alınması öğrencilerin bireysel farklılıklardan dolayı ortaya çıkan öğrenme eksikliklerini giderecektir. “Bu tarz öğrenciler için okul çıkışında ücretsiz kurslar verdim. İlerleyen yıllarda İYEP kursları adı altında kurs vermeye devam ettim.” Köy okullarındaki öğretmenlerin çoğunun bu programı uyguladığı görülmektedir.

Köy okullarında ilkokulu bitiren öğrencilerin ortaokul seçmek için çok bir seçeneklerinin olmadığı bilinmektedir. “Genelde olmuyor. Ortaokul olduğu için. İlçedeki bir ortaokulu seçme durumunda gidiş geliş yapılamadığı için köydeki okula devam ediyorlar ve sorma ihtiyacı duymuyorlar.” Eğer yaşadığı köyde ortaokul varsa oraya yoksa köylerin bağlı bulundukları ilçe merkezindeki Yatılı Bölge okullarına gittikleri görülmektedir. Bu durumdaki velilerin çocuklarının okuyacakları ortaokullar için öğretmenlerden fikir almadıkları ortaya çıkmaktadır.

Ortaokuldan sonra lise içinde ilçe merkezlerindeki okulların tercih edildiği sadece üniversite tercih kısmında bazı velilerin öğretmenlerden fikir aldıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin köydeki günlük yaşam deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmanın neler olduğuna bakıldığında, köy halkından kopuk, iletişimin ve etkileşimin zayıf olduğu, köy halkının daveti üzerine düğün, nişan, cenaze, akşam oturması gibi faaliyetlere zorunluluk gibi görüp katılan, halk ile ortak yaşantıları olmayan, eğitim amaçlı planlamalara gerekli önemi vermeyen, kimse karışmasın işimi yapayım olarak gördükleri ortaya çıkmaktadır.

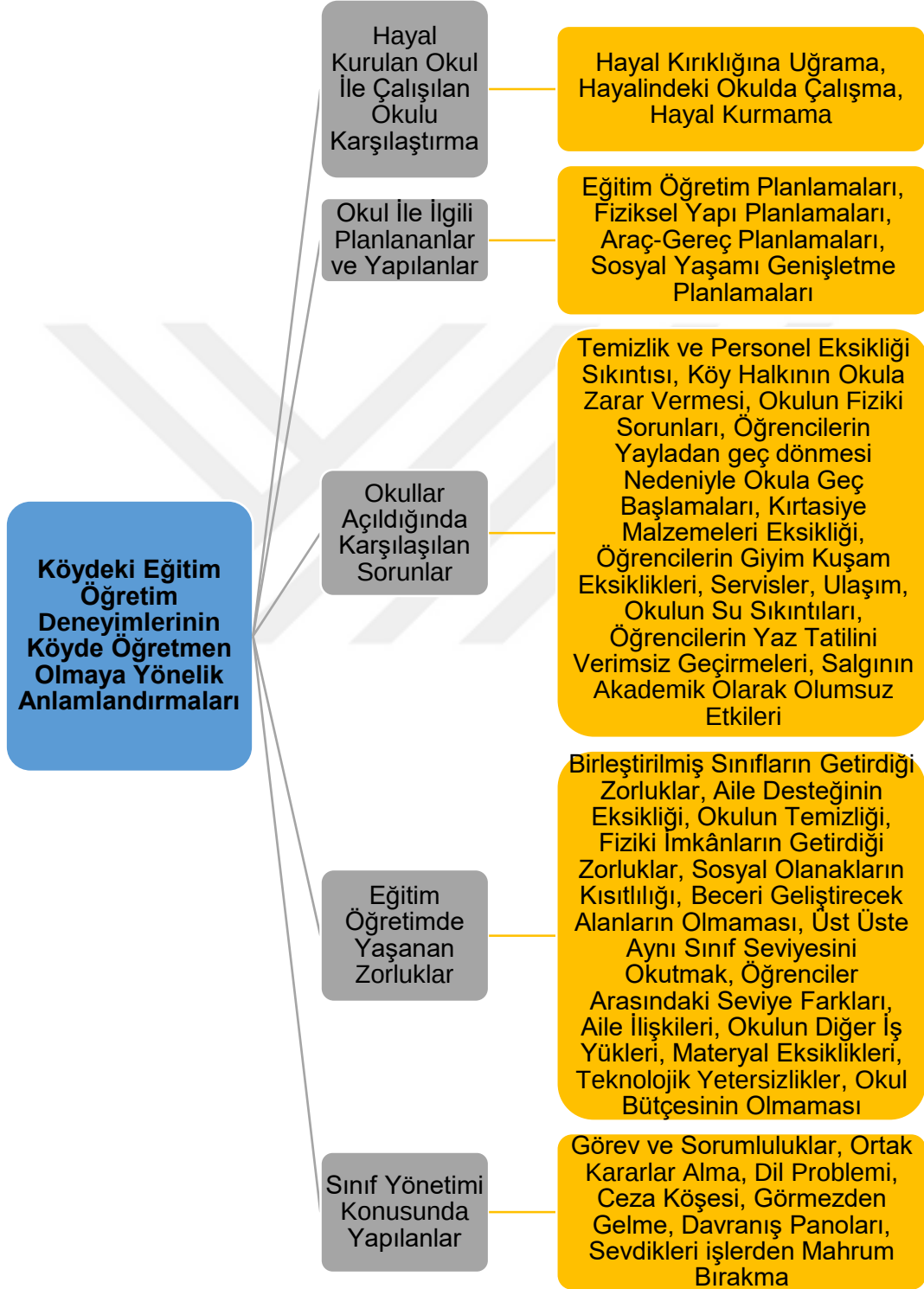
3.4. Köydeki Eğitim Öğretim Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları

Öğretmenlerin köydeki eğitim öğretim deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları belirlenirken kodlama yapılmış bulunan kodlardan kategorilere ulaşılmış ve ulaşılan kategori ve temalar temadan önce şekillerle gösterilerek hem gözlem formundan elde verilerle hem de öğretmenlerin ifadeleriyle desteklenerek

yorumlanmıştır. şekil 3.7' de öğretmenlerin köydeki eğitim ğretim deneyimlerinin köyde ğretmen olmaya yönelik anlamlandırmalarına yönelik kod, kategori ve tema gösterilmiştir.



Şekil 3. 7: Köydeki Eğitim Öğretim Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları Üzerine İçerik Analizi



Şekil 3.7 Köydeki eğitim öğretim deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları teması 11 (on bir) kategori başlığı altında toplanarak incelenmiştir. Şekil 3.7 incelendiğinde Köydeki eğitim öğretim deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları teması, Hayal Kurulan Okul İle Çalışılan Okulu Karşılaştırma, Okul İle İlgili Planlananlar ve Yapılanlar, Okullar Açıldığında Karşılaşılan Sorunlar, Eğitim Öğretimde Yaşanan Zorluklar, Sınıf Yönetimi Konusunda Yapılanlar, Katılımcıları Etkileyen Öğrenciler, Yetişkinlere Yönelik Açılan Kurslar, Üniversitede Alınan Eğitimlerin Meslek İçin Yeterliliği, Öğrencilerin Okula Devamı, Okul Öğretim Hayatına İlişkin Zorluklar ve Derslerle İlgili Deneyimler olmak üzere 11 kategori altında toplanarak incelenmiştir.

Tablo 3. 5: Hayal kurulan Okul İle Çalışılan Okulu Karşılaştırma

Hayal kurulan Okul İle Çalışılan Okulu Karşılaştırma	Frekans
Hayal Kırıklığına Uğrama	%54
Hayalindeki Okulda Çalışma	%28
Hayal Kurmama	%18
Toplam	%100

Tablo 3.5 incelendiğinde, hayallerindeki okulla atandıkları okulu karşılaştıran öğretmenlerin %54’ü hayal kırıklığı yaşadıklarını, %28’i hayalindeki okulda olduklarını, %18’i ise bu konuda herhangi bir hayal kurmadıklarını belirtmektedirler. Hayal kırıklarının nedenlerinin çeşitlilik arz ettiği ortaya çıkmaktadır. Bu nedenler, köyün imkân ve şartları, veli ile ilgili eksiklikler ve okulların yetersizlikleri gibi başlıklar altında toplanabilir. Köyün sosyal ve ekonomik imkânlarının yetersizliği, ulaşım ve iletişim zorlukları, velilerin okula, öğretmene ve eğitime bakış açılarının yetersiz oluşu, tek öğretmenli okullarda idareciliğin getirdiği yükler, okulların fiziki eksiklikleri, materyal eksikliği ve teknoloji yetersizliklerin hayal kırıklıklarına neden olduğu görülmektedir. Bu nedenler aynı zamanda öğretmenlerde olumsuz şokun ortaya çıkmasına da sebep olmaktadır.

“Karşılaştırma yaptığımda bir hayal kırıklığı olduğunu söyleyebilirim. İmkânlar, şartlar, velilerin okula bakış açısı bunların hepsi hayal kırıklığında etkili oluyor.” Yüksek beklentilerle birleştirilmiş sınıflı köy okuluna atanan öğretmenlerin %50’den fazlasının beklentilerini karşılayamadığı, bunun da hayal kırıklıkları oluşturduğu görülmektedir.

“Hayalimiz aslında bağımsız sınıflı okulardır. İki yıldır bu işi yapan bir öğretmen olarak birleştirilmiş sınıflı yeterli bulmuyorum. Bağımsız sınıflı okullara göre çok fazla dezavantajlıyız. Kendimi çok yetersiz hissediyorum. Bütün çabama rağmen çocuklarda ilerleme göremediğim zaman problemin bende olduğunu düşünüyorum.” Beklentilerini karşılayamayan öğretmenlerin eksiklikleri kendilerine mal ederek sıkıntıların kendilerinden kaynaklandığını düşünmekte psikolojik olarak yetersizlik hissine kapıldıkları görülmektedir.

Eğitimin İzlenmesi alanında Avrupa Komisyonu raporunda yer alan okul kalitesine ilişkin göstergelerin on ikincisi ailelerin katılımının teşvik edilmesidir. Bu gösterge ile toplanan veri bize “ailelerin okul ile olan işbirliği” ve “okul gelişim planlarının hazırlanmasına katılan aile temsilcilerinin gücü” hakkında bilgi verir (Gültekin Mehmet & Anagün, 2006). “Hayalimdeki okulla bu okulu karşılaştırırsam velilerin daha ilgili ve okul aile işbirliğinin kuvvetli olduğu okulları hayal ederdim. Ama burada o yok.” Ülkemizde, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çıkarılan Okul Aile Birliği Yönetmeliğinde velilerin hakları ve görevleri tanımlanmıştır. Okul Aile Birliği yönetmeliği kapsamında ailelerin eğitime katıldıklarını görebiliriz. Köy gibi küçük yerleşim yerlerinde ailelerin eğitime katılma oranlarının düşüklüğü ortaya çıkmaktadır. Bu da öğretmenlerin başlıca gördüğü sorunlar arasında yer almaktadır.

“Hayalini kurduğum okul; materyal açısından, teknolojik araçlar bakımından gelişmiş olması, velilerimin ilgili olması. Çalıştığım okul bu açıdan yetersiz, velilerin işbirliği yok. Çocuklarına eksiklikleri konusunda destekleri yok. Soba yakmaktan, okulu temizlemekten, her şeyle ilgilenmekten, müdür yetkililik yapmaktan çok yoruluyorum.” Köylere atanan öğretmenlerin karşılaştıkları en büyük sorunlardan bazılarının teknolojik yetersizlikler, materyal eksiklikleri, veli ilgisizliği olduğu ortaya çıkmaktadır. Diğer bir eksikliğinde okulların temizlik ve bakım işlerinin kendileri tarafından yapılması olduğunu görmekteyiz. Bu konuda da bakanlığın acil tedbirler alarak hayata geçirmesi gerektiği görülmektedir.

Hayalinde canlandırdıkları okulda çalışan öğretmenlerin hayallerini karşılayamayanlara göre düşük olduğu görülmektedir. Çok fazla hayal kurmayan, gerçeklerle daha önce yüz yüze gelmiş ya da öğretmen olmadan önceki yaşamı atandığı yörelerde geçen öğretmenlerin hayal kırıklıkları yaşamadıkları görülmektedir. Okul

beklentilerinin de kişiden kişiye değiştiği görülmektedir. Siyasi ve ideolojik engellerin olmadığı okullar, küçük köy okulları, doğada yaşama işteği ve iş yığının çok olmadığı okullar gibi hayaller kuran öğretmenlerin olduğu da görülmektedir.

“Hayalini kurduğum ve istediğim okuldayım. Doğal güzelliklerin içinde k  y okulu hayal ediyordum. Ben de hayalini kurduğum okuldayım.” öğretmenin özel zevkleri arasında doğa sevgisi ve doğa yürüyüşleri yaptığını gözlem sonuçlarından elde edilen verilerde görülmektedir. Bu zevklerin öğretmenin hayallerine de etki ettiği, bazı seçimlerini yaparken ya da isteklerde bulunurken özel zevklerin veya yapmaktan hoşlanılan şeylerin hayallere etki etki ettiği görülmektedir.

“Esasında çok büyük okul hayali kurmadım. Babam   ğretmen olduğu için okulların k      n   de b  y    n   de gördüm. Bağımsız okul da birleştirilmiş sınıflı okulu da gördüm. Bazı şeylere vakıf olduğumdan nasıl bir okula giderim kıyaslaması yapmadım ya da hayalini kurmadım.” Babanın rol model olduğu bir aile ortamında yetişen öğretmenin baba ile beraber bütün okul çeşitlerini gördüğünden bir beklenti i ine girmediği veya bu tarz bir hayal kurmadığı için hayal kırıklığı yaşamadığı görülmektedir.

Öğretmenlerin hayal kurdukları okul ile çalıştıkları okulu karşılaştıklarında köyde   ğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın yetersizlik hissi, hayal kırıklığı ve olumsuz gerçeklik şoku olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin atandıkları okullar için planlamaları olduğu, bu planlamaların da genel olarak faaliyete koyulduğu, çok az bir kısmının yapılamadığı öğretmenlerin ifadelerinde görmekteyiz. Planlamaların, eğitim   ğretim faaliyetlerine yönelik, okulların fiziksel yapılarını geliştirici, araç-gereç eksiklerini giderici ve öğrencilerin sosyal yaşamlarını destekleyici planlamalar olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 3. 6: Yapılması Planlananlar ve Yapılanlar

Planlamalar	Yapılmak İstenenler	Yapılanlar
Eğitim Öğretime Yönelik Planlamalar	Akademik Olarak Gelişim	+
	Kapalı Oyun Alanları	+
	Spor Alanları	-
Okulların Fiziksel Yapılarını Geliştirici Planlamalar	Okul Bahçelerini Çevirme	-
	Okulların Fiziki Eksikliklerini Giderme	+
	Özel Eğitim Sınıfı	+
	Kütüphane Kurulumu	+
	Ağaçlandırma	+
	Kitap Temini	+
	Spor malzemeleri Tedariki	+
Araç-Gereç Eksiklerini Giderici Planlamalar	Zekâ Oyunları Tedariki	+
	Okul Panoları	+
	Kitaplık	+
	Materyal Tedariki	+
	Yaşantıları Genişletme	+
	Geziler	+
Öğrencilerin Sosyal Yaşamlarını Destekleyici Planlamalar	Resim Yarışmaları	+
	Bilgi Yarışmaları	+
	Okuma Yarışmaları	+
	Müze Gezileri	+
	Yazarla Söyleşi	-
	Sosyal Projeler	+
	Sinema	+
	Tiyatro	-

Tablo 3.6 incelendiğinde öğretmenlerin genel olarak planlamalarını yaptıkları görülmektedir. Sivil Toplum örgütlerinin desteklerini alarak, yardımseverlerin katkılarıyla ve en önemlisi de kendi çabaları ve kendilerinin tedarik etmesiyle planlamaların çoğunun gerçekleştiğini görmekteyiz. Maliyeti yüksek kalemlerin yapılamadığını bunlar için de Bakanlığın tedarik yoluna gitmesi hem okullardaki eksikliklerin giderilmesini sağlayacak hem öğretmenlerin daha elverişli koşullarda eğitim öğretim yapmasını sağlayacak hem de öğrencilerin her alanda gelişimlerine destek verecektir.

Öğretmenin planlamaları ifadelerinde de görülmektedir.

Çok şey planladım. Çok gezen mi bilir çok okuyan mı diye bir deyim vardır. Ben her ikisi de diyorum. Köy çocuklarının maddi durumları yetersiz olduğu için çok büyük yerleri görmemişler. Ben öğrencilerimi Ankara'ya Anıtkabir'e, meclise götürdüm. Milletvekilleri ile tanıştılar, onlarla yemek yediler. Meclisi gezdiler. Bu gezi çocuklar için müthiş bir deneyim oldu. Valimize ve Kaymakamımıza sonsuz teşekkür ediyoruz. Belki de bu hayatlarının dönüm noktası olacak. Gidiş gelişlerde farklı farklı şehirler gördüler. Şimdi mesela bana o şehirleri sayıyorlar. Eğitimde, gezerek, görerek ve yaşanılarak öğrenmenin önemli olduğunu düşünüyorum. Sosyal projelere katıldık çocuklarla. Resim yarışmalarına katıldık. İlçe ve il düzeyindeki resim yarışmalarına katılım gösterdik. Başka okullara ziyarete gittik. Okuma ve bilgi yarışmalarına katıldık. Müze gezisi yaptık. Yazarla söyleşi yaptık.

Öğretmenin öğrencilerini bağlı bulundukları ilçe ve ilin idaresinden destek alarak Ankara iline gezi düzenlediğini görmekteyiz. Bu gezi ile öğrencilerin, yaşantı alanlarının genişlediğini, değişik yerlere gezi yaptıklarını, farklı iller gördükleri, bu sayede hem coğrafi bilgilerinin geliştiğini hem tarihi bilgilerine katkıda bulunduğunu hem de yönetsel anlamda yönetecekleri mevki ve makamlarını ziyaret şansı buldukları görülmektedir. Katılımcının önceki yaşamı incelendiğinde 70' e yakın ili gezdiğini, gezerek ve görerek öğrenmenin gerçekleşeceğini bunu da uygulamaya koyduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin, okullarına ilk gittiklerinde sosyal ya da sportif olarak bir şeyler yapmak için planlama yaptıkları ancak bazı planlamaların değiştiği görülmektedir.

Öğretmenin değişen planla ilgili ifadeleri söylemlerinde de de ortaya çıkmaktadır:

Okulun bahçesine spor alanları gibi planım vardı. Bahçesini etrafını çevirmek. Ama öğrencilerin akademik durumlarını görünce okulun fiziki planlamalarından önce akademik olarak çocuklara bir şeyler yapmaya karar verdim. Çünkü ikinci ve üçüncü sınıflarımın okuma yazma bilmediğini, dördüncü sınıflarımın da çok vahim olduğunu gördüm. Son bir yıldır akademik olarak çalıştık. Şükürler olsun iyi bir duruma geldik. Diğer fiziki planlamalarım sıra yeni geldi.

Öğretmenin planlarındaki önceliklerin değişmesindeki en büyük etkenin birleştirilmiş sınıfların getirmiş olduğu akademik sıkıntılar olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğretmenin atandığı köye kendinden önce sürekli ücretli öğretmen gelmiş ya da sık sık öğretmen değişmiştir. Sık sık öğretmen değiştirme ya da belirli süre öğretmensiz kalma, ailelerin ilgilerinin yetersiz oluşu göz önüne alınırsa öğrencilerin akademik olarak geri kalmasına sebep olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu sebeplerden dolayı öğretmenin planlamalarındaki önceliklerin değiştiği görülmektedir.

Öğretmen planlamaları ile ilgili ifadeleri şu şekildedir:

Planladım. Ama azını yapabildim. Okul lavabolarını içeri almayı istiyordum yapamadım. Taban tahta olduğu için değiştirmeyi düşünüyordum ama olmadı. Bahçe duvarı yapmak istedim ama bahçe duvarına tel örgü çekmeyi başardım. Okul bahçesinin bir bölümüne fidan dikmeyi istiyordum. Fidanları diktim. Fiziki olarak hayal ettiklerimi yapamadım.

Öğretmenin planlamalarının okulun fiziki yapısı ile alakalı olduğu ortaya çıkmaktadır. Bazı planlamalar için alınacak desteklerin maddi olarak yetmediği ortaya çıkmakta bu eksiklerin giderilmesinde İl ya İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine Büyük görevler düştüğü görülmektedir.

Köylerde çocukların yaşantı alanları sınırlıdır. Arkadaşlıklar ya da oyunlar büyük yerleşim yerlerindeki akranlarına göre daha çok olmasına rağmen yaşantı alanları sadece köy sınırları içinde kalmaktadır.

Öğretmenin planlamalarla ilgili neler yaptığı görülmektedir:

İlk gittiğimde çocuklara resim kâğıdı dağıtarak hayal güçlerini öğrenmeye çalıştım. Hayal güçlerinin yetersiz olduğunu gördüm. Bunun sebebi de yaşantılarının burada çok fazla eksik olmasından kaynaklı. Çocukların mevcut yaşantılarıyla imkânlar dâhilinde geri kalmaması adına yaşantılarını zenginleştirmeye çalıştım. Sinema olsun, tiyatro olsun hiç görmedikleri şeyleri

onlara tattırarak yaşantılarını genişletmeyi düşündüm. Ki sinemayı hallettik. Tiyatro da sıra. Sırayla da devam edeceğiz. Fizikiden ziyade çocukların yaşantılarına yeni yaşantılar katmak için planlamamı yaptım ve devam ediyorum.

Sinema, tiyatro, konser, sportif etkinlikler ya da sanatsal etkinliklerin olmadığı, sadece ev, sokak ya da okul arasında sıkıştırılmış bir hayatları olduğu görülmektedir. Öğretmenin çocukların hayal güçlerinden hareket ederek onların yaşantı alanlarını genişletmek için çaba sarf ettiği, bunun içinde fiziki yapıların eksikliğinden ziyade onları sanatsal etkinliklere tanıtırma gayreti içine düştüğü görülmektedir. Çocukların yaşantı eksikliğinin olması onların içine kapanık olmasına, kültürel sermayelerinin dar kalmasına sebep olduğu görülmektedir.

Yapılan planlamalarının uygulamaya konulamamasının nedenlerinden birinin de veli tutumları olduğu görülmektedir. “Çok fazla şey planladım ama çoğunu yapamadım. Köy okulu olduğundan dolayı sebze yetiştirelim ağaç dikelim dedik. Veliler okumaya tarıma mı gönderiyoruz tutumlarından dolayı yapamadık. Sadece akıl oyunları alarak çocukları zekâ oyunları ile tanıştırdım.” Veliler okulu sadece bir zorunluluk olarak gördükleri için öğretmenlerin yaptıkları etkinliklerin karşısında oldukları ortaya çıkmaktadır. Aslında velilerin bu yaklaşımının öğretmenle köy halkı arasındaki ilişkilerin yetersiz olmasına bağlı olduğu görülmektedir. İlişkilerin zayıf olduğu yerlerde halkın öğretmene güveninin kalmadığı bu sebeplerden yapılabilecek her türlü etkinlikten öğrencilerini mahrum bıraktıkları görülmektedir. Veli desteği olmayınca öğretmenlerin yapmak istediklerini tek başına yapmaya çalıştıkları ya da herhangi bir destek alamadıkları da ortaya çıkmaktadır.

“Özel eğitim sınıfı ayrı bir bina. Oranın odalarını temizledik. Orayı özel eğitim sınıfı yaptık.” Bireysel farklılıklardan hareketle özel eğitim tanısı almış öğrenciler için planlama yapıp bu öğrenciler için sınıf oluşturdukları görülmektedir. “Kütüphane gibi kullanılabilir bir alanda oluşturmaya çalıştık.” Öğrencilerin yaşantılarını genişletmenin bir diğer yolunun da kitap okumaktan geçtiği bilinmektedir. Okul kütüphanelerinin, okunmayan kitap koleksiyonu olmaktan çıkarılarak çocukların hayal dünyalarını geliştirici nitelikte malzemelerle desteklenmesi gerekmektedir. Bakanlığımızın şu anda en çok üzerinde durduğu okul kütüphaneleridir. Bu konuda da öğretmenlerin planlama dâhilinde kütüphane açtıkları ve çocukları farklı kitaplarla buluşturdukları ortaya çıkmaktadır.

“Beyaz tahta getirdim, eğitici ve öğretici bilgilerin afişlerle süslenmesi, anasınıfı materyal eksiklerini giderme, kitaplıktaki kitap sayısını arttırma çalışması ve bilgisayar alımı.” Öğretmen, sınıfına ve okulundaki anasınıfına çeşitli planlamalar yaptığı ve bunları da uygulamaya koyduğu görülmektedir.

Fotoğraf 3.6: Ağrı, Hamur Yukarı Yenigün Köyü

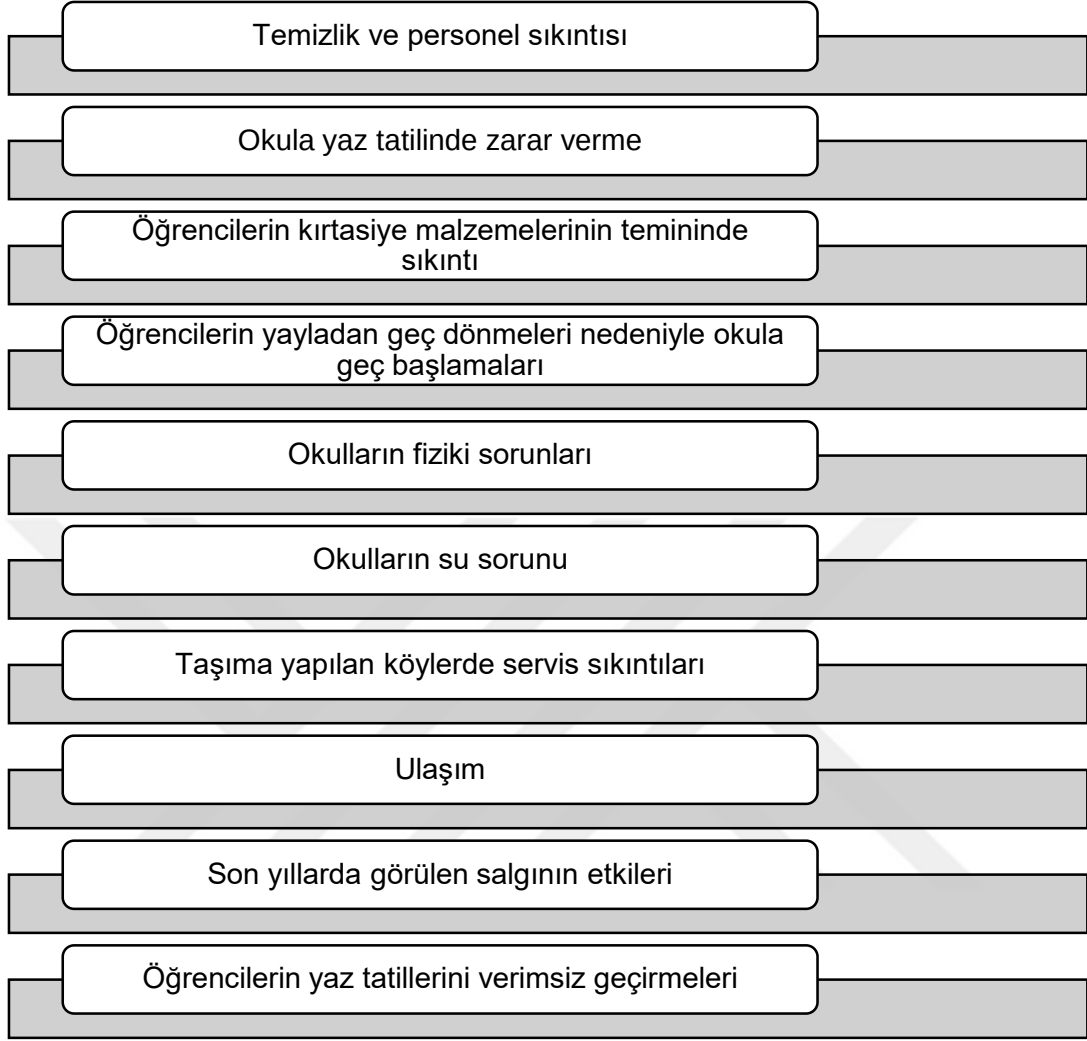


Öğretmenlerin okul ile ilgili planlamalarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın sadece öğretmen gayretiyle yapıldığı ve tek başına kalındığı hissine sebep olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin planlamalarından sonra okulların açılma döneminde köy öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların neler olduğu incelenmiştir. Genel olarak okulların temizlik ve personel sıkıntılarının olduğu, okulların fiziki sorunlarının devam ettiği, yaylalarda olan öğrencilerin okula geç başlamaları, yaz mevsiminde köylüler tarafından bazı okullara zarar verildiği, sene başı olması itibariyle öğrencilerin kırtasiye ve giyim kuşam eksikliklerinin olduğu öğretmenler tarafından belirtilmektedir.

Öğretmenler tarafından karşılaşılan sorunlar görülme sıklığı olarak sıralandığında;

Şekil 3. 8: Okullar Açıldığında Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar



Şekil 3.8 incelendiğinde okullar açıldığında öğretmenlerin yaşadıkları en büyük sıkıntının temizlik ve personel sıkıntısı olduğu görülmektedir. Birleştirilmiş sınıflarda öğretmenliğin yanında idari işlerle ilgilenme 2 ya da 3 sınıfı bir arada okutma ve personel sıkıntısı yaşama birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin daha da iş yüklerinin artmasına sebep olmaktadır.

Okulların açılmasına yakın bütün okullarda yeni eğitim öğretim yılına genel olarak hazırlık yapıldığı bilinmektedir. Köy okullarında çalışan öğretmenlerin de bu hazırlıklar için köylere erken gidip hazırlıklarını tamamlamak istedikleri ama bu hazırlıkları personel sıkıntısı nedeniyle genellikle kendilerinin yaptıkları görülmektedir. “Temizlik personeli sorunu.”, “Temizlik elemanı olmaması en büyük sorun.” 2021 yılına kadar okullardaki temizlik personeli sıkıntıları iş-kur yoluyla çözülüyordu. 2022 yılında iş-kurdan personel alımı yapılmadığı için okullarda temizlik personel sıkıntıları tüm

ülkede yaşanmıştır. Doğal olarak köy okullarına da personel alımı yapılmadığından ve bu okulların okul aile bütçelerinin olmaması nedeniyle genel olarak okullarda temizlik ve personel sıkıntıları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin genel olarak karşılaştığı sorunların başında temizlik ve personel sıkıntılarının geldiği de görülmektedir.

Köyde birleştirilmiş sınıflarda çalışan öğretmenlerin aynı zamanda müdür yetkili olarak çalıştıkları, öğretmenliğin yanında okulların idari işlerini yaptıkları da görülmektedir. Yaz tatillerin de müdür yetkili öğretmenlerin yaz tatili için köylerden ayrıldığını ve tatil süresince okullarında ya da lojmanlarında olmadığı bir gerçektir. Köylerde yapılan düğünlerde ya da toplu gerçekleştirilen etkinliklerde kullanılabilecek yerlerin okullar olduğu görülmektedir. “Biliyorsunuz yaz dönemi düğün dönemi. Düğünleri de hiç yer kalmamış gibi okulun bahçesinde yapıyorlar ve temizlemeden gidiyorlar.” Böyle etkinliklerde okulların etkinlikten sonra temizlenmediği ya da etkinlik sırasında okullara zarar verildiği öğretmenler tarafından da dile getirilmektedir. Burada en büyük sorumluluk köy muhtarlarına düşmekte bu tip organizasyonlarda gerekli tedbirleri almak zorunda oldukları görülmektedir.

Köylerde ekonominin genel olarak tarım ve hayvancılığa dayalı olduğu gözlem sonuçlarında da ortaya çıkmıştır. Köy halkının ekonomik gelirlerinin kısıtlı olduğu da bir gerçektir. “Kırtasiye malzemeleri, giyim kuşam eksiklikleriyle karşılaşıyoruz.” Ekonomik gelirlerin kısıtlı olması sebebiyle çocukların kırtasiye malzemelerinin teminin de ya da giyim kuşam temininde güçlükler yaşandığı ve bu sorunun her yıl devam ettiği görülmektedir. Yaz mevsimlerinde hayvancılık yapan halkın varsa yaylarına ailece gittikleri ve burada hayvanlarını otlattıkları, bu sürenin uzun sürmesi nedeniyle bu şekilde yaylara giden öğrencilerin geç döndükleri görülmektedir. “Bazı öğrenciler yaylada olduğundan hemen başlayamadıkları için konu olarak ilerlemekte sıkıntı yaşıyoruz.” Yayladan geç dönüşler nedeniyle okullar ilk açıldığında öğrencilerin okula bir süre devam etmedikleri ortaya çıkmaktadır. Buda öğretmenlerin karşılaştıkları başka bir sorundur.

“En büyük sorunum fiziki sorunlar. Okul çok harap durumda.” Öğretmenin yakındığı durum okulların fiziki yapılarının sıkıntıları ve bakımsızlıkları olduğu görülmektedir.

Fotoğraf 3.7: Erzurum, Narman Güvenlik Köyü



Milli Eğitim Bakanlığının sayısı az olan köylerdeki öğrencileri taşıma yoluyla yakın okullara taşıma uygulaması devam etmektedir. “Bulunmuş olduğumuz bölge ve okuldan dolayı özellikle taşıma merkezi olduğumuz için servisler en büyük sıkıntımız. Bir iki ay geç başlıyorlar. Bu nedenle taşıma gelen öğrenciler okula geç başlıyorlar. Çözümü için çok uğraştık.” Taşıma yoluyla okullara taşınan öğrencilerin her yıl servis sorunları olduğu, bu sorun nedeniyle bir süre öğrencilerin taşıma yapılamadığı ve okullarına geç başladıkları ayrı bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Özellikle 1. sınıftan 2. sınıfa geçen öğrencilerin öğrendikleri bilgileri tekrar etmemeleri 2. sınıfa başladıklarında genel bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Büyük yerleşim yerlerinde velilerin ilgili olması bu konudaki sıkıntıyı minimuma düşürmeye çalıştığı görülmekte ise de küçük yerleşim yerlerinde özellikle de köylerde bu sıkıntının devam ettiği görülmektedir. “Çocuklar yazın okuma yapmadıkları için özellikle birinci sınıfların bıraktığımızdan daha geri de dönmesini söyleyebilirim.” Velilerin ilgisizliği, çocukların yaz tatillerinde bağ, bahçe işlerinde çalıştırılmaları nedeniyle ders tekrarı yapmadıkları bunun da her sene başı öğrencilerin öğrendiklerini unutarak okula gelmeleri öğretmenler açısından başka bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır.

“Fiziki ve maddi sorunlardan ziyade salgının getirdiği eksiklik en büyük sıkıntı idi. Bu iki yıllık süreçte.” Salgın nedeniyle uzaktan eğitim sürecine geçilmesi, köy çocuklarının bu süreçte kullanacakları teknolojik araç gereçlerinin olmaması, uzaktan yapılan eğitimlere katılamamalarını sebep olmuş, akademik olarak eksikliklerin artmasına vesile olmuştur. Bu da son iki yıllık süreçte bir başka sorun olarak ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin okullar açıldığında karşılaştıkları sorunların köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın iş yüklerinin artması olarak gördükleri düşünülmektedir.

Okullar açıldığında yaşanan zorlukların üzerine bir de eğitim öğretim süresince öğretmenlerin yaşadıkları zorluklar olduğu görülmektedir.

Tablo 3. 7: Eğitim-Öğretim Süresince Yaşanan Zorluklar

Eğitim-Öğretim süresince yaşanan zorluklar	Frekans
Birleştirilmiş sınıfların getirmiş olduğu zorluklar	f2, f3, f4, f7, f9
Aile desteğinin eksikliği	f3, f5, f8, f11
Köylerde sosyal imkânların kısıtlı olması	f1, f3, f10
Okulların temizliğinden kaynaklanan zorluklar	f6, f9
Fiziki imkânların kısıtlı olmasının getirdiği zorluklar	f6, f7,
Okulların bütçelerinin olmaması	f11
Teknolojik yetersizlikler	f11

Tablo 3.7 incelendiğinde, Eğitim öğretim süreci ile ilgili öğretmenlerin %45 oranında birleştirilmiş sınıflarla ilgili zorluk yaşadıkları görülmektedir. “Eğitim öğretimde yaşadığım en büyük zorluk birleştirilmiş sınıf olması. Bu konuda çok zorladı. Planlama yaparken çok zorlanıyorum. Özellikle 1. sınıf sayısı fazla olduğunda planlamada ve diğer konularda sıkıntıyı çok yaşıyorum. Yetişemiyorum, yetiştiremiyorum.” Birleştirilmiş sınıflarla ilgili öğretmenlerin çok zorluk çektiği, planlamaları, okuma yazma öğretimleri, müfredatı yetiştirememe, dört sınıfın aynı anda götürülmesi gibi zorlukları öğretmenlerin yaşadıkları görülmektedir. Üniversitede alınan birleştirilmiş sınıf eğitimlerinin pratikte kaldığı, uygulama olarak yetersiz hissettikleri ortaya çıkmaktadır.

Birleştirilmiş sınıfları okutmanın zorlukları yanında veli ilgisizliği ya da aile desteğinin az olması öğretmenlerin zorlandıkları bir başka konu olarak ortaya çıkmaktadır. “Birinci sınıflara aile desteğinin olmaması çok fazla zorluyor.”, “Çocuk okusun da kısmındalar. Onu da sadece bizden bekliyorlar. Tek taraflı da olmuyor.”, “En büyük sorun velilerin ilgisizliği ya da kayıtsızlığı diyebiliriz.” Köylerde ortaya çıkan sorunların ya da öğretmenlerin en çok yakındıkları sorunun aile desteği ya da veli

ilgisizliği olduğu, akademik olarak her şeyin öğretmenenden beklendiği görölmektedir. Okulu zorunluluk olarak görmek, geleceğe dair planlamalarının olmaması, ekonomik sıkıntılar gibi etkenlerin veli ilgisizliğini ya da aile desteğinin eksikliğine sebep olduğu görölmektedir.

Köy okullarının bir başka zorluğu da sosyal imkânların kısıtlı olmasıdır. “Sosyal boyutta çok zorluk var. Örneğin spor alanları yok. Ya da sinema, tiyatro gibi aktivitelere ulaşabilecek imkânlar kısıtlı.” Sosyal imkânların kısıtlı olması bir yana sosyal imkânlara ulaşmak da ayrı bir sıkıntı olarak karşımıza çıkmaktadır. İl ya da ilçe merkezine çok uzan olan köylerde yaşıyan çocukların bu imkânların olduğu yerlere gidiş gelişleri çok zordur. Coğrafyanın zorluğu, ulaşım araçlarının eksikliği bu imkânlara ulaşma da en büyük engeldir.

Öğretmenlerin yaşadıkları bir başka zorluğunda okullarda temizlik personelinin olmamasıdır. “Öğretmen kimliğimin yanında hizmetli olmam, soba yakmam okulu temizlemem ekstra beni yoruyor.” Okulların temizliğinin, tadilatlarının, bakımlarının da öğretmenler tarafından yapılması yaşanan zorluk olarak görölmektedir.

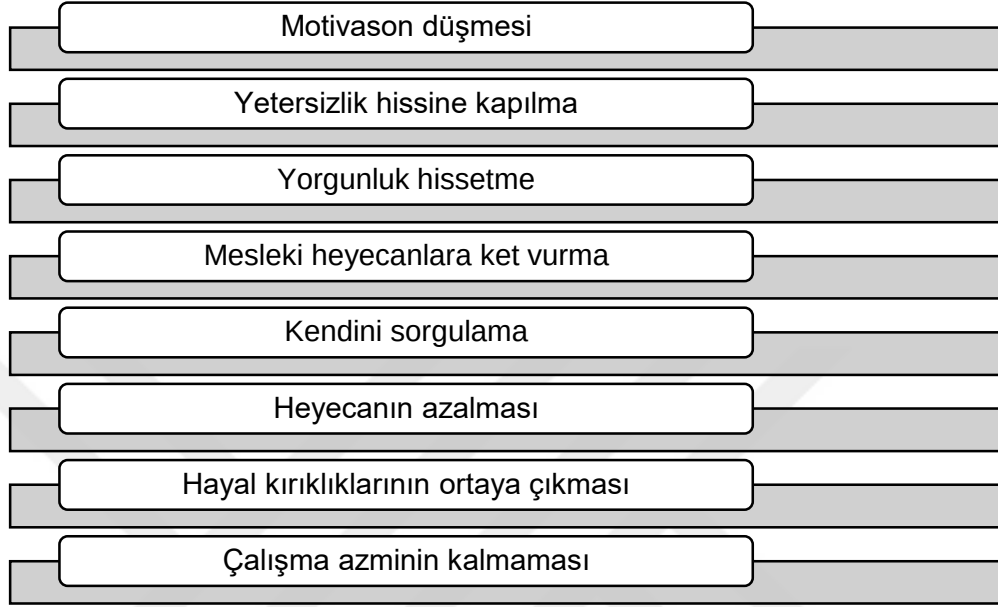
Okul öncesi eğitim alınabilecek sınıfların olmaması öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerinin yeterli olmamasına sebep olduğu görölmektedir. “Anasınıfına gidenlerle gitmeyenler arasındaki fark ve birinci sınıflara aile desteğinin olmaması çok fazla zorluyor.” Yaşanan bu zorluğun öğrencilerin eğitimdeki basamakları sorunsuz bir şekilde tırmanmalarını engellediğini göstermektedir.

“Fiziki zorluklar nedeniyle kışın teneffüsleri yapamıyoruz.” Öğretmenin fiziki zorluklardan kastı aslında köyün bulunduğu coğrafyanın ve iklimin etkileri olarak mümkün. Yükseltinin fazla olması, karasal iklimin hâkim olması nedeniyle yağışlı gün sayısı ve kar örtüsünün toprak üstünde kaldığı gün sayısının fazla olması öğrencilerin teneffüs aralarında zorlandıklarını göstermektedir. Oyun çağında olan çocukların oyun yoluyla da öğrenmeleri göz önüne alınırsa bu imkânlardan coğrafya ve iklim nedeniyle mahrum kaldıkları, bunun da zorluk olarak karşımıza çıktığı görölmektedir.

“Teknolojik eksiklikler, okulun bütçesinin olmaması.” Teknolojik olarak merkez okullarla göre yetersizliklerin olması ve okulların ihtiyacı olan bütçelerin olmaması öğretmenlerin yaşadıkları ayrı bir zorluktur.

Eğitim öğretim sürecinde yaşanan zorlukların öğretmenler üzerinde bıraktığı etkiler sıralandığında;

Şekil 3. 9: Eğitim Öğretim Sürecinde Yaşanan Zorlukların Öğretmenler Üzerinde Bıraktığı Etkiler



Şekil 3.9 incelendiğinde eğitim öğretim sürecinde yaşanan zorlukların öğretmenler üzerinde bıraktığı etkilerin öğretmenlerin genelinde motivasyon düşüklüğü yaşattığı, yetersizlik hissine kapıldıkları ve en önemlisi de mesleki heyecanlarına ket vurduğu görülmektedir.

Eğitim öğretim sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları zorluklar incelendiğinde bu zorlukların öğretmenlerin motivasyonlarının düşmesine sebep olduğu ortaya çıkmaktadır. “Bu zorluklar beni yıldırarak motivasyonumun düşmesine sebep oluyor. Eve geldiğimde kendimi sorguluyorum, Problemin ben de mi olup olmayacağını düşünüyorum.” Motivasyon düşüklüğü yaşayan öğretmenlerin sebep kendileri olmasa bile kendilerini sorgulamaya başladıkları hatta yetersizlik hissine kapılmalarına neden olduğu görülmektedir.

Yaşanan zorlukların bir başka götürüsü de öğretmenlerin mesleğe olan aşklarında azalma olarak görülmektedir. “Mesleki aşkıma ket vuruyor.” Mesleğe ket vurulması, öğretmenlerin meslekten soğumasına ya da pişman olmasına sebep olduğu ortaya çıkmaktadır.

“Bu zorlukla uğraşmak, tek başına çabalama beni çok yordu. 3 yıllık eğitim hayatım sanki 30 yıl olmuş gibi çok yordu beni.”, “Enerjik bir insan olmama rağmen bazen yorulduğumu hissediyorum.” Birleştirilmiş sınıfların getirmiş olduğu zorluk, okulun diğer işlerinin öğretmenler tarafından yapılması gibi etkenlerin de öğretmenlerin enerjilerinin düşmesine ya da erken yaşta yorgunluk yaşamalarına neden olduğu görülmektedir.

“Heyecanım kırılıyor, hayal kırıklığı yaşıyorum.” Sınıfların kalabalık olması, anasınıfı görmeyen öğrencilerin hazır bulunuşluklarının yetersiz olması, dört sınıfın bir arada götürülme çabaları öğretmenlerin heyecanlarının kaybolmasına ya da hayal kırıklıkları ile karşılaşmalarına sebep olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları zorlukların köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, birleştirilmiş sınıflar nedeniyle yetersizlik hissi, her şeyi öğretmen yapar algısının oluşması, mesleki heyecanlarına ket vurma, motivasyon düşmesi, hayal kırıklıkları ve çalışma azminin kalmaması olarak görüldüğü düşünülmektedir.

Sınıf mevcutlarının az olması, köy okullarındaki öğrencilerin çekingen yapıları nedeniyle öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda genel olarak sıkıntı yaşamadıkları görülmektedir. Sıkıntı yaşanan sınıflar için de öğretmenlerin çözüm üretmeye çalıştıkları görülmektedir.

“Mevcutumuzun az olması nedeniyle sınıf yönetimiyle alakalı büyük sorunlar yaşamadım.” Köy okullarında çalışan öğretmenlerin belki de en büyük şansları sınıf yönetimi konusunda bağımsız sınıflardaki öğretmenler kadar sorun yaşamamalarıdır. Sınıf mevcutlarının az olması yönetim konusunda sıkıntı yaşanmamasının en büyük etkeni olarak ortaya çıkmaktadır.

Sınıf yönetimi konusunda yaşanan sıkıntıların nedenleri araştırıldığında bir nedenin de dil farklılığından kaynaklandığı görülmektedir. “İlk haftalarda beni hiç anlamıyorlardı. Kürt olduğumu Kürtçe konuştuğumu bilince sorunlar azaldı.” Öğretmenin Türkçe konuşma dilini kullanması Türkçeyi bilmeyenler öğrenciler tarafından anlaşılmadığını bunun için de sıkıntılar yaşadığını göstermektedir. Okul öncesi sınıfların olmaması özellikle birinci sınıfa başlayan öğrencilerin Türkçeyi yeterince bilmemeleri ne sebep olmaktadır. Türkçeyi yeterince bilmeyen öğrencilerin de iletişim

sıkıntısı nedeniyle öğretmeni anlamamalarına sebep olmakta bu da sınıf yönetimi konusunda öğretmenleri zorlamaktadır.

Sınıf yönetimi kısaca sınıf kurallarının uyumla idaresi demektir. “Genelde sınıfımda sınıf yönetimini bozan öğrencilerime karşı görevler vermeye çalışıyorum. Sorumluluk almalarını sağlıyorum. Şunu fark ettim ne kadar çok sorumluluk verirsem çocuktaki olumsuz davranışlar yerini olumlu davranışlara bırakıyor.” Öğretmenin, sınıfında yönetim konusunda yaşadığı sıkıntıları gidermek için görev ve sorumluluklar verdiği, verilen görevlerde de yönetim anlamında sıkıntı yaşadığı öğrencilerin olumsuz davranışlarını yok etmeye ya da minimum seviyeye indirme çabası olduğu görülmektedir. Olumlu dönütler aldığı ortaya çıkmaktadır.

Sınıfta kararları öğretmenin tek başına değil de öğrencilerle beraber belirlemesi önemlidir. Öğrencilerle beraber alınan kararlarda öğrenci önemsendiğini, kabul edildiğini, sınıfın bir üyesi olduğunu, kendi kararlarının da önemli olduğunu hissederse alınan kararlara uymada daha istekli olacaktır. “Genelde çocuklarla ortak karar alarak ilerliyorum.”, “Sınıf kurallarını ve okulda uyması gereken kuralları öğrencilerle birlikte belirliyoruz.” Bu da yönetim konusundaki sıkıntıları asgari düzeye indireceğinden hem sınıf yönetimini sağlayacaktır hem de uygun öğrenme ortamlarının oluşmasına zemin hazırlayacaktır.

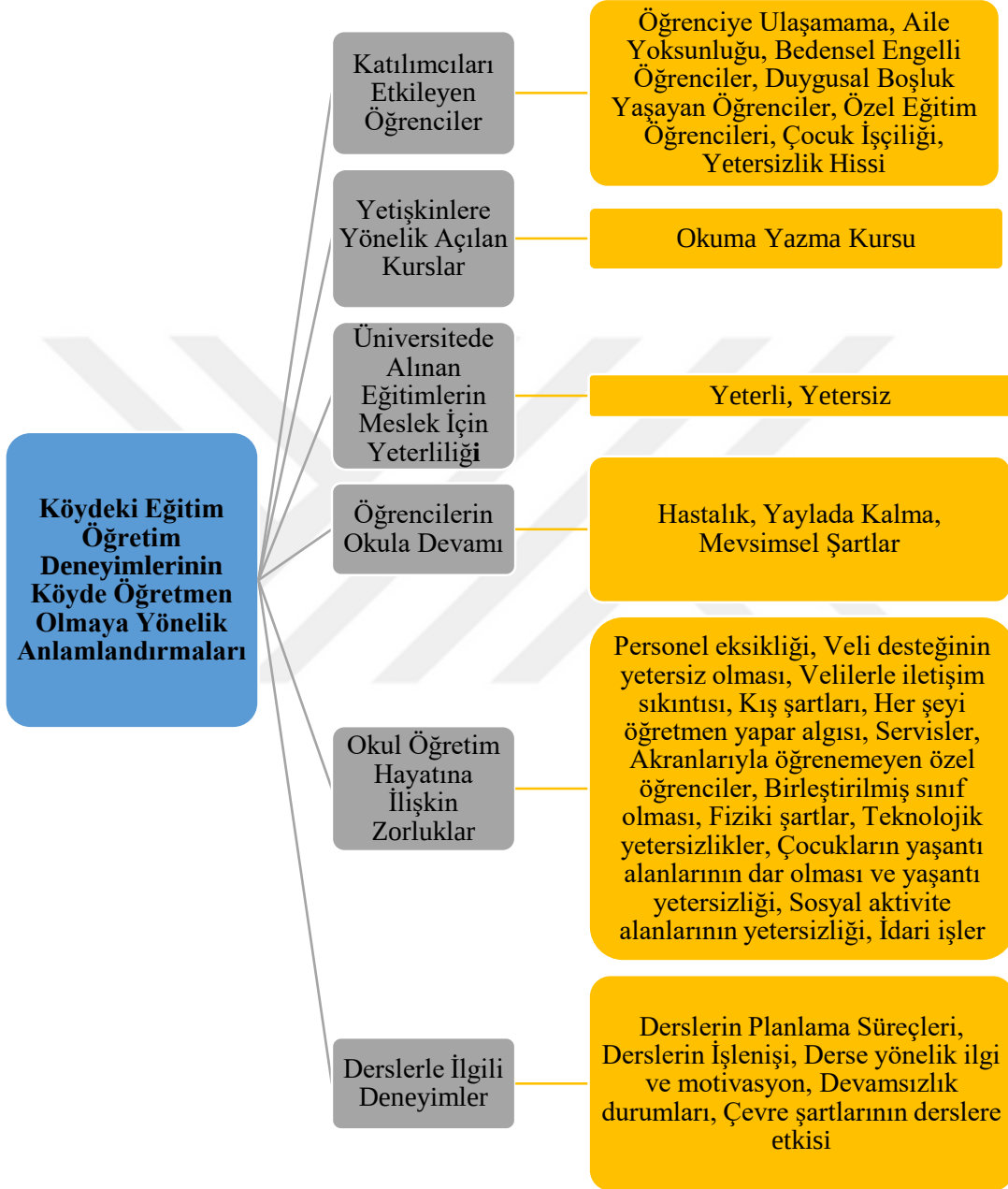
Köy okullarında sınıf yönetimi konusunda hiç sıkıntı yaşanmıyor demek görmezden gelmektir. Yönetim konusunda sıkıntı yaşayan öğretmenlerin olduğu analizlerde de görülmektedir. Sıkıntı yaşayan öğretmenlerin sıkıntıyı giderme açısından bazı uygulamalara gittikleri görülmektedir. “Tabi kurallarımıza uymayan öğrencilerim oluyor ara sıra. Bu noktada da ceza köşemiz var orada bekletiyoruz. Görmezden gelme de güzel bir yöntem. Bunu da ara sıra kullanıyorum.” Öğretmenin görmezden gelme kuralını ya da ceza verme işlemi uyguladığı görülmektedir. Bir başka öğretmenin ise, “Biz sınıf kurallarımızı okul ilk açıldığında konuşuyoruz.” Kuralları öğrencilerle beraber belirlediği, başka bir öğretmenin ise, “Davranış panosu oluşturdum. Kurallara dikkat edenler tablonun en üstüne uymayanlar en altına iniyor. Bunun yanında satranç ve akıl zekâ oyunlarından mahrum kalmamak adına çözdüğümü düşünüyorum.” Doğru davranışları ödüllendirileceği davranış panosu hazırladığı ve yanlış davranışta ısrar eden öğrencileri de uygulanan zekâ oyunlarından bir süre mahrum bıraktığı görülmektedir.

Cezanın ya da mahrum bırakmanın sonuçları belki tartışılabilir ama öğretmenlerin izledikleri bu stratejilerle sınıf yönetimi konusunda sıkıntı yaşamama adına çaba gösterdikleri görülmektedir.

Sınıf yönetimi konusunda bir başka sorunun da okula alışamayan 1. Sınıf öğrencilerinde yaşandığı görülmektedir. “Anneden ayrılmayan çocukları bir süre anneleri ile misafir ediyorum.” Öğretmen, okula ilk defa başlayan birinci sınıf öğrencisinin sınıfta ağlama, bağırma gibi davranışlarını yok etmek adına çocuğun annesini de bir süre sınıfta misafir ederek sınıfa ve arkadaşlarına alışma sürecinde anneden destek aldığını göstermektedir.



Şekil 3. 10: Köydeki Eğitim Öğretim Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları Üzerine İçerik Analizi



Çalıştıkları okullarda öğretmenleri farklı nedenlerle etkileyen ya da öğrencilerdeki sıkıntılar nedeniyle öğretmenlerin etkisi altında kaldıkları öğrenciler bulunmaktadır. Araştırmamızda öğretmenleri etkisi altında bırakan ya da öğretmenlerin yaşanan olaylar nedeniyle etkilendikleri öğrencilerin oldukları ortaya çıkmaktadır. Genel olarak yaşanan olumsuz olayların, aile yoksunluğu yaşayanların, duygusal boşlukta olanların, bedensel engelli ve özel eğitime muhtaçların, dil farklılığı nedeniyle anlaşılmayan öğrencilerin öğretmenlerini etkiledikleri görülmektedir. Etkilenen öğretmenlerin bazılarının öğrenciye ulaşamama gibi nedenlerle yetersizlik hissine kapıldıkları, bazılarının faydalı olduklarını gördüklerinde mutlu oldukları ortaya çıkmaktadır.

Sevgi eksikliği yaşayan, aile bireylerinden kaybettikleri olan ya da dil farklılığı nedeniyle içine kapanan öğrencilere öğretmenlerin ulaşamadıkları görülmektedir. “Bir öğrencim vardı. 2. Sınıfta bu okula başlamıştı. Öğrencim hiçbir şekilde benimle konuşmuyordu. O öğrenciyle karşılaşana kadar her öğrenciye hitap edebildiğimi düşünüyordum.” Öğretmenin öğrencisine ulaşamadığı bu yüzden de faydalı olamadığı görülmektedir. “Ama hala o öğrenciye ulaşamamanın hayal kırıklığı bende var.” Öğrencisine ulaşamayan, onun konuşması için elinden geleni yaptığı halde başaramayan öğretmenin hayal kırıklığı yaşadığı ve aynı zamanda ulaşamaması nedeniyle kendini sorguladı ortaya çıkmaktadır. “İlk başladığım yıl bir öğrencim hiç Türkçe konuşmayı bilmiyordu. Onunla iletişime geçme endişesi ve korkusu yaşamıştım.” Dil farklılığı nedeniyle birinci sınıfa başlayan öğrencilerin öğretmenlerle iletişimin sıkıntılı olduğu bilinmektedir. Bu öğrencilerden bazılarının Türkçeyi öğreninceye kadar içine kapandıkları ya da konuşmama eğilimine girdikleri görülmektedir. Bu sorunu hemen aşamayan öğretmenlerin bir süre bu sorunun sıkıntılarını yaşadıkları bu sorundan dolayı endişe ve korkuya kapıldıkları görülmektedir.

Öğrencinin yaşadığı problem öğretmenin ifadelerine şu şekilde yansımaktadır:

Bir öğrencim var. Kız çocuğu nakille gelmişti. Diğer öğrencilerle tartışmıştı. Yaptığının yanlış olduğunu söylediğimde kabul etmemişti. Neden bu kadar hırçın davrandığını ilk zamanlarda anlayamamıştım. Ama sonra kızın babasını kaybettiğini öğrendim. Annesinin sonradan yaptığı evlilikle buraya geldiğini öğrendim. Öğrencimin yaşadığı bu olay beni çok etkilemişti. Hala psikolojik olarak tedavi görüyor. İlk zamanlara göre şuan daha mutlu.

Öğrencinin babasını kaybetmesinden dolayı davranışların da aşırı gittiği, hırçınlaştığı, yaşadığı baba yoksunluğunu olumsuz davranışlarla göstererek ilgiyi üzerine çekmeye çalıştığı görülmektedir. Sevgiden yoksun bireylerin genel davranışları arasında içine kapanma, hırçınlaşma ya da davranışlarında kontrolsüzlüğe kadar etkileri olduğu görmekteyiz. Böyle öğrencilerin varlığı hem sınıfı olumsuz etkilemekte hem de öğrenci ve ailesini olumsuz etkilemektedir. Öğretmenin bu öğrenciye bir şey yapamaması ya da çözüm üretmemesi öğretmenlerde yetersizlik hissinin oluşmasına neden olmaktadır.

“Bir öğrencimin işitsel engeli ağır. Bazen ona yetemediğimi düşünüyorum. Bu beni çok etkiliyor.” Milli Eğitim Bakanlığı tarafından engeli olan öğrenciler ya da özel eğitime muhtaç öğrenciler için eğitimlerini en iyi şekilde alacakları okulların açıldığını, bu tip özel öğrencilerin de bu okullarda eğitime devam ettiği bilinmektedir. Köyler de böyle öğrencilerin gidebilecekleri okullar olmaması nedeniyle normal akranları ile beraber aynı sınıfta eğitim almalarının zorunlu hale getirdiğini görmekteyiz. Pedagojik olarak bu öğrencilere özel eğitim almış öğretmenler tarafından eğitim verilmesi gereklidir. Sınıf öğretmenlerinin bu pedagojiye sahip olmamaları nedeniyle çaresiz kaldıkları ve öğretmenlerin bu öğrencilerin durumlarından etkilendikleri görülmektedir.

Köylerde çocukların okul dışı zamanlarda ailelerine yardım ettikleri, ekonomik geçim sıkıntılarından dolayı ailelerinde bunu bekledikleri bilinmektedir. “Sadece nakil aldığım bir 4. Sınıf öğrencim sürekli işe gittiği için okuma yazma bilmiyordu. Öğrenmesi için elimden gelenin çok daha fazlasını yaptım ve öğrendi. Bu beni çok mutlu etti.” Okula sürekli devam etmemesi nedeniyle okuma yazma bilmeyen öğrencisine zaman ayırıp okuma yazma öğrenmesi için çaba sarf eden öğretmenin çabalarının karşılığını alması mutluluk hissinin oluşmasına olanak sağlamıştır.

Öğrencilerin ailelerinden ayı kalmaları ya da ailesiz kalmaları onların duygusal boşluklara düşmesine sebep olmaktadır. Bu durumlarda duygusal boşluklarını gidermede öğretmenlere çok büyük görevler düşmektedir. “Bir öğrencim, duygusal boşluğunu doldurmamı istemişti. Dedesini hastalığını üzüldüğünü söylemişti. Uzun bir süre dedesinin rahatsızlığından bahsettik. Yani onu duygusal olarak tatmin etmeye çalıştım. Bu olay beni çok etkilemişti.” İlkokul çocukları ailesinden sonra en çok öğretmenlerini kendilerine yakın görür ya da severler. Bu durumdaki öğrencilerin en yakın dostları

öğretmenler olur. Öğrencisini duygusal olarak tatmin etmesi öğretmeni çok etkilediği görülmektedir.

Öğretmenleri etkileyen öğrencilerin köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın dil farklılığı nedeniyle içine kapanan ve aile yoksunluğu yaşayan öğrencilerin varlığı olduğu düşünülmektedir.

Cumhuriyet döneminde köy ve köylünün gelişmesi için adımlar atılmış, en büyük görevde öğretmenlere yüklenmiştir. Öğretmenler bu süreçte sadece eğitim ve öğretimle ilgilenmemiş, köylünün ekonomik, sosyal ve kültürel olarak gelişmesine yardım etmişlerdir. Öğretmenler, köy kooperatif eylemlerinin başında görülmektedir. Bundan sonra biçki, sanat kurslarının köye getirilmesinde büyük pay öğretmenlerindir (Erdentuğ, 1972). Bu süreçte okuma yazma dışında yetişkinlerinde yani halkın eğitilmesinde de büyük rol üstlenmişlerdir. Yapılan analizlerde halkın eğitimi konusunda öğretmenlerin yetişkinlere yönelik herhangi bir kurs açmadığı ya da herhangi bir teşebbüste bulunmadıkları görülmektedir. “Evet açtım. Okuma yazma kursu açtım. Kadınlara yönelik bir kurstu. Kadınlar olduğu için bulunmuş olduğum köyün tutumundan dolayı kursa çok fazla katılım olmadı. Sebep erkek olmam. Erkek olduğum için birçok kadın kursa katılmadı.” Sadece öğretmenlerden bir tanesinin yetişkin kadınlara yönelik okuma yazma kursu açtığı, bu kurslara da öğretmenin erkek olması nedeniyle birçok kadının katılmadığı görülmektedir. Burada köy halkının cinsiyete ne kadar önem verdiği bir kez daha görülmektedir.

Tablo 3. 8: Üniversitede Alınan Eğitimin Öğretmenlik Mesleği İçin Yeterlilik Durumu

Üniversitede alınan eğitimin yeterliliği	Frekans
Yeterli Buluyorum	f6, f8
Yeterli Bulmuyorum	f1, f2, f3, f4, f5, f7, f9, f10, f11

Tablo 3.8 incelendiğinde, üniversitede alınan eğitimlerin öğretmenlik mesleği açısından değerlendirildiğinde öğretmenlerin %19’unun yeterli, %81’inin de yetersiz bulunduğu ortaya çıkmaktadır.

Üniversitede alınan eğitimlerin birleştirilmiş sınıflarda yeterli olduğunu düşünen öğretmenler incelendiğinde, sayılarının az olduğu görülmektedir. Öğretmenler, verilen eğitimin, “Birleştirilmiş sınıfta ders anlatımı, sınıf yönetimi nasıl olur bunu da çok iyi görmüştük. Bu yüzden benim üniversitede aldığım eğitim yeterliydi.” birleştirilmiş

sınıflarda ders anlatımı ve sınıf yönetimi konusunda yeterli olduğunu belirtmektedirler. “Verilen örneklerle karşılaşılabilecek sorunlar üzerinde bizleri bilgilendirdikleri için yeterli buluyorum.” Ayrıca üniversite eğitimlerinde birleştirilmiş sınıflarla ve yaşanacak zorluklarla ilgili örneklerin çok verildiğini belirtmektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %81’ inin üniversitelerde alınan eğitimi yetersiz bulduğu görülmektedir.

Tablo 3. 9: Yetersizlik Nedenleri

Yetersizlik Nedenleri	Frekans
Uygulama Yetersizliği	F1, f2, f3, f4, f5, f7, f9, f10, f11
Uygulamaya gidilen okulların bağımsız sınıflı okullar olması	F3, f7
Deneyim ve Tecrübe	F2
Öğrenmenin sürekli olması	F1
İdari konularda yetersizlik	F3
Müfredatın uygun olmaması	F4, f10
Eğitimlerin Teorikte kalması	F11
Üniversite hocalarından kaynaklanan sıkıntılar	F4, f5, f7

Tablo 3.9 incelendiğinde, üzerinde durulması gereken öğretmenlerin büyük çoğunluğunun yetersiz olduğunu düşünmeleridir. Yetersiz olduğunu düşünen öğretmenlerin tamamının uygulama konusunda yetersizlik olduğunu savundukları görülmektedir. Uygulamaya gidilen okulların bağımsız sınıflı okullar olması, deneyim ve tecrübe eksikliği, öğrenmenin sürekli olması, idari konularda yaşanan yetersizlik, üniversite eğitimi müfredatının mesleği karşılayamadığı, eğitimlerin teorik boyutunun fazlalığı ve üniversite hocalarından kaynaklanan yetersizlikler olduğu görülmektedir.

Birleştirilmiş sınıf farklı yaş grubundaki öğrencilerin bir araya gelerek öğrenim gördüğü sınıflar olarak da tanımlanabilir (Erdem, 2019). Üniversitede alınan eğitimlerin öğretmenlik mesleğine yeterliliği açısından değerlendirildiğinde öğretmenlerin %81’inin alınan eğitimleri yetersiz bulduğu ortaya çıkmaktadır.

Yetersizlik nedenleri öğretmenin ifadelerinde şu şekildedir:

Hayır, düşünmüyorum. Nedeni ise birleştirilmiş sınıf dersini aldık ama uygulama kısmında sadece bir gün biz okula gidebildik. Gittiğimiz köy okulları da Erzurum merkeze bağlı köy okullarıydı. İmkânları şuan görev yaptığımız okullara göre çok çok iyiydi. Staj dönemimizin daha uzun olabileceğini düşünüyorum açıkçası. Birleştirilmiş sınıflı stajda yapabildik diye düşünüyorum. Bu yüzden yeterli bulmuyorum. Çünkü ilk gittiğimde sınıf defteri doldurmayı bile bilmiyordum.

Birleştirilmiş sınıflarda eğitimin teorikte verilmesine karşın uygulamada herhangi bir şey yapılmadığı için öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflarda zorlandıkları ortaya çıkmaktadır. Üniversitelerde uygulama bağımsız sınıflı okullarda yapıldığından öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflarda zorlandıkları görülmektedir. Uygulama sürelerinin de yetersiz olduğunu belirten öğretmenler birleştirilmiş sınıflı köy okullarında aynı zamanda müdür yetkili oldukları için idari konularda da zorlandıklarını dile getirmektedirler. “Uygulama kısmını daha çok almamız gerektiğine inanıyorum. Uygulamayı da her öğretmenle değil işini çok seven verimli öğretmenlerle almalıyız diye düşünüyorum.” Uygulamanın daha çok alınması gerektiğini savunan öğretmenlerin uygulama kısmında da her öğretmenle değil de işini, mesleğini seven, deneyimli ve her konuda örnek alınacak öğretmenlerin yanında uygulama yapılmasının daha faydalı olacağını savundukları görülmektedir.

“Öğretmen yetiştirmeyle alakalı dersler gerçekten verimli değil. Daha uygulanabilir, hayata geçirilebilir, pratiğe dökülmüş, canlı örnekleri sergilenen dersler olsa bizler de buralarda o kadar zorlanmayız.” Uygulama kısmında yaşanabilecek zorlukların bilincinde olan öğretmenlerin üniversite eğitimi boyutunda canlı örneklerin daha çok verildiği bir eğitimin de faydalı olacağı kanaatinde oldukları görülmektedir.

Birleştirilmiş sınıflarda çalışmanın deneyim ve tecrübe ile olacağını savunan öğretmenlerin deneyim ve tecrübeyi de uygulama sürelerinin artmasıyla çözülebileceğini düşündükleri görülmektedir. “Akademik olarak yeterli. Ama deneyim olarak, tecrübe olarak kesinlikle yetersiz. Üniversitede uygulamaların daha uzun yıllar yapılmasından yanayım.” Üniversitelerdeki teorik eğitimlerin yeterli olduğu, uygulama sürelerinin kısalığından dolayı tecrübelerin daha az kaldığı ve bununda birleştirilmiş sınıflarda eksiklik olarak karşılarına çıktığı görülmektedir.

Uygulama konusunda öğretmenlerin çözüm önerisi getirdikleri de görülmektedir. “Hatta 3 yıl eğitim bir yıl sadece staj eğitimi alabiliriz.” Uygulama boyutunda yetersiz

kalındığını düşünen öğretmenler, uygulama sürelerinin uzatılmasını ve birleştirilmiş sınıflarda uygulama yapılmasını savundukları görülmektedir.

Öğrenmenin yaşı olmadığı gibi öğrenilecek bilgilerinde sürekli yenilendiği bilinmektedir. Ne kadar eğitim ve uygulama kısmında yeterlik alınsa da bir süre sonra bu yeterliliğinde yetmediği görülecektir. “Öğrenmek noktalanamaz. Hala öğreniyoruz. Araştırmayı sorgulamayı severim. Öğrencim her şeyi bilsin. Yeterli olmadığını düşünüyorum. Öğrenme biten bir şey olmadığı için hayatta da her şeyin yenilenmesi dolayısıyla yeterli olduğunu düşünmüyorum.” Aslında üzerinde durulması gereken konulardan birinin de öğretmenlerin kendilerini yenilemesidir. Araştırma yapmayan, danışmayan ya da karşılaştığı güçlükleri çözme de yetersiz kalanların bilgi dağarcıklarına yenilerini eklemediklerinden zorlandıkları görülmektedir. Teknoloji çağında bilgiler sürekli yenilenirken kendini geliştirmeyen, araştırma yapmayan her insanın çağın gerisinde kaldığı ve içinde bulunduğu topluma da fayda sağlamadığı bilinmektedir. Onun içindir ki öğretmenlerin kendilerini geliştirebilmek için sürekli araştırma yapmaları, okumaları, öğrencilerine yeni ufuklar açacak şekilde kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Öğretmen buradan hareketle üniversitelerdeki eğitim yetersiz bulmaktadır. Bu eğitime de aslında üniversitelerdeki eğitimin yetersizliğinden değil gelişen çağın getirdikleri olarak bakmak daha mantıklı olacaktır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin üniversitede aldıkları eğitimlerin yetersizlik nedenlerinin akademisyen hocalarında gördükleri ortaya çıkmaktadır. “Üniversitedeki öğretmenler kendilerini çok üstün görüyorlar ve ilgilenmiyorlar.”, “Üniversite hocalarının yeterliliklerinin yükseltilmesi gerekli.” ve “Hocaların verimliliği tartışılabilir.” Öğretmenlerin ifadelerinde üniversitede aldıkları derslerin mesleki açıdan yetersizlik nedenleri arasında üniversitelerdeki hocaların yetersiz oldukları ortaya çıkmaktadır. Yetersizlik ya da yeterlilik kavramları tartışılabilir ama öğretmenlerin yetersizlik nedenlerini hocalara bağlamaları da araştırmanın bir başka bulgusu olarak görülmektedir.

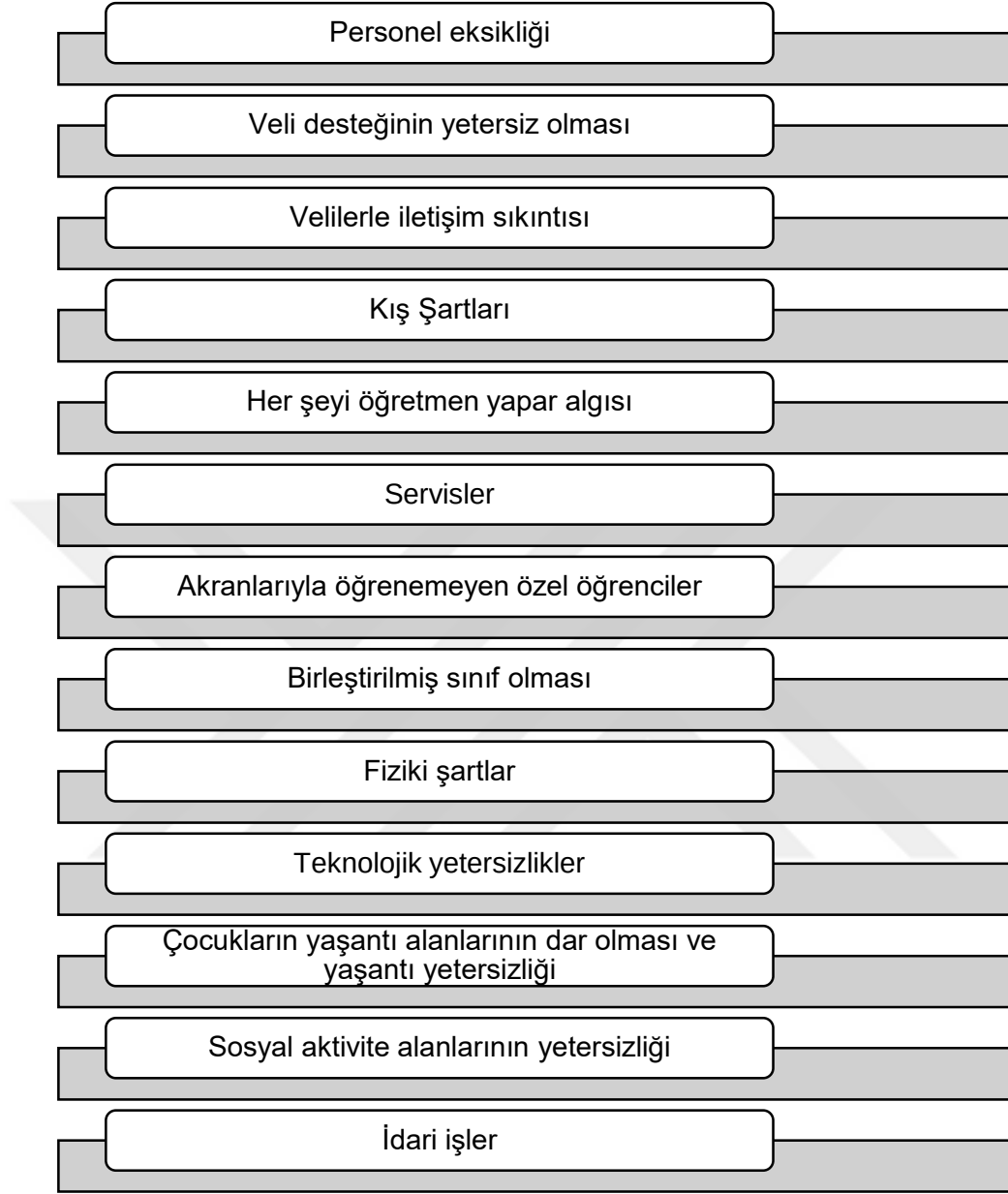
Öğretmenlerin üniversitede aldıkları eğitimin köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, uygulama yetersizliği nedeniyle yetersizlik hissine kapılmak olduğu düşünülmektedir.

Birleştirilmiş sınıflı ky okullarında ğrenci devamsızlıklarının kız erkek ayrımı yapılmaksızın olmadığı görülmektedir. Kız çocuklarının da erkek çocuklarının da okula gnderildiğı ve devamsızlık konusunda hiçbir öğretmenin ya da çocuğın sıkıntı yaşamadığı ortaya çıkmaktadır. Tek sıkıntının yayladan geç dönen velilerin çocuklarının okula geç başlamalarıdır.

“Genel olarak sürekli devamsız ya da veliler tarafından okula gönderilmeyen ya da okuldan mahrum bırakılan ocuk yok. Yani ilkokulda devamsızlık konusunda sıkıntı yaşamıyoruz.” Genel olarak çocukların devamsızlık konusunda sıkıntı yaşanmadığını tüm öğretmenlerin ortak kanısı ve düşüncesi olduğı görülmektedir.

Okul ğretim hayatına ilişkin öğretmenlerin karşılaştığı zorluklar olduğı görülmektedir. Bu zorluklar genel olarak;

Şekil 3. 11: Okul Öğretim Hayatına İlişkin Öğretmenlerin Karşılaştığı Zorluklar



Şekil 3.11 incelendiğinde okul öğretim hayatına ilişkin öğretmenlerin karşılaştığı zorlukların en çok personel eksikliği olduğu görülmektedir. Personel eksikliğinin yanında karşılaşılan diğer zorlukların da şekilde görüldüğü üzere veli desteğinin yetersiz olması ve velilerle iletişim yetersiz ya da sıkıntılı olması gelmektedir.

Öğretmenlerin birleştirilmiş sınıfları okutması bunun yanında idari işlere bakması ve okulda personel eksikliğinden kaynaklı okulun diğer işlerini de üstlenmeleri okul öğretim hayatında yaşadıkları zorluklar olarak öne çıkmaktadır. “Birleştirilmiş sınıf okutmakta zorlanıyorum zaman zaman. Bir de fiziki olarak okulumun durumu beni

zorluyor. Tabi temizlik elemanının olmaması da ayrı bir zorluk.” Ayrıca okulların fiziki olarak bakımsız olmalarından kaynaklı zorlukları da yaşadıkları görülmektedir.

Araştırmanın genelinde öğretmenlerin kendilerini en çok zorlayan kısımlarının veli boyutu olduğu görülmektedir. Öğretmenleri okul-öğretim hayatına ilişkin en çok zorlayan konulardan birinin veli ilgisizliği ve iletişim sıkıntıları olduğu ortaya çıkmaktadır. “Öğretim anlamında da her şey bizim çabamızla ilerliyor. Veli destek olmayınca sadece biz yetersiz kalıyoruz.” Veli destek vermeyince bütün eğitim ve öğretim yükünün öğretmenlerin üzerine kaldığı, bu şekilde de eğitim ve öğretim boyutunda zorlandıkları görülmektedir. “Yani en büyük zorluğum velilerimle her zaman iletişime geçememek. İlk başlarda çabalamama rağmen aile çaba göstermiyor. Tek taraflı olduğu için öğrenci de başarıyı elde edemiyoruz.”

“Köyün en çok zorlayan kısmı kış şartları.” Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun karasal iklime sahip, ağır kış şartlarının olduğu bölgelerde çalıştığı için kış şartlarının okul öğretim hayatını zora soktuğu, karla örtülü gün sayısının fazlalığından kar tatillerinin çok yapıldığı görülmektedir. “Köylü tarafından öğretmenin her şeyi yapma gibi bir zorunluluğu olduğu algısının olması.” Bunun dışında köylerde veli ilgisizliğinden kaynaklı öğretim bazlı tüm işlerin öğretmenlerin çabalarıyla ilerlediği, destek görmedikleri için yoruldukları da ortaya çıkmaktadır. Öğretim anlamında da her şey bizim çabamızla ilerliyor. Veli destek olmayınca sadece biz yetersiz kalıyoruz.”

Akranlarına göre geride kalan çocuklardan özellikle özel eğitim öğrencilerine vakit ayırmak, onlarla bireysel çalışma yapmak esastır. “En çok zorlandığım konulardan biri akranlarıyla öğrenemeyen çocuk. Zaten bölünmüş bir sınıfa tekrar ayrı bir parça eklemek zorundayım. Ona ayrı bir plan hazırlamak gerçekten yorucu.” Birleştirilmiş sınıflarda dört sınıfın bir arada okumasının getirdiği zorluklar bir de özel öğrencilerin varlığı öğretmenleri hem yormakta hem de daha çok çalışmaya sevk etmektedir. Bu da öğretmenlerde yorgunluk olarak kendini göstermektedir.

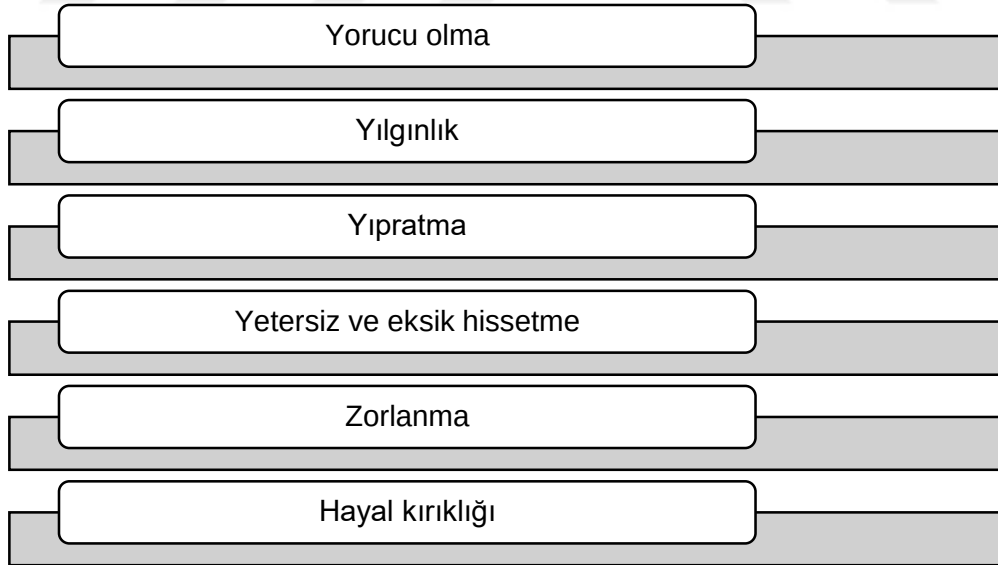
“Temizlik elemanının olmaması. Teknolojik imkânlarımız yok okulda. Çocukların yaşantılarının yetersizliğinin sıkıntısı çekiyoruz ama onu da elimizden geldiğince imkânlar doğrultusunda aşmaya çalışıyoruz.” Tüm imkânsızlıklar ya da eksiklikler bir yere kadar telafi edilebilirken köy çocuklarının yaşantı alanlarının azlığı öğretmenleri daha çok düşündürmektedir. Aileleri ile beraber köyde bir yaşam

sürdürürken bağlı oldukları ilçeyi bile görmeyen öğrencilerin varlığı bilinmektedir. Bu çocukların sosyal aktivitelerle yaşantılarına yeni şeyler katmak ya da sinema, tiyatro, gezi vb. imkânları sağlamak ulaşım sıkıntısı nedeniyle daha da zorlaşmaktadır. Bu da öğretmenler için ayrı bir zorluk olarak çıkmaktadır.

Yetiştığı bölge ya da yöreye atanan öğretmenlerin veli boyutunda çok zorluk yaşamadıklarını ortaya çıkmaktadır. “Buralı olduğum için pek bir sorun yaşamıyorum. İklim şartları, servis problemi ve personel eksikliği en büyük zorluk benim için. Bu zorluklara da ben göğüs geriyorum bu da yorucu oluyor. En basitinden sobaları ben yakıyorum.” Aynı bölgenin ya da aynı yörenin insanı olmak hem dil açısından sıkıntı oluşturmamakta hem de veliyle iletişim daha güçlü olduğu için problemler asgari düzeyde yaşanmaktadır. Bu öğretmenlerin yaşadıkları zorlukların veli ile iletişim ya da veli desteğinin eksikliğinden çok fiziki, iklimsel ya da personel eksikliği kaynaklı zorluklar olduğu görülmektedir.

Yaşanan zorlukların öğretmenleri olumsuz olarak etki altında bıraktığı görülmektedir. Bu olumsuzluklar genel olarak;

Şekil 3. 12: Yaşanan Zorlukların Öğretmenlerde Bıraktığı Olumsuz Etkiler



Şekil 3.12 incelendiğinde yaşanan zorlukların öğretmenlerde bıraktığı olumsuz etkilerin genel olarak yorucu olma, yılgınlık, yıpratma ve kendilerini yetersiz hissetme olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin okul öğretim hayatına ilişkin karşılaştıkları zorlukların köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın yoruculuk, yılgınlık, yetersiz ve eksik hissetme ve hayal kırıklığı olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin ders planlama süreçleri incelendiğinde, birleştirilmiş sınıf oldukları için müfredatta yer alan tüm kazanımları yetiştiremedikleri, öğrencilerin yaşantı alanlarının darlığından veya eksikliğinden dolayı her kazanımı planlama sürecine katmadıkları ama tüm öğretmenlerin derslerden önce planlama yaptıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ilk yıllarında planlamada güçlük çektikleri ama öğrencileri tanımaya ve seviyelerini öğrenmeye başladıkça planlama süreçlerinin daha kolay olduğu ortaya çıkmaktadır.

Birleştirilmiş sınıflarda en temel ders işleme şekli bir gruba ders anlatılırken bir grubun ödevlendirilmesi ya da görevlendirilmesi şeklinde geçmektedir. “Yerine göre ya materyal hazırlıyorum ya da okulda bulunan materyalleri kullanıyorum.” İşlenen kazanımın kalıcı olması adına öğretmenlerin planlama süreçlerinde hazırlık yaptıkları görülmektedir. “Kendime hep daha ne yapsam da bu bilgi öğrencide kalıcı olsa sorusunu sorarım.” Nasıl işlersem kalıcı olur? Sorusunu kendilerine sormaları planlama sürecindeki en önemli yaklaşımlardan biridir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin genelinde bu soruyu kendilerine sordukları, planlama sürecinde de buna göre hareket ettikleri ve hazırlıklarını buna göre yaptıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin planlama süreçlerinde kazanımların hepsini vermedikleri aralarından seçtikleri bir diğer planlama olarak karşımıza çıkmaktadır. “Yönetmelikteki zorunlulukları gereksiz olarak görüyorum. İlgi ve ihtiyaçlara göre kazanımları seçiyorum. Ona göre de bir planlama yapmaya çalışıyorum. Kazanımlar tüm ülkeye hitap eden şeyler ama buradaki öğrencilerin yaşantı alanları dar olduğu için her kazanımı alamıyorsunuz.” Kazanımların öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verir nitelikte olması çok önemlidir. Öğrenci, ilgisini çeken konuları daha çok sever ve öğrenmeye daha çok ilgi duyar. Birde müfredattaki kazanımlar tüm ülke şartlarına göre hazırlanmaktadır. Birleştirilmiş sınıflarda her kazanımı yetiştirmenin ayrı bir sorun olduğu da bilinmektedir. Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları, yaşantı alanlarının darlığı da göz önünde bulundurularak kazanımların seçilmesi hem motivasyonu sağlayacak hem de öğrenmeyi daha kolay hale getirecektir.

Öğretmenlerin tamamının kazanımlar konusunda tüm kazanımları veremediği için planlama süreçlerinde buna göre hareket ettikleri görülmektedir.

Mesleğin ilk yıllarında planlama süreçlerinin zorluğunu tüm öğretmenler yaşamaktadır. Öğrencinin en kolay şekilde anlamasını sağlamak için, neyi nasıl yapacağı, hangi kazanımlarda hangi etkinlikleri uygulayacağı planlama süreçlerinde önemlidir.

Mesleğin ilk yılında planlama süreçlerinin zorluğunu öğretmen şu şekilde ifade etmektedir:

Mesleğimin ilk yılında planlamada çok sıkıntı çekmiştim. Plan yapmada sorun yoktu ama uygulamada büyük sıkıntılar çektim. Zaman yetmiyordu kimi zaman kimi zaman da çok artıyordu vakit. Konular bitmesi gereken haftada bitmiyordu. Ama sonraki yıllarımda artık çocuklarımın seviyesini de tam anlamıyla öğrendiğim için planlarımı ona göre düzenliyorum ve artık bir sıkıntı yaşamıyorum diyebilirim.

Yapılacak olan planlamaların öğrenci seviyelerine göre yapılması, öğrencinin motivasyonunu artıracak, öğrenmeyi kolaylaştıracaktır. Öğretmenler zamanı daha iyi kullanacak ve daha az yorucu hale gelecektir.

Planlama süreçlerin tam ve etkili yapılması öğretmenlere kolaylık sağlamaktadır. İyi bir planlama, hedeflere götürecek uygun eğitim öğretim süreçleri ile ders araç-gereçlerinin seçilmesini, eğitim etkinliklerine ve derse hazırlıklı gelinmesini sağlar. Ders başladığında ne yapacağını bilememek, kazanımı nasıl vereceğinin endişesine düşmemek ve en önemlisi de sınıf yönetimi konusunda sıkıntı yaşamamak için planlamanın etkili yapılması önemlidir. “Derslerime hazırlık yaparak giderim. Öğretmenli ve ödevli dersleri çok iyi ayarlamam lazım ayarlamayınca sınıfta karışıklıklar ve sorunlar ortaya çıkıyor.” İyi yapılan planlamalarda öğrenme daha kolay ve daha kalıcı olmaktadır. Bunun yanında görevlendirilen ve ödevlendirilen grup sınıf yönetimi açısından sıkıntı oluşturmamakta, dersin daha keyifli ve etkin geçmesine sebep olmaktadır. Planlamanın iyi yapılması aslında sınıfta oluşabilecek sınıf yönetimi bazlı sorunları da asgari düzeye indirecektir.

Derslerin işleniş sürecine bakıldığında, tüm öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflardaki temel öğretim metodu olan bir grupla ders işlerken diğer grubu görevlendirme ya da ödevlendirme şeklinde işlediği görülmektedir. Klasik metodunun dışına çıkan

öğretmen sayısının çok fazla olmadığı, günümüzde geçerliği olan farklılaştırılmış öğretim teknikleri ya da bireyselleştirilmiş eğitim metotlarını kullanmadıkları ortaya çıkmaktadır.

Akademik başarıda ve sosyalleşmede en önemli ölçütler bireysel farklılıkları dikkate almak, uygun eğitim öğretim yöntemleri seçmek, anlaşılabilir materyallerle desteklemek ve uygun eğitim ortamları oluşturmaktır.

Katılımcı ders işleme yöntemleri şöyle ifade etmektedir:

Biraz eski kafalıyım ben. Yapılandırmacı yaklaşım filan diye söylüyorlar ama çok standart işliyorum ben. Konu hazırlığı, konuya başlangıç, soru-cevap, tekrarlar şeklinde anlatıyorum. Tabi bir gruba anlatırken diğer grubu ödevlendirmek lazım ama 2. Sınıfta bir öğrencim olduğu için buna pek girmiyorum. Yenilikçi olmadığımı söyleyebilirim.

Öğretmenin, klasik yöntemlerle ders işlediği görülmektedir. Yeni yaklaşımların ya da bireysel farklılıkların öneminin yerleşmediği görülmektedir. Katılımcının sınıf öğretmeni olan babasını rol model aldığı için sınıf öğretmenliğini tercih ettiğini öğretmenlerin önceki yaşamı irdelenirken belirtilmişti. Rol model alınan babanın tercih ettiği yöntemleri öğretmenin de benimsediği ortaya çıkmaktadır.

Farklılaştırılmış eğitim modelleri, bireysel farklılıkları dikkate alan modeller ve öğrenmeyi daha kalıcı hale getirecek yöntemlerle ilgili birleştirilmiş sınıflı örneklerin çoğaltılması gerekmektedir. Burada Eğitim Fakültelerine büyük görevler düşmektedir.

Öğretmenlerin derslerle ilgili görüşlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, endişe ve verimli olamama hissi olduğu düşünülmektedir.

Köy okullarındaki öğrencilerin derslere yönelik ilgi ve motivasyonları incelendiğinde, ilgi, alaka ve motivasyonlarının yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. İlgi ve motivasyonları etkileyen faktörler incelendiğinde, daha çok 1. Sınıfa başlayan öğrencilerde görüldüğü bunu da okula erken başlama, hazır bulunuşluklarının yetersiz olması ve dil nedeniyle yaşandığı tespit edilmiştir. Dikkat dağınıklıkları yaşayan öğrencilerin de motivasyonlarının çok çabuk düştüğü görülmektedir.

Yetiştikleri kültürde dil farklılığının etkilerini çocuklar birinci sınıfa başladıklarında yaşamaktadırlar. Türkçeyi iyi bilmemek ya da erken yaşta okula gönderilmek çocukların sıkıntı yaşamasına sebep olmaktadır.

Öğrencilerin dil problemi yaşadıkları katılımcının ifadelerinde şöyle dile getirilmektedir:

Birinci sınıflar hariç diğerleri iyi. 1. sınıflarda şöyle bir sıkıntımız var. Genelde burada erken yaşta okula gönderiyorlar. Erken yaşta göndermeyin dememize rağmen. Erken yaşta geldikleri için sıkılıyorlar. Öğrenme düzeyleri ve hızları yavaş olduğu için arkadaşlarının yanında sıkıntı yaşıyorlar. Ailelerde sıkıntı yaşamamın diye yüklenince çocuklar daha da içine kapanık hale geliyorlar ve öğrenme daha geç oluyor.

Okul öncesi eğitimi almayan, hazır bulunuşlukları yetersiz, olgunlaşmaları tam gerçekleşmeyen, Türkçeyi iyi bilmeyen birinci sınıf öğrencilerinin motivasyonlarının diğer sınıflara göre daha az olduğu ortaya çıkmaktadır.

“Derslerime ilgileri yüksek ama dil farklılığından dolayı mesela Suriyeli öğrencilerim de var. Okuduklarını anlamada ve matematik problemi çözmede öğrencilerim yetersiz.” Yabancı uyruklu öğrencilerin varlığı da bu konuda sıkıntı oluşturmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tüm öğretmenlere Kapsayıcı eğitim altında yabancı uyruklu öğrencilerin eğitime ve sosyal yaşama uyumlarının sağlanması amacıyla eğitimler düzenlemiştir. Bu eğitimlere rağmen hala sıkıntıların devam ettiği görülmektedir.

Öğrencilerin motivasyonlarının yüksek olmasındaki en büyük etkenlerden biri de ailelerin ekonomik gelirleridir. Çocuk, ihtiyaçları ve istekleri karşılandığı ölçüde mutlu olur. Mutlu olan çocuğun da yaptığı her işte motivasyonu yüksektir. “Eğer ki çocuğun ev ortamında her isteği yerine getiriliyorsa ya da isteklerimizi aile karşılayabiliyorsa okula mutlu ve rahat bir şekilde geliyor. Biz de istediğimizi daha rahat öğretebiliyoruz.” Köylerde yaşayan halkın ekonomik gelirleri yeterli düzeyde değilse bu durumdan çocuklarda etkilenmektedir. Ekonomik gelirle motivasyon arasındaki korelasyon doğru orantılıdır. Bir de ailelerin bilinçlendirilmesi ve çocukların niçin okuması gerektiği çocuklara tüm gerçekliğiyle anlatılmalıdır. “Çocuk niçin okuduğunu bilmediği için motivasyon düşük oluyor. Sadece Türkçe öğrenelim mantığıyla geldikleri için

motivasyon düşük oluyor.” Çocuk okulun, okumanın neden önemli olduğunu bilmeli ve ona göre yönlendirilmelidir. Bunu bilen çocuğun motivasyonu daha yüksek olacaktır.

Motivasyonları düşük öğrencilerin derse olan ilgi alakalarını artırmanın çeşitli yolları vardır. Çocuklara hitap edecek, onların hoşuna gidecek her türlü etkinlik motivasyonu yükseltme de önemlidir. “Motivasyon çok iyi ve çok yüksek. El becerilerim iyi olduğu için konuyu anlatmadan önce mutlaka renkli kağıtlara çizim yaparak öğrencilere getiririm. Zaten çocuğun dünyası renktir. Çocuğun dünyası espidir.” Öğretmenin kara kaleme, resme karşı yatkın olduğu, ilgi alanlarından olmasını avantaja çevirdiği görülmektedir. Öğretmenlerin el becerileri, sanata ve spora karşı ilgi duymalarının her zaman bir artışı olmaktadır. Bu sebeple öğretmenler boş vakitlerinde beceriyi geliştirici kurslar ya da eğitimler aldıklarında bunları sınıflarında kullanabilirler.

Köyde okuyan çocukların devamsızlık durumları incelendiğinde eskiye oranla sürekli devamsızlık yapan öğrencilerin bulunmadığı bunun da sevindirici bir gelişme olduğu ortaya çıkmaktadır. “Genelde işe giden öğrencilerim. İşe giden öğrenciler derken mevsimlik tarım işçisi olarak çalışan aileler çok. Mevsimsel olarak başka illere gittiklerin de özellikle erkek öğrenciler devamsızlık yapıyorlar.” Katılımcıların çalıştığı bölgeler incelendiğinde sadece bir öğretmenin çalıştığı bölgede devamsızlık durumlarına rastlanmıştır. Ailelerin ekonomik gelirlerinin darlığından başka yörelere mevsimlik tarım işçisi olarak göç ettikleri, çocuklarında ailelerle beraber gittikleri için okula devam etmedikleri görülmektedir. Bakanlık bunların da önlemi alarak mevsimlik tarım işçisi çocukların eğitimden aksamaması adına tedbirlerini aldığı görülmektedir.

Çevre şartlarının eğitim öğretime etkileri incelendiğinde eğitim ve öğretimin çevre şartlarından etkilendiği ortaya çıkmaktadır. İncelenen köy okullarının Anadolu’nun ağır kış şartlarına maruz kalan bölgeleri olması nedeniyle özellikle kış mevsiminde çevre şartlarının etkilerinin görüldüğü ortaya çıkmaktadır. “Çevre şartları etkiliyor. Özellikle kış mevsiminde kar yağışı nedeniyle servisler gelemediği için gelemeyen öğrencilerim geri kalıyorlar.”, “Soğuk etkiliyor. Kış şartları etkiliyor.”, “Kışın mevsim şartları derslerimizi etkiliyor. Kar aşırı yağdığında, fırtına ettiğinde köyün içinden bile gelemiyorlardı.” Çevresel şartların daha çok kış mevsiminin etkileri olduğu öğretmenlerin ifadelerinde de görülmektedir. “Ama elimizden geldiğince velilerle beraber çocukları okula getirmeye çalışıyoruz.” Kış mevsiminin ağır şartlarına rağmen

öğretmenlerin gerekli fedakârlıkları gösterdikleri, gerekirse çocukları ailelerin desteğiyle o günlerde okula getirmeye çalıştıkları görülmektedir.

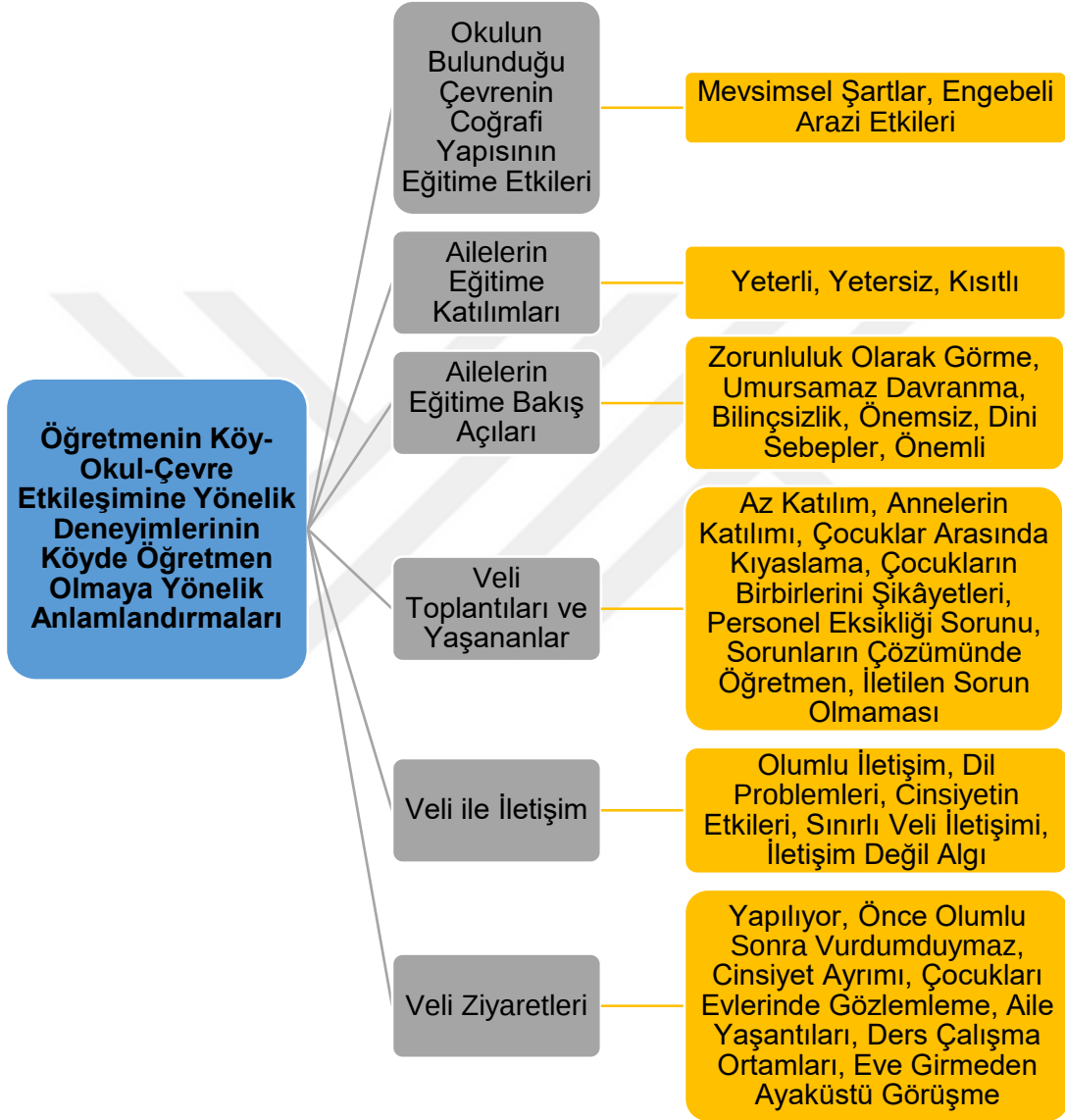
Öğretmenlerin çevre şartlarının eğitime etkilerinin köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, öğrenci devamsızlıklarını etkilemesi olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin okul öğretim hayatına yönelik deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmalarına bakıldığında veli ilgisinin yetersiz olduğu, öğretmenlerin okul sınırları içinde kaldıkları, halkın eğitimi konusunda eskiye göre hiçbir şey yapılmadığı, iletişimi güçlü olanların veli ile ilişkilerinin iyi olduğu tespit edilmiş, öğretmenliğin sadece akademik boyutta kaldığı ortaya çıkmıştır.

3.5. Öğretmenin Köy-Okul-Çevre Etkileşimine Yönelik Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları

Öğretmenlerin köy-okul-çevre etkileşimine yönelik deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları belirlenirken kodlama yapılmış bulunan kodlardan kategorilere ulaşılmış ve ulaşılan kategori ve temalar temadan önce şekillerle gösterilerek hem gözlem formundan elde verilerle hem de öğretmenlerin ifadeleriyle desteklenerek yorumlanmıştır. Şekil 3.13' de Öğretmenlerin köy-okul-çevre etkileşimine yönelik deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmalarına yönelik kod, kategori ve tema gösterilmiştir.

Şekil 3. 13: Öğretmenin Köy-Okul-Çevre Etkileşimine Yönelik Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları Üzerine İçerik Analizi



Şekil 3.13 Öğretmen, Okul, Çevre Etkileşimi teması 11 (on bir) kategori başlığı altında toplanarak incelenmiştir. Şekil 3.13 incelendiğinde Öğretmenin köy-okul-çevre etkileşimine yönelik deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları teması, Okulun Bulunduğu Çevrenin Coğrafi Yapısının Eğitime Etkileri, Ailelerin Eğitime Katılımları, Ailelerin Eğitime Bakış Açıları, Veli Toplantıları ve Yaşananlar, Veli ile İletişim, Veli Ziyaretleri, Köy Halkının Öğretmenden Beklentileri, Köy Halkının Okula İlişkin Deneyimleri, Öğrenci, Veli, öğretmen işbirliği içinde Yapılan Etkinlikler, Köyde Karşılaşılan Zorluklar ve Öğretmeni Köyde En çok Etkileyenler olmak üzere 11 kategori altında toplanarak incelenmiştir.

Okulun bulunduğu çevrenin coğrafi yapısının eğitime etkileri incelendiğinde coğrafi yapının ve coğrafi yapıdan kaynaklı mevsimler şartların eğitim sürecini etkilediğini ortaya çıkmaktadır.

Fotoğraf 3.8: Erzincan Tercan Başbudak ve Erzurum Narman Güvenlik Köyü



Mevsimsel olarak özellikle köylerin yüksek kesimlere kurulu olmasından kaynaklı kış şartlarının ağır olmasının okula devamları engellediği görülmektedir. “Kış şartları olarak evet. Uzun ve yoğun kar yağışlarından dolayı tatil oluyor.” Kar örtüsünün uzun süre yerde kalması nedeniyle ulaşımın aksaması ve tatil günlerinin çok olmasının etkileri görülmektedir. “Taşıma merkezi olmasından dolayı servislerin kışın okula gelememesi.” Kış şartlarının ulaşımın sıkıntıya düşürmesinin bir götürüsü de taşıma yapılan merkezlerde öğrencilerin okula getirilmemesidir.

Bir diğer coğrafi etkinin, okulların bazılarının yamaçlara kurulu olmasından kaynaklandığı ortaya çıkmaktadır. “Coğrafi yapı etkiliyor. Okul köyün en altında olduğu için uçurum kenarına da yakın. Yamaçtan gelişinde sıkıntı olmasa da gidişte sıkıntı yaşıyorlar. Özellikle kış mevsiminde bu sıkıntı yaşanıyor.” Okulların yamaç kenarlarına kurulu olmasından kaynaklı çocukların okula geliş gidişlerinde yamaçtan aşağı düşme

korkusu yaşadıkları, özelliklede kış mevsiminde bunun daha da korkutucu hale gelmesi coğrafi yapının eğitim süreçlerine etkisi olarak gösterilebilir. “Engelibeli oluşu okul bahçesinde çocukların sportif faaliyetlerini kısıtlıyor.” Köylerin engelibeli arazilerde kurulu olması okulların oyun alanlarını da etkilemektedir. Okul bahçelerinin düz bir zeminden ziyade yamaçlı olması çocukların sportif faaliyetlerini de etkilemektedir.

“Evet etkiliyor. Okul yüksek bir yerde yapılmış. Rüzgârlı havalarda çok uğultu oluyor. Kepenklerin çarpması gibi. Ses ve uğultudan çocuklar derse adapte olamıyor.” Köy okullarının pencereli güvenlik alma açısından ve kış şartlarının ağır geçmesi nedeniyle kepenkli yapılır. Hava şartlarının ağır geçtiği dönemlerde rüzgârların etkisiyle bu kepenklerin sağlam değillerse açılıp kapanması ve rüzgârın çok aşırı şekilde uğultu çıkarması yaşanan bir olaydır. Öğretmenin de bu problemi yaşadığı görülmektedir.

Fotoğraf 3.9: Erzurum Narman Güvenlik Köyü



Coğrafi yapıların bir diğer etkisinin de enerji kesintilerine sebep olduğu ortaya çıkmaktadır. Elektriğin günlerce gelmediği bu yüzden internet kullanımının da olmadığı öğretmenlerin coğrafi yapı nedeniyle yaşadıkları başka bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. “Evet etkiledi. İnternetin çekmemesi, elektriklerin sürekli kesik olması gibi.” Elektriğin olmaması hem yaşamı hem de okuldaki eğitim süreçlerini olumsuz olarak etkilemektedir.

Ailelerin eğitime katılımları incelendiğinde öğretmenler genel olarak yetersiz görmektedirler. Katılımların istenen düzeyde gerçekleştiği köy okulları olsa da katılım gösteren ya da ilgilenen velilerin azlığı genel bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Ailelerin eğitim düzeyleri, ekonomik gelirlerinin yetersizliği, okulu zorunluluk olarak görmeleri, öğretmen tutumları, kültürel ve sosyal düzeylerinin eğitime katılımlarını etkilediği görülmektedir.

Sosyal ve kültürel seviyeleri yüksek olan köylerde ailelerin eğitime tam anlamıyla katıldıkları, öğretmene her konuda yardım ettikleri, çocuklarının yaşantı alanlarını yükseltmeye çalıştıkları ve okulu benimsedikleri görülmektedir. Ailelerdeki bu bilincin okulun ve okumanın değeri ile doğru orantılı olduğunu görmekteyiz. “Ailelerimiz bu konuda bilinçliler. Hep gelip gider ne yapacağımız konusunda fikir sorarlar. Öğrencilerinin durumlarını yakından takip ederler. Eksiklerini nasıl gidereceklerini sorarlar. Ya da öğrencinin başarısının devam etmesi için neler yapabilecekleri konusunda fikir alırlar.” Öğretmenin çalıştığı köyde ailelerin eğitime önem verdikleri, öğretmene destek oldukları, “Ben öğrencilerimi Ankara’ya Anıtkabir’e, meclise götürdüm. Milletvekilleri ile tanıştılar, onlarla yemek yediler. Meclisi gezdiler. Bu gezi çocuklar için müthiş bir deneyim oldu.” çocuklarının öğretmenleri nezaretinde il dışı geziye gitmelerinde verdikleri destekten görülmektedir.

Ailelerin eğitime katılımlarının köy köy değiştiği görülmektedir. Burada da köy halkının eğitime katılımlarının farklılaştığı ortaya çıkmaktadır. “Köy köy değişiyor. Bazı köyler çok ilgili. Ama bu köy çok ilgisiz. Okula gitsin gelsin bana karışmasınlar tarzında yaklaşıyor veliler.” Taşıma merkezi olan okulda çalışan öğretmenin köyler arasında farklılık olduğu, taşıma gelen öğrenci velilerin daha ilgili olduğunu söylemesi velilerin eğitime katılımları arasındaki farkı göstermektedir.

“Çok eksik ve yetersiz görüyorum. Veli toplantısına bile 2 veli gelmişti.” Ailelerin genel olarak eğitime katılımlarının ve ilgilerinin yetersiz olduğu, öğretmenlerin maddi yaklaşımlarının da bu tutumda etkisi olduğu görülmektedir. “Maddi anlamda çok zorlamıyorsan aileler eğitime gönüllü olarak katılıyorlar. Biraz zorladığımızda kaçıyorlar. Çünkü maddi külfet olduğunu düşünüyorlar. Üst düzey eğitim seviyeleri olmadığından ve bilinçli veliler olmadıklarından dolayı katılımlar sıkıntılı.” Maddiyatın olmadığı durumlarda ailelerin eğitime katılımlarının arttığı ortaya çıkmaktadır.

Ailelerin eğitime katılımlarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın maddiyatlar nedeniyle yetersizlik ve zorunluluğu yerine getirme olduğu düşünülmektedir.

Ailelerin eğitim bakış açıları incelendiğinde genel olarak okulu, eğitimi bir zorunluluk olarak gördükleri, zorunluluk olarak gördükleri için eğitimi çok önemsemedikleri, bunun da aslında bilinçsiz olduklarından kaynaklandığı ortaya

çıkılmaktadır. Eğitimi önemli gören ailelerin varlığı ortaya çıksa da bu ailelerin sayılarının az olduğu da bir gerçektir.

Eğitim bir zorunluluk değil, ihtiyaçtır. İhtiyaç olduğunun bilincinde olmak önemlidir. Sosyal ve kültürel olarak çağın gereklerine uygun yaşayabilmenin ve gelişen teknolojiyi yakından takip edebilmenin en temel kuralı iyi bir eğitim almaktır. Eğitim alanında devlet her bireyin eğitim alma hakkını yasal güvence altına almış, imkân ve fırsat eşitliğini sağlamaya çalışmıştır. Devlet üzerine düşen yükümlülüklerini yapma gayretinde olsa bile eğitim sadece devletin üstleneceği bir yükümlülük değildir. İnsanların da, toplumun da eğitim konusunda üzerlerine düşen görevleri vardır. Bireyin eğitim sürecinde ailelerin payı büyüktür. Aile üzerine düşen görevi yapmalı eğitimi bir zorunluluktan ziyade yaşam boyu süren gelişim olarak görmeli ve çocuğuna her türlü desteği sağlamalıdır. “Bakış açıları olarak eğitimin zorunlu kısmını bitirme olarak görüyorlar. Bu da bilinçsizlikten kaynaklı olduğunu düşünüyorum.” Bu bakış açısının değişmesi ve ailelerin eğitimi zorunluluk olarak değil de bir ihtiyaç olarak görmesi sağlanmalıdır. Aileleri bu konuda bilinçlendirecek insanların başında da öğretmenler gelmektedir. Zorunlu görülen eğitim tavrının değiştirilmesi için öğretmenlerin aile ile iletişimlerinin iyi olması, onları eğitimin her sürecinden haberdar etmesi ve yılmadan, bıkmadan, usanmadan bu görevini yerine getirerek halkı bilinçlendirme gayreti içinde olmalıdır.

Eğitimin önemini anlamış, eğitime değer veren, kitap okuması ve sosyal hayatı yüksek olan ailelerin eğitime bakış açılarının gayet olumlu olduğu ortaya çıkmaktadır. Eğitimle ilgili istenen ve yapılması gereken ne varsa ellerinden gelenin fazlasını gösteren ailelerin hem öğretmene, hem okula hem de eğitime karşı ilgi ve tutumlarının daha pozitif olduğu görülmektedir. “Çok güzel, müthiş. Zaten Aydın ve çağdaş insanlar.” Köye gelen her kim olursa olsun misafirperverlikleri, eğitimle ilgili düşünceleri ve sohbetlerinde eğitimi konu edindiklerini, okulu her yönüyle benimsedikleri ve öğretmene her konuda yardım ettikleri köye misafir olduğumda şahit olduğum konulardır. Bu bakış açısının gelişmesinde öğretmenin veli ile diyalogları, tutumları, onların yaşayışlarını benimsemeleri gibi birçok faktörün etkili olduğu görülmektedir.

Dini inanışların eğitim üzerindeki etkileri irdelenmesi gereken bir konudur. “Çoğunluk kuran kursu taraftarı. Okulda alınan eğitime çok önem vermiyorlar. Zaten

başka yerde de belirtmişim ilkokulu bitiren imam hatibe gitmek ve hafız olmak zorundaymış gibi bir düşünceleri var. Aile yapıları bu yönde.” Muhafazakâr diye nitelendirilen ailelerin eğitime bakış açılarının sadece İslami olarak ele alındığı, din eğitiminin daha önemli olduğu bunda da yaşanan kültürün etkisi olduğu görülmektedir.

Ailelerin eğitime bakış açılarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, bilinçsizlik olduğu düşünülmektedir.

Veli toplantılarında öğretmenlerle veliler arasında yaşananlar incelendiğinde genellikle veli toplantılarına katılımın az olduğu, katılan velilerin de daha çok annelerden oluştuğu, babaların eğitim ve okul konusunda ilgisiz kaldıkları, her şey öğretmenden beklendiği için sorunların akademik boyutta olmadığı ortaya çıkmaktadır.

Veli toplantılarına katılımın az olması öğretmenlerin genel bir şikâyeti olarak görülmektedir. “Yapmaya çalıştık ama katılım sınırlı.” Bu noktada velilerin okula karşı ilgisiz oldukları ortaya çıkmaktadır. Bu ilgiyi toplayacak olan da öğretmendir. Katılımın yoğun olduğu okullar incelendiğinde bu okullardaki öğretmenlerin velilerle iletişimlerinin güçlü olduğu, veli ziyaretleri de yaptıkları görülmektedir. “Yapıyorum. Hatta bazen arasını açtığımda bana darılıyorlar. Sıkıntı yaşamıyoruz. Ziyaretlerde önemli biri geliyormuş gibi hazırlık yaparlar.” Katılımcı kendi kültürüne yakın aynı yörede çalıştığı için, velilerle iletişimi kuvvetli, köy halkı tarafından saygın görüldüğü için veli toplantılarına katılımın yoğun olduğu ortaya çıkmaktadır.

Çocuğun hayatındaki ilk öğretmen anne ve babasıdır. Eğitim ilk ailede başlar sonra okulda devam eder. Köyde yaşayan velilerin bunun bilincinde olmadığı ortaya çıkmaktadır. Çocuk okula başladıktan sonra her şeyi ile öğretmen ilgilenir gibi bir algı velide oluşmaya başlar. “Herhangi bir sıkıntı iletmiyorlar. Daha çok sorun olsa da bizim çözmemizi bekliyorlar.” Eğitim, sadece öğretmenle olmaz. Çocuk, öğretmen ve ailenin birlikteliği ile süreç ilerler. Veli ilgisi olmaması, toplantılara katılımın az olması ya da her şeyin öğretmenden beklenmesi eğitim sürecinin verimli geçirilmemesine sebep olur. Çocuk, okul ve eğitimle ilgili kararlar veli toplantılarında alınır. Veli toplantılarına katılımın az olması nedeniyle kararlar alınamayacağı için eğitim sürecinde ilerleme beklenemez.

Toplantılarda genel olarak yaşananların eğitim öğretim sürecinin ilerlemesine yönelik olmadığı, şikâyetlerin ya da iletilen sorunların çocuklar arasındaki kavgalar ya da

ailelerin çocukları kıyaslamaları şeklinde geçtiği görülmektedir. “Genelde öğrencilerin kıyaslanması söz konusu oluyor, öğrencilerin birbirilerini şikâyetleri aktarılıyor.”

“İlk geldiğimde babaları çağırdım. Babalarda verim alamadım.” Bir okulda veli toplantılarına katılımın önce babalar tarafından yapıldığı sonra babalardan verim alınamadığı için annelerle yapıldığı görülmektedir. Babalardan verim alınamamasının nedenleri araştırıldığında köy halkının birbirleri arasında husumet olduğu bunun da okula ve eğitime yansıdığı ortaya çıkmaktadır. “Çünkü aralarında küslük olduğu için baktım olaylar çıkacaktı.” Köy halkının ekonomik girdilerinin daha çok hayvancılığa bağlı olduğu, mera kısmında köy halkının geçmişe dayanan husumetleri olduğu, bu sebepten dolayı da yapılan ilk veli toplantısında birbirleri ile anlaşamadıkları için öğretmenin verim alamadığı görülmektedir.

Veli toplantılarındaki sorunlar irdelendiğinde veliler tarafından yansıtılan bir başka sorunun da okulların temizlik boyutunda velilerin de öğretmenler gibi personel eksikliği nedeniyle yakınmaları ya da şikâyetleri olduğu görülmektedir. “Genelde okulun temizlikçinin olmaması sorununu iletiyorlar.” Bu sorunun çözümünün bazı köylerde aşıldığı görülmektedir. “Okulumuzda temizlik ya da personel sıkıntımız hiç olmadı. Sağ olsun velilerimiz sırayla bu işi üstleniyorlar.” Okuldaki personel sıkıntısının köy halkının yardım ve destekleriyle çözüldüğü görülmektedir. Öğretmenin iletişiminin, veli ziyaretlerinin, onlarla aynı yaşamı paylaşmasının etkileri olduğu, köy halkının okulu ve öğretmeni benimsediği görülmektedir.

Öğretmenlerin veli toplantılarında yaşadıklarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, öğretmen her şeyi halletsin mantığı olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin velilerle iletişimlerinin genel olarak iyi olduğu, bazı köylerde dil farklılığı nedeniyle iletişimde güçlük çekildiği, cinsiyetin iletişim üzerinde de etkilerinin devam ettiği görülmektedir.

Kültürel ve dil olarak farklılık hissetmeyen, aynı kültürde yetişen öğretmenlerin iletişim konusunda hiç sıkıntı yaşamadıkları ortaya çıkmaktadır. “İyi hem de çok iyi. Sonuçta hepsini tanıyorum.” Öğretmenin yetiştiği kültür ile çalıştığı köyün kültürü aynı olduğu için, tüm köy halkını ve bölgeyi bildiği için iletişim konusunda sıkıntı yaşamadığı görülmektedir. Köy halkı ile aynı dili konuşabilmektedir. Köy halkı öğretmeni kendine

yakın hissettiği için iletişim çok güçlü olmaktadır. Öğretmenin ve velilerin dilinin aynı olması iletişimi güçlü kılsa da farklı kültürle yoğrulmuş ve dil farklılığı olan öğretmenlerin iletişim de güçlük çektikleri anlaşılmaktadır. “Genel olarak Türkçe biliyorlar. Bilmeyenlerle de okulumuzda bu yörede doğan buralı olan bir arkadaşımız var onun aracılığı iletişim kuruyoruz.” Dil farklılığı nedeniyle oluşan iletişim problemleri aynı yörede yetişen aynı dili bilen bir başka öğretmenin orada çalışıyor olması ile çözülmüştür. Dil nedeniyle iletişimde güçlük çekilen her okulda aynı dili bilen öğretmen olmayacağından hareket edilirse iletişim problemlerinin devam edeceği anlaşılmaktadır.

İletişim boyutunda yaşanan bir diğer sıkıntının cinsiyet farklılığından kaynaklandığı görülmektedir. Türk köylerine özgü toplumsal cinsiyetin etkilerinin bazı köylerde devam ettiği ortaya çıkmaktadır. “Köyün erkeklerinin çalışmak için gitmelerinden dolayı kadınlar kalıyor. Kadınlar da erkek olduğumuzdan benden çekindikleri için iletişim kuramıyoruz.” Köy kadınlarının erkek öğretmenlerden çekindikleri için iletişim sıkıntıları yaşadıkları görülmektedir.

İletişim boyutunda bir başka sıkıntının da ilgisiz velilerle yaşandığı belirgin olarak görülmektedir. Okula, eğitime ilgi ve alakaları az olduğu için öğretmenlerin bu velilerle iletişimde sıkıntı yaşadıkları, onlara ulaşamadıkları görülmektedir. Ulaşılmayan veliler dışında iletişimden ziyade algısal problemlerin yaşandığı öğretmen ifadelerinde görülmektedir. “Eğitimle ilgili bir şeyler söylediğimde anlamadığı için iletişimde sıkıntı yaşadığım velilerim var.” Eğitime uzak velilerin iletişimsel değil de algısal boyutta sıkıntı yaşadıkları, eğitimle ilgili söylenenleri anlamakta güçlük çektikleri ortaya çıkmaktadır.

Velilerle iletişimde yaşanan sıkıntıların nedenleri arasında velilerin okul ilgisizliği, ailelerin ekonomik sıkıntıları, eğitim düzeyleri ve konuşulan dilin farklılığını saymak mümkündür.

Öğretmenlerin velilerle iletişim kurarken yaşadıklarının köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, dil farklılığı nedeniyle güçlük yaşamak olduğu düşünülmektedir.

Veli ziyaretleri köyde çalışan öğretmenler için çok önemlidir. Velilerle kaynaşmayı, onların okula katılımının sağlanmasına ve okul aile birliğinin gelişmesine de katkısı olacaktır. Öğretmenlerin veli ziyaretleri yapmaya çalıştıkları, bu ziyaretlerin

genel olarak kısıtlı olduğu, bazı öğretmenlerin veli ziyaretlerini evde değil sokakta ya da köy içinde karşılaştıklarında yaptıkları görölmektedir.

Köy halkının ekonomik olarak tarım ve hayvancılıkla uğraşmaları eğitim boyutunda çocuklarıyla çok ilgilenmemelerine sebep olduğu görölmektedir. Ekonomik sıkıntılar, eğitim düzeyleri gibi faktörler velilerin okula olan ilgilerini de azalmaktadır. “Yapıyorum. Olabildiğince yapmaya çalışıyorum. 10-15 günde bir. Yoğun çalıştıkları için böyle oluyor.” Veliler ağır çalışma şartları nedeniyle öğretmenin veli ziyaretleri sıklığına dikkat ettiği görölmektedir.

Zaman zaman köy öğretmenleri ile sorun yaşayan halkın olduğu dönemler olmuştur. Öğretmenin tutumu, yaklaşımı, iletişimi köy halkı ile ilişkilerin gelişmesinde çok önemlidir. “Yapıyorum. Eski öğretmenle sorun yaşadıkları için benden memnunlar.” Köy halkının daha önce öğretmenle yaşadığı bir problemin sonradan o köye gelen öğretmenlere bakış açılarını da değiştirmektedir. Öğretmenin bu tutumu ve bakış açısını değiştirmesinin en kolay yolu iletişimi sıkı tutup veli ziyaretlerini yapmaktır.

Veli ziyaretlerinde ortaya çıkan bir diğer hususun da ziyaretler sırasında velilerin çok ilgili olduğu ama ziyaret sonrasında bu ilginin ya da verilen sözlerin yerine getirilmediğine öğretmenlerin şahit olduğu görölmektedir. “Yapıyoruz. Bizi çok iyi karşılıyorlar. Sıkıntı veya sorunla karşılaşmıyoruz. Her şey olumlu gibi duruyor. Her şeyin daha iyi olacağı umudu içimize doğuyor ama sonraki süreçte yine hayal kırıklıklarını yaşıyoruz.” Velilerin evlerine gelen misafirin sözlerini önemsedikleri ama bunun sadece veli ziyareti sırasında kaldığı sonrasında vurduymuymaz bir tavır sergiledikleri için veli ziyaretlerinin de çok bir önemi olmadığı anlaşılmaktadır.

Veli ziyaretlerinin genel olarak çocukları ev ortamında gözlemleme, ders çalıştıkları ortamı görme, okul ve evdeki davranışlarını karşılaştırma, aileleri hakkında daha geniş bilgi alma çabasıyla yapıldığı ortaya çıkmaktadır. “Evet, ev ziyaretleri yapıyorum. Çocukların evdeki davranışlarını gözlemliyorum. Bazı öğrenciler ev ortamında çok daha farklı davranıyor.” Bu bilgiler öğretmenlere yol gösterici olmakla beraber çocuklar hakkında bilmediklerini öğrenme fırsatı doğurmaktadır. Ev ödevleri verilirken, psikolojik sıkıntılarının çözümünde, ailevi problemlerin çözümünde ya da karşılaşılabilecek diğer sıkıntıları gidermede veli ziyaretlerinin önemi çoktur.

Veli ziyaretlerinde ortaya çıkan bir gerçek var ki onun da hala köylerde devam ettiği ortaya çıkmaktadır. Köylerde ataerkil ailelerin varlığı devam etmekte, ailenin reisi ya da büyüğü erkek olarak görülmekte, bütün kararların babanın onayından geçmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. “Kadınlar daha çekingenler. Erkeklerle çok konuşmazlar.” Hem ataerkil ailelerin devam ettiği hem de Türk köylerine özgü cinsiyete özgü yaklaşımın devam ettiği görülmektedir. Çocukların eğitim hayatı ile ilgilenenlerin genel olarak anneler olduğu bilinmektedir. Veli ziyaretlerinde annelerin çekingen kaldıkları, babaların daha çok söz sahibi olduğu görülmektedir.

Köy halkının öğretmene gösterdiği saygı, verdiği önem öğretmenin yaşadıklarından ortaya çıkmaktadır. “Ziyaretlerde önemli biri geliyormuş gibi hazırlık yaparlar. Konuşmalarına dikkat etmeye çalışırlar. Pot kırmamaya özen gösterirler. Yanlış bir şey söylerim endişesi var sanki üzerlerinde.” Bu saygı öğretmenin köy halkı ile iç içe olması, onlara verdiği değer, onlarla iletişimin güçlü olması gibi birçok değeri göstermektedir. Öğretmen veliye üstten bakmazsa, ekonomik sıkıntılarını bilip isteklerini ona göre yaparsa, veli ziyaretlerinde bulunup halktan biri gibi yaşarsa köy halkı da her türlü saygıyı ve önemi öğretmene gösterir. Halk, kendilerine öncü olarak gördükleri öğretmenin sözlerini ve davranışlarını da çok önemser. Ama öğretmen ziyaretleri prosedür gereği yaparsa bu ziyaretlerin çok bir önemi olmayacaktır.

Veli ziyaretlerinde ortaya çıkan bir gerçek var ki o da köy halkının kültürel olarak kendine yakın hissettiği öğretmenlere ve cinsiyete özgü davranışlar bakımından kadın öğretmenlere daha sıcak yaklaştığı görülmektedir. Kültürün, cinsiyetin köylü gözünde gerçekliğinin devam ettiği ortaya çıkmaktadır.

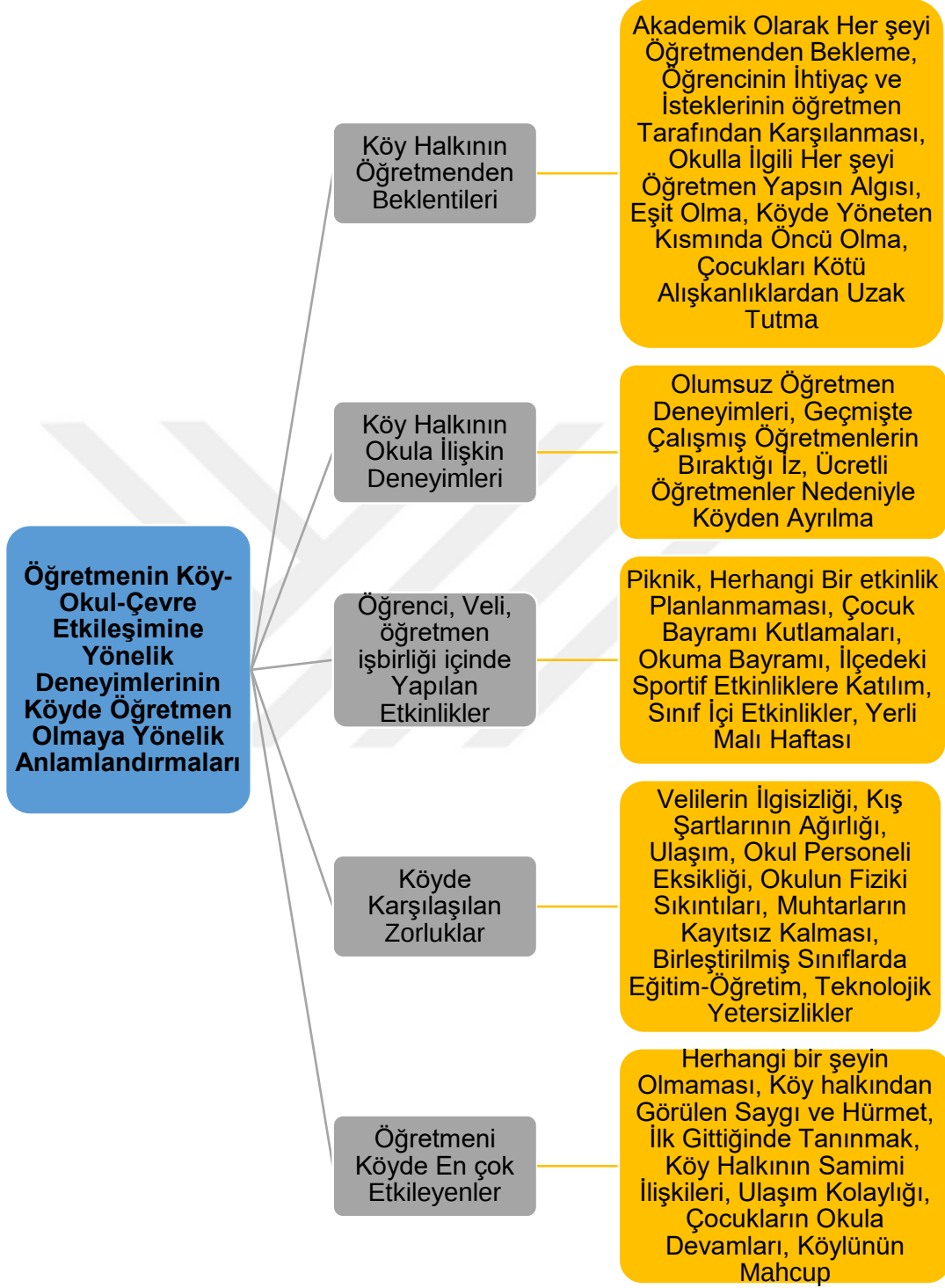
Veli ziyaretlerini velilerin evlerine değil de genelde sokakta ve kapı önünde gerçekleştiren öğretmenlerin olduğu da analizlerde ortaya çıkmaktadır. “Bir çocukta sorun olduğunda arıyorum. Ama evlerine gitmiyorum. Köyde karşılaştığımda konuşuyorum.” Öğretmenin bu tutumunun nedenlerine bakıldığında öğretmenlikten önceki yaşamının etkileri görülmektedir. Önceki yaşamında ailesinin yaşamış olduğu husumetler, sık sık okuldan güvenlik nedeniyle alınması ve öğretmenlik için puanı yettiği halde kendi köyünü değil de yaşadığı bölgeden başka bir okul tercih etmesi öğretmenin güvenlik anlamında sıkıntı yaşayacağı endişesini taşıdığını ve o sıkıntılardan kaçmaya çalıştığını göstermektedir. Önceki yaşamda edindiği olumsuz tecrübelerden ve

tedirginlikten öğretmenlik hayatında da kurtulamamış bu tedirginliğın tercihlerine ve yaklaşımlarına da yansıdığı görülmüştür.

Öğretmenlerin veli ziyaretlerinde yaşadıklarının köyde  ğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, ilgi eksikliğinden bananecilik olduğu düşünülmektedir.



Şekil 3. 14: Öğretmenin Köy-Okul-Çevre Etkileşimine Yönelik Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaları Üzerine İçerik Analizi



Köy halkının öğretmenlerden beklentilerinin neler olduğuna bakıldığında, karşımıza ilk çıkan halkın ekonomik düzeylerinin düşüklüğü nedeniyle çocukların

ihtiyaçlarının (kırtasiye, elbise, ayakkabı vb.) ğretmen tarafından karşılanması isteği olduğu görölmektedir. “Maddi olarak beklentileri oluyor. Kırtasiye, giyim eşyası gibi.” Bölgede yaşayan halkın ekonomik gelirlerinin düşüklüğü, daha önce de sürekli çocukların bu gibi ihtiyaçlarının karşılanması velilerde bir beklenti oluşturmıştır. Bu beklenti ve tutum velilerin ya da halkın öğrencilerin her şeylerini ğretmen alır düşüncesine kapılmasına neden olduğu görölmektedir.

Köy halkının ya da velilerin eğitimi zorunluluk olarak görmeleri, ilgisizlikleri çocukların akademik hayatlarına da yansımaktadır. “Köy halkı, çocuklarının akademik olarak ilerlemesi adına her şeyi, okulla ilgili yapılacak olan tüm masrafları öğretmenden beklemektedir.” Eğitim sürecinde her şeyin öğretmenden beklenmesi, eğitimin sadece ğretmen eliyle yürütölmesi gibi bir düşüncenin de genel olarak köy halkında oluştuu öğretmenler tarafından da dile getirilmektedir. Bu düşüncenin yıkılmasındaki en büyük pay yine öğretmenlere düşmektedir.

“Okulla ilgili her problemi benim yapmamı bekliyorlar.” Veliler tarafından bir başka beklentinin de okulla ilgili velilerden bir şey istenmemesi ya da okulla ilgili yapılabilecek her şeyin ğretmen tarafından yapılmasının beklenmesidir. Bu da velilerin okula ilgisizliğinden ve ekonomik gelirlerin düşüklüğünden kaynaklanmaktadır.

Velilerin okul, ğretmen ve eğitimle ilgili önceden yaşamış oldukları olumsuzlukların veli beklentilerine de yansıdığı görölmektedir. “Eşit bir ğretmen. Bir öğrenciye yakın diğerlerine uzak olmamamı beklediklerini söylüyorlar. Böyle yapıldığında velilerin tavrını etkilediğini düşünüyorum. Adaletli ğretmen olmamı bekliyorlar. Sadece öğrenciye değil veliye de eşit ve adaletli olmamı bekliyorlar.” Katılımcıdan önceki öğretmenin bazı çocuklara daha çok ilgi gösterdiği, ayırım yaptığı bu nedenle de öğretmenden çocuklarına karşı eşit davranmasını bekledikleri görölmektedir. Öğretmenlerin öğrenci ayırımı ya da veli ayırımı yapmadan her öğrenciye ve her veliye eşit davranmaları gerekir. Bu şekildeki yaklaşım velilerin gözünde adaletli ğretmen algısının oluşmasına da zemin hazırlayacaktır. Her çocuk önemlidir ve her çocuğun eğitim hakkı vardır ilkesinden hareketle bireysel farklılıklara da dikkat ederek öğretmenlerin eşit ve adaletli olması öğrencilerin de ğretmenlerinin örnek olarak yetişmesine imkân sağlayacaktır.

Köylünün ğretmeni nasıl gördüğü katılımcının ifadelerin şöyle anlatılmaktadır:

Köyün ileri geleni olarak gördükleri için kararları alırken bile benden bir adım beklerler. Mesela bugün bir taziyyede cenazesinin kaldırılması ile ilgili yapılacaklar konusunda benden fikir beklediklerini gördüm. Köy ile ilgili sıkıntılarda bile benim kararımı çok önemsediklerini gördüm. Mesuliyet almak istemezler mesuliyeti bile benim almamı beklerler. Karalarımı ve fikirlerime değer verdiklerini de görmüş oldum.

Köy halkının gözünde seçilmiş olarak muhtar, atanmış olarak da imamların ve öğretmenlerin sözlerine itibar edildikleri geçmişten bugüne kadar yaşana gelmiştir. Devleti temsilen muhtar, öğretmen ve imam makam olarak köy halkı gözünde önemlidir. Ki bu önem köye atanan genç öğretmenlere yaşları çok büyük olmasına rağmen köy halkı tarafından gösterilen saygı ve hürmetten anlaşılmaktadır. Öğretmenin köyde yaşadıkları incelendiğinde bu kültürün halen devam ettiği, öğretmenlerin hala makamlarına ve kişiliklerine önem verildiği ortaya çıkmaktadır. Eğitim enstitülerinin kurulduğu dönemlerde köye atanan öğretmenler tüm donanımları alarak giderlerdi. Köy halkına her türlü konuda yardım eder halkın ve köyün gelişmesi için ellerinden geleni yaparlardı. Maalesef ki günümüzde bunun böyle olmadığı bir gerçektir. Çünkü eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen adaylarının köy ile ilgili tüm konularda gerekli ve yeterli donanıma sahip olmadıkları, eğitim fakültelerinin de bu eğitimi veremedikleri görülmektedir.

Köy halkının bir diğer beklentisinin de çocuklarının kötü alışkanlıklardan uzak tutulma isteğidir. “Kötü alışkanlıklardan uzak durmaları için gerekli eğitim ve öğretimi öğretmenin daha iyi vereceği kanısındalar.” Çağımızın en büyük belası olan kötü alışkanlıkların köylerde büyükşehirliere göre daha az olduğu, bunun da aslında hem öğrenciye hem öğretmene hem de veliye bir avantaj sağladığı görülmektedir. Öğretmenin vereceği eğitimin çocukları kötü alışkanlıklardan uzak tutacağı kanaatinin veli de oluşması önemlidir. Bu da beklentilerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Köy halkının öğretmenlerden beklentilerinin neler olduğunun köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, çocukların tüm ihtiyaçlarının öğretmen tarafından karşılanması olduğu düşünülmektedir.

Halkın okula ilişkin deneyimlerinin genel olarak yaşanmış olumsuz vakalardan etkilendiği için olumsuz tutum olarak karşımıza çıkmaktadır. Köyde daha önceden çalışan öğretmenlerle aralarındaki olumsuz davranışların ya da o öğretmenlerin bazı

velilerle evde akşamları oyun oynadıkları öğretmenlerin ifadelerinde daha net anlaşılmaktadır. “Benden önceki öğretmenle kumar, içki tarzı işler yapmışlar.” Öğretmen davranışlarıyla, sözleriyle örnek kişilik olmalıdır. Hem devletin temsilcisi olarak hem de köy halkının ve öğrencilerin gözünde saygın biri olarak yaptığı her işte ya da aldığı her kararda örnek olmalı onları yönlendirebilmelidir. Öğretmenlerin olumsuz davranışları sebebiyle köy halkı tarafından öğretmenlere bakış açısı değişmektedir. Sonra gelen öğretmenlerin köy halkı gözündeki olumsuz algılarını değiştirme ya da yıkma çok zaman almakta ve başarı gelmemektedir.

Öğretmen, söz ve eylemleriyle örnek olmalı, devleti temsil kabiliyetini iyi kullanmalı, makama verilen değeri iyi anlayabilmeli ve iz bırakabilmelidir. “22 yıl önce burada çalışan kadın öğretmen köylüde iz bırakmış. Hala daha köylü bu öğretmenle görüşüyor. Yani öğretmen köyde iz bırakmış.” Aradan yıllar geçmesine rağmen unutulmayan öğretmenlerin olduğu, köy halkının bu öğretmenlerden gördüğü yaklaşım sebebiyle kendilerinde iz bıraktığı ortaya çıkmaktadır. Öğretmen iz bırakan olmalıdır.

Halkın okula ilişkin deneyimleri incelendiğinde olumsuz bir deneyiminde devlet politikası gereği ücretli öğretmenlerin çalışması görülmektedir. Ücretli öğretmenlerin daimi olmaması, sınıf öğretmeni mezunu olmayanların görevlendirilmesi ya da belirli aralıklarda iş bırakmak zorunda kalmaları nedeniyle eğitime önem veren köy halkının çocukları için köylerden göç ettiği görülmektedir. “Sadece benden önce ücretli öğretmenler çalıştığı için çocuklarının eğitimine önem veren veliler köyden taşınmışlar. Benim kadrolu olmam ve 3 yıldır da burada olmam hasebiyle taşınan velilerin köye döndüklerini gördüm ve bana da ben olduğum için döndüklerini söylediler.” Öğretmenin kadrolu olması ve 3 yıl gibi bir süredir köyde çalışması göç edenlerin köye dönüşlerini sağlamış bu durumunda öğretmenin mutluluğuna yansdığı görülmüştür.

Köy halkının okula ilişkin olumlu ya da olumsuz deneyimlerinin öğretmenleri etkilediği ortaya çıkmaktadır. Katılımcıların, öğretmene ve öğretmenliğe karşı oluşmuş olumsuz algıları değiştirme gayretleri olduğu görülmektedir.

Halkın okula ilişkin düşüncelerinin köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, geçmişte yaşanmış olumsuz olaylardan dolayı halkın olumsuz tutum takınması olarak düşünülmektedir.

Öğretmenlerin öğrenci ve veli ile beraber yapıp uygulamaya koydukları planlama ya da etkinlikler incelendiğinde genel olarak piknik tarzı etkinliklerin düzenlendiği, çocuk bayramlarının beraberce hazırlanıp uygulandığı genel olarak görülmektedir. Bunun dışında genel olmasa da öğretmen bazında okuma bayramı, sportif etkinliklere katılım, Yerli malı haftası kutlama ve Sınıf içi yapılan etkinliklerin planlanıp uygulandığı ortaya çıkmaktadır.

Velilerle beraber herhangi bir etkinlik uygulamaya koymayan öğretmenlerin sayısal olarak fazla olduğu da görülmektedir. Bu da köy halkı ile iletişimin, etkileşimin ne kadar sınırlı olduğu göstermektedir.

Öğretmenlerin köylerde karşılaştıkları zorlukların neler olduğu incelendiğinde köy halkı, köy şartları ve okul başlıkları altında sıkıntılar yaşadıkları görülmektedir.

Tablo 3. 10: Karşılaşılan Zorluk Tablosu

Köy Halkı Kaynaklı	Köy Şartları Kaynaklı	Okul Kaynaklı
Velilerin İlgisizliği	Kış Şartlarının Ağırlığı	Okul Personeli Eksikliği
Muhtarların Kayıtsız Kalması	Ulaşım	Okulun Fiziki Sıkıntıları
		Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim-Öğretim
		Teknolojik Yetersizlikler

Tablo 3.10 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin karşılaştığı zorluklar çeşitlilik gösterse de öğretmenlerin büyük çoğunluğunun temel zorluğun veli ilgisizliği olduğunu ve bu ilgisizliğin kısıtlı olmasından öğretmenlerin yakındıkları ortaya çıkmaktadır. “Köy halkının kafa yapıları, görüşleri, eğitime nem vermemeleri en büyük zorluklarımız.” Eğitim öğretim süreçlerinin sadece öğretmenlerin çabalarıyla sürdürülmesinin başarıyı getirmede yeterli olmadığı bilinmemektedir. Ekonomik gelirlerin yetersizliği, velilerin okula bakış açıları ve tutumları veli ilgisizliğinin sebepleri olarak ortaya çıkmaktadır.

Köylerde öğretmenlere destek verecek kişilerin aslında muhtarlar olduğu bilinmektedir. “Bu köyde yaşadığım zorlukların başında gelen etken muhtarın ilgisizliği. Okulla ilgili birçok şeyi muhtara bildirdiğim halde hiçbir şekilde ilgilenmiyor.” Okul ile ilgili sıkıntılarda öğretmenlerin tek başlarına bazı işlerin üstesinden gelemedikleri bu

durumlarda da öğretmenlerin yardım bekledikleri ilk kişinin muhtar olduğu bilinmektedir. Muhtarların ilgisiz kalmaları okulun tüm işlerinin öğretmenlerin omuzlarına kalmasına sebep olmaktadır. Aynı zamanda köy yerleşim yerlerinde köy halkının düğün gibi örf ve adetlerini devam ettirmeleri için en uygun yerlerin okul bahçeleri olduğu bilinmektedir. Yaz mevsiminde tatil için memleketlerine giden öğretmenlerin tatil dönüşü okulun düğünlerde kullanılıp temizlenmemesi ya da okul eşyalarına zarar verilmesi gibi durumlarla karşılaştıkları görülmektedir. Bu durumda muhtarlara büyük görev düşerken muhtarların kayıtsız kalmaları karşılaşılan zorluklar olarak görülmektedir.

“Kış şartlarının ağır geçmesi ve ulaşım sorunu en büyük zorluklarımız.” Öğretmenlerin köy halkı kaynaklı zorluklarından sonra köy şartlarından kaynaklı zorluklarla da karşılaştıkları görülmektedir. Köylerin yükseltilerinin fazla olması, iklimlerin sert olması nedeniyle kış şartlarının ağırlaşması ve bu nedenle de ulaşımın güç haline gelmesi yaşanan zorluklar olarak bilinmektedir. Köy halkının bu durumlara alışkın olması sebebiyle kış şartlarının ağırlığını ya da ulaşımı sorun olarak görmedikleri bilinmektedir. Öğretmenlerin bu kış şartlarını ve ulaşımı zorlu görmelerinin nedenleri araştırıldığında yaşadıkları yörelerde daha önce bu zorluklarla karşılaşmadıkları görülmüştür. İlk defa bu durumu yaşayan öğretmenlerin zorlandıkları görülmektedir.

Okul eksenli zorlukların genel olarak personel eksikliği, okulların fiziki olarak yetersizliği ya da bakımsızlığı, birleştirilmiş sınıflarda eğitimin zorluğu ve teknolojik yetersizlikler olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlik dışında idari görevleri olan öğretmenlerin bir de okulun eksikleri ve temizlik sorunlarıyla ilgilendikleri için zorlandıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin köyde karşılaştıkları zorlukların köyde öğretmen olmaya yönelik deneyimleri üzerinde oluşturduğu anlamlandırmanın, yorgunluk ve yetersizlik hissi olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin köyde en çok etkilendikleri durum, olay, insan ya da davranışlara bakıldığında etkileyen olayların çeşitlilik gösterdiği, köye, olaya ve öğretmene göre değişkenlik arz ettiği görülmektedir. Araştırmaya katılan beş öğretmenin herhangi bir olaydan, durumdan etkilenmedikleri ya da etkileyen herhangi bir şey olmadığını ifade ettikleri ortaya çıkmaktadır.

Etkileyen olaylar kişisel olarak incelendiğinde, “Veli ziyaretlerin de 80 yaşındaki amcanın yerinden kalkıp önünün ilikleyerek beni karşılaması beni çok etkiledi.” Öğretmenin yaşlı bir amcadan gördüğü saygı ve hürmet irdelenmesi, incelenmesi gereken bir olay olarak ele alınmalıdır. Önceki bölümlerde de bahsi geçen köy halkının öğretmene, makama gösterdiği saygı ve hürmetin öğretmeni etkilemesi başlı başına Anadolu insanının özelliklerini yansıtmaları açısından önemlidir. Türk köylüsünün geçmişten getirdiği saygının ve hürmetin hala devam ettiğini, bu yaklaşımın öğretmenlerin köy halkı ile iletişimlerinde örnek alabilecekleri bir yaklaşım olma açısından öğretmene yol gösterileceği görülmektedir.

Yabancı olduğunuz bir ortamda insanların sizi tanıması çalışacağınız bölgeye, köye ya da okula alışmanızı kolaylaştırır. “İlk geldiğim yıl daha hiç görmediğim kişilerin beni tanıması beni etkiledi. Mutlu etti. Beni de tanımlarının sebebi bu köyden olup da yaşadığımız yerde bize komşuluk eden insanlardı.” Öğretmenin köye atanmadan önce köy hakkındaki bilgileri atandığı köylü olan komşularından öğrendiği, komşularının da kendi köylerinde öğretmenlik yapacağı için köyden tanıdıklarına söylemesi öğretmenin köye ilk defa gittiğinde köylü tarafından tanınmasına ve iyi karşılanmasına vesile olmuştur. Bu durumun öğretmeni etkilediği görülmektedir.

Köy halkının kültürünü, insani ve komşuluk ilişkilerini büyük yerleşim yerlerine göre yaşatmaya devam ettiği, kültürel yozlaşmanın nispeten daha az olduğu bilinmektedir. “İnsanların birbirleri arasındaki bağlar etkiledi. Burada şehir hayatından çok daha farklı samimi ilişkiler var. Herkes aile gibi.” Düğünlerde, cenazelerde, köy oturmalarında kültürlerini devam ettirmeye çalıştıkları bunu da yeni nesillere çok dezenformasyona uğramadan aktarmaya çalıştıkları görülmektedir. Öğretmenin bu ilişkilere şahit olması ve yaşaması etkilendiği bir konu olarak görülmektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları köyler ve karşılaştıkları zorluklar incelendiğinde ulaşımdan yakındıkları ve karşılarına çıkan bir zorluk olarak gördükleri önceki bölümlerde ifade edilmişti. “Sadece ulaşım diğer yerlere göre daha iyi olduğu için ulaşımı söyleyebilirim.” Katılımcı, bu okula atanmadan önce bu yöreliden arkadaşından bilgileri almış ulaşımın da durumunu sormuştu. Ulaşımın anlatıldığından daha iyi olması, öğretmenin çalıştığı köyde böyle bir zorluğun olmaması etkilendiğine dair iyi bir örnek olarak görülmektedir.

Ülkemizde kız çocuklarının okula kazandırılması açısından birçok projenin uygulandığı bilinmektedir. “Burada hastalık haricinde tüm çocuklar okula devam ediyor. Bu beni çok etkiledi.” Öğretmenin de atandığı okula gitmeden önce çocukların okula devamları konusunda tereddütleri olduğu ortaya çıkmaktadır. Çocukların okula devamları konusunda herhangi bir sıkıntının olmaması hem sevindirici bir gelişme hem de öğretmeni etkileyen bir durum olarak görülmektedir.

Anadolu insanı misafirperverdir. Örfüne, adetlerine, geleneklerine bağlıdır ve bunları yaşatma derdindedir. Köye gelen her kim olursa olsun misafirperverlikleriyle en iyi şekilde ağırlamak isterler. Ekonomik sıkıntılar nedeniyle mahcubiyet yaşadıkları da ortaya çıkmaktadır. “Çaya bile yanında bir şey yok çağıramamaları beni çok etkiledi. Mahcup olmaktan utanmaları beni etkiliyor.” Köy halkının ekonomik gelirlerinin düşük olması ve bu etkenden öğretmeni misafir ederken herhangi bir şey ikram edememeleri öğretmeni etkileyen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öğretmenlerin köy-okul-çevre etkileşimi deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmalarına bakıldığında, veli ilgisinden yoksun, sorunlarla tek başına mücadele eden, her şeyin kendisinden beklendiği ve birleştirilmiş sınıfların, personel eksikliklerinin, veli ilgisinin yetersizliği gibi nedenlerden dolayı mesleki heveslerine ket vurulmuş olarak ortaya çıkmaktadır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen sonuçlara ve araştırma bulguları doğrultusunda önerilere yer verilmiştir. Araştırmada Köyde Öğretmen Olmaya yönelik deneyimlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmaların; Köyde öğretmenlik süreci öncesi deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları, Köyde ilk gün deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları, Köydeki günlük yaşam deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları, Köydeki eğitim öğretim deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları, Köy-okul-çevre etkileşimine yönelik deneyimlerinin köyde öğretmen olmaya yönelik anlamlandırmaları temaları altında gruplandırılarak incelemeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına ve bu sonuçlar doğrultusundaki önerilere aşağıda yer verilmiştir.

4.1. Sonuçlar

4.1.1. Öğretmenin Köyde Öğretmenlik Süreci Öncesi Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin çocukluk yıllarında aileleri yanında büyüdükları, arkadaşlıklar ve oyunlarla yetiştikleri ortaya çıkmıştır. Günümüz çocuklarına göre öğretmenlerin çocukluklarının daha sosyal geçtiği, arkadaşlıkların ve oyunların çokça yer aldığı bu dönem mutlu olarak nitelendirildikleri ortaya çıkmaktadır. Gençlik yılları okuma kaygılarının, sınav streslerinin arttığı dönemler olarak nitelendirilmekte, üniversite yılları daha özgür geçirilen dönemler olarak algılanmaktadır. Üniversite yıllarında sosyal çevrelerinin genişlemesiyle sosyal gruplar içinde daha çok rol almaya başladıkları, sanatsal, sportif olarak hayatlarına renk katmaya başladıkları görülmektedir. Maddi imkânsızlıklar, sınav puanlarının sınıf öğretmenliğine yetmesi, rol model insanların etkisi

ve aile baskısı altında mesleği seçtikleri, mesleğe başladıkları ilk günü hayatlarında dönüm noktası olarak gördükleri ortaya çıkmaktadır.

Çocukluk ve gençlik yılları köylerde geçen öğretmenlerin atandıkları köy okullarında zorlanmadıkları, iletişim ve etkileşimlerinin daha iyi olduğu ortaya çıkmaktadır. Köy ve köylüyü tanıma, dillerini konuşabilme, kültürüne ve coğrafyasına yabancı olmama gibi nedenlerden dolayı bu öğretmenlerin zorluk yaşamadıkları sonuçlardan biri olarak görülmektedir. Bağ, bahçe, tarla işlerinde de köy halkına yardım ettikleri, düğün ve cenazelerine katıldıkları, veli ziyareti yaptıkları, köy halkının da bu öğretmenlerin sözlerini ve eylemlerini benimseyerek onların yönlendirmeleri ile hareket ettikleri görülmektedir. Cumhuriyet döneminden sonra açılan köy enstitülerinden ve ilk öğretmen okullarından mezun olan eğitimcilerin de bu sıkıntıları yaşamadıkları görülmektedir. Bu sıkıntıları yaşamamalarının sebebi aynı kültürün ve aynı coğrafyanın insanı olmalarından kaynaklanmaktadır. Şimdiki öğretmenlerin çocukluğuna bakıldığında köy yerleşim yerleri haricinde çocuklukları geçen öğretmenlerin köylerde zorlandığı görülmektedir. Köy enstitüleri ve ilk öğretmen okulları köylerde açılmıştır. Köylüye rehberlik edilecek her türlü eğitimlerin buralarda verildiği bilinmektedir. Enstitülere tam devreli köy ilkokullarını bitirmiş sıhhatli ve müstaid köylü çocuklar seçilerek alınırlar. (Kanunlar-Resmî Gazete). Bu okullara seçilen eğitimcilerin köylerde yetişmiş bireylerden olduğu, köyleri tanıdıkları için zorlanmadıkları ve köy halkına her türlü desteği verdikleri görülmektedir. Öğretmen eğitimlerinin üniversitelere devri sonrasında öğretmen yetiştiren okullar şehir merkezlerine kaymaya başlamıştır. Şehir merkezlerine kaymaya başlayınca köy ve köylüden uzak kalmış, tercih eden öğrencilerinde köylerde yetişen gençlerden şehir hayatında yetişmiş öğretmen adaylarına kaymaya başladığı görülmektedir. Öğretmen eğitimi veren okulların üniversitelere devri sonrasında eğitim sadece akademik boyuta sıkışmış, köylüye rehberlik edilecek diğer bilgiler artık verilmemeye başlamıştır. Köy enstitülerinden mezun öğretmenler, tayin edildikleri köylerin her türlü öğretim ve eğitim işlerini görürler. Ziraat işlerinin fennî bir şekilde yapılması için bizzat meydana getirecekleri örnek tarla, bağ ve bahçe, atelye gibi tesislerle köylülere rehberlik eder ve köylülerin bunlardan istifade etmelerini temin ederler. Bu öğretmenlerin disiplin işlerinin ne suretle görüleceği bir nizamname ile tayin edilir (Kanunlar-Resmî Gazete). Köy enstitülerinden mezun olan öğretmen adayları köylüye her alanda rehberlik ve yardım ederken günümüzde eğitimlerin akademik

boyutta kalması, üniversiteleri şehir kültürü ile beslenmiş öğretmen adaylarının tercih etmesi gibi nedenlerle köye atanan öğretmenlerin köy hayatında zorlandıkları ve sadece okul sınırları içinde kaldıkları ortaya çıkmaktadır.

Bir bireyin bir organizasyona katılmadan önce oluşturduğu beklentiler ile bireyin örgüte üye olduktan sonraki algıları arasındaki tutarsızlık gerçeklik şokunu oluşturur (Dean vd., 1988). Araştırmaya katılan öğretmenlerin de geniş bir çevreden, sosyal hayatı dar bir çevreye geldiklerin de şoka uğradıkları bu şoku da bir süre üzerlerinden atamadıkları ortaya çıkmaktadır. Nedenleri incelendiğinde sosyal çevrelerin ve imkânlarının kısıtlanması olduğu ortaya çıkmaktadır.

Meslek seçiminde etkili olan yedi temel faktör Dinç'e (2008) göre şunlardır: Yüksek kazanç ve sorumluluk beklentisi, kariyer beklentisi, mesleki tecrübe, bilgi ve beceri, aile çevresi, sosyal statü ve eğitim çevresi. Katılımcıların meslek seçimleri incelendiğinde rol modelin etkisi, sınavdan alınan puanların etkileri ve sosyo-ekonomik düzeyleri düşük ailelerin baskıları olduğu ortaya çıkmaktadır. Ailelerin her ne kadar çocuklarının meslek seçimlerinde düşünceleri olsa da bu durum tavsiyeden öteye gitmemelidir. Nitekim istemediği bir bölümü okuyup, mecburen o bölümle ilgili mesleği icra edecek olan bireyin, meslek ile ilgili becerilere ne kadar sahip olacağı soru işaretidir (Ateş & Kılınç, 2013). Ailelerin ekonomik durumları bireylerin meslek seçimlerinde bir baskı unsuru olarak görülmektedir (Yurdakal, 2019). Nitekim araştırmaya dâhil olan öğretmenlerde de ailelerin ekonomik durumlarının bir baskı unsuru oluşturduğu ortaya çıkmaktadır. Aileler meslek yönelimlerinde kendi beklentileri ile çocuğun beceri ve yeteneklerinin sınırları arasında gerçekçi bir denge kurmalıdır (Yavuzer, 1996). Öğretmen adaylarının meslek seçiminde ailesel ve çevresel etmenlerden etkilendikleri görülmektedir. Anne, baba ve sınıf öğretmenlerinin bireyleri mesleki yönlendirmede en çok etkileyen kişilerdir (Yurdakal, 2019). Öğretmenlerin de anne, baba ve ilköğretim öğretmenini rol model alarak mesleğe yönlendikleri ortaya çıkmaktadır.

Meslek seçiminde etkili olan faktörlerin SED düzeyleri, aile baskısı, puan yetersizliği, rol model örneklemelerin etkisi ve okul öncesi eksikliğinin olduğu görülmektedir. Nedenleri incelendiğinde, SED düzeylerinin düşük olması nedeniyle öğretmenlerin bir an önce atanarak maddi olarak rahatlamak istemeleri ve ailelerinin de bu konudaki baskıları ortaya çıkmaktadır. Çermik vd. (2010) göre de kişinin kendi

sosyoekonomik düzeyine yönelik algısının, meslek tercihleri açısından belirleyiciliği olduğu tespit edilmiştir. Ekinci' ye (2017) göre de mesleği tercih nedenlerinde önemli olan yetişkinlerin isteği ya da tavsiyesi olduğu görülmektedir. Bir başka nedenin de öğretmenlerin üniversite yerleştirme sürecine aldıkları puanlarının düşüklüğü olduğu ortaya çıkmaktadır. Özbek (2007); Özsoy vd., (2010); Yılmaz ve Doğan (2015) araştırmalarında, mesleği seçme nedenlerini dışsal nedenlerden sınav kaygısına bağladıkları görülmektedir. Sınav kaygısı, aile baskısı gibi nedenlerin diğer araştırmalarla benzer olduğu ortaya çıkmaktadır.

Meslek seçiminde önemli bir öğede okul türleridir. Ayık vd. (2007) fen lisesi mezunu öğrencilerin daha çok tıp, diş hekimliği ve eczacılık gibi sağlık alanlarına yöneldiklerini; genel lise mezunlarının fen edebiyat ve eğitim fakültelerine yöneldiklerini belirtmiştir. Öğretmen lisesi mezun öğrencilerin daha çok öğretmenlik, sağlık lisesi mezunu öğrencilerin ise daha çok hemşirelik gibi bölümleri seçtikleri bilinmektedir. Katılımcıların lise mezuniyetleri incelendiğinde büyük çoğunluğunun genel lise mezunu olduğu ortaya çıkmaktadır. Ubuz ve Sarı (2008) araştırmalarında sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun öğretmenlik mesleğini seçme nedeni olarak „üniversite sınav sonucu“ gerekçesini öne sürdüğü belirlenmiştir. Şara ve Kocabaş“ta (2012) araştırmalarında öğretmen adaylarının sınıf öğretmenliğini seçmede üniversiteye giriş sınav puanının etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Genel liselere fen liselerinden daha az puanla yerleştirme yapıldığı düşünüldüğünde öğretmenlerin yüksek beklentiler içinde olduğu bu sebeple de öğretmenliği ilk etapta düşünmedikleri ama aldıkları puanlarında daha yüksek bölümlere yetmediği ortaya çıkmaktadır. Mezuniyetten sonra ekonomik getirisi yüksek bölümlere gidemeyen öğretmenlerin sınav puanlarının öğretmenliğe yetmesi sebebiyle tercih ettikleri ortaya çıkmaktadır.

Bir başka sonuç olarak öğretmenlerin öğretmenliğe atandıkları günü hayatlarında dönüm noktası olarak görmeleridir. Mesleğin ekonomik getirisi mesleğe yüklenen değer atfını etkilemektedir. (Koç, 1994). Öğretmenlerin mesleğe atandıkları ilk günü ekonomik özgürlüklerine kavuşma nedeniyle dönüm noktası olarak gördükleri ortaya çıkmaktadır. Ekonomik özgürlük, bireyselleşme, yeni bir başlangıç algılarının öğretmenlikle beraber gerçekleştiği ortaya çıkmaktadır.

4.1.2. Öğretmenin Köydeki İlk Gün Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Sonuçlar

Köylere göre büyük yerleşim yerleri sınırları içinde her türlü sosyal etkinliğin yapıldığı, arkadaşlıkların çok olduğu, beceri geliştirecek ve sosyal yaşamı destekleyecek imkânlardan iletişimin bile olmadığı dar ve sınırlı çevrelere öğretmen olarak atanan öğretmenlerin şokla karşılaştıkları ortaya çıkmaktadır.

Mesleğin saygınlığının meslek seçiminde etkili olduğu sonucu bilinmektedir (Genç vd., 2007). Atanmanın, ekonomik özgürlüğü eline almanın, bireyselleşmenin, takdir görmenin, öğretmenleri mutlu ettiği ortaya çıkmaktadır. Ama tüm bu mutluluk veren gelişmelerin çalışacakları köy, okul ve lojmanları gördüklerinde değiştiği ve endişeye sürüklediği de ortaya çıkmaktadır.

Araştırmaya katılan bazı öğretmenlerin okulun ismini ve yerini gördüklerinde şaşırdıkları ve şok yaşadıkları ortaya çıkmaktadır. Yaşanılan şokların nedenleri arasında okullarını gördüklerinde ortaya çıkan hayal kırıklıkları ve beklentilerini karşılayamama olduğu görülmektedir. Okulların coğrafi durumları ve fiziki eksikliklerinin de gerçeklik şokuna neden olduğu görülmektedir. Kozikoğlu ve Senemoğlu (2018) göre okulun araç gereç ve fiziki alt yapıdaki yetersizliğin öğretmenlerde güçlük yaşamasına neden olduğunu tespit etmiştir.

Öğretmenlerin, atandıkları yerde ne yapacakları endişesi ve korkusu yaşamaları kültürel, coğrafi ve sosyolojik olarak yabancı oldukları bir yerde ne ile karşılaşacakları düşüncesinin öğretmenleri endişelenmeye ve korkuya sürüklediği ortaya çıkmaktadır. Akan ve Başar (2022) araştırmalarında sınıf öğretmenlerinin mesleğe başlangıç sürecinde gerçeklik şoku yaşamalarının nedenleri olarak, kültürel, coğrafi ve sosyal farklılıklar olduğu ortaya çıkarmışlardır. Yapılan araştırmalar ile benzer olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin de kültürel, sosyal ve coğrafi anlamda gerçeklik şoku yaşadıklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin atandığı köyü gördükten sonra tereddüt duyduğu konulardan birinin de terör korkusunun olduğu ve korkunun şok yaşamalarına sebep olduğu görülmektedir. Akan ve Başar'ın (2022) araştırmalarında terör korkusu tüm öğretmenlerin ortak endişesi olduğunu, bölgede şehit edilen öğretmenlerin bilinmesi, terörle ilgili olaylar ve bölgeye ulaştığında bu durumu hisseden öğretmenlerin daha önce

bunları duymasına rağmen gerçeklik şoku yaşadıklarını ortaya çıkarmışlardır. Araştırmamıza katılan öğretmenlerden bazılarının da terör konusunda şüpheleri olduğu ancak çalışacakları köyleri gördüklerinde böyle bir tehdidin olmaması nedeniyle olumlu şok yaşadıkları ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin genel olarak atandıkları köylerde belli bir alışma dönemi geçirdikleri, alışma dönemleri geçtiğinde ilk etapta hissettikleri yalnızlık, yabancılık, hayal kırıklığı, endişe ve korkularının alışma sürecini de etkilediği görülmektedir. Sonuç olarak hayal kırıklıklarının ya da olumsuzlukların öğretmen psikolojisini etkilediği ortaya çıkmaktadır. Beck (1993) yapmış olduğu araştırmasında, çalışanların mesleğin ilk yıllarında, yaygın anksiyete, terk edilmişlik duygusu, gerçeklik şokuyla karşılaşma, kendini yetersiz olarak düşünme, tercihlerinden şüphe etme gibi duygusal zorluklar yaşadıklarını belirlemiştir.

Bir toplumun doğmasını, büyümesini ve gelişmesini etkileyen en önemli etkenlerden biri kültürdür. Dolayısıyla, toplumların anlam kazanması kültürel yapılarıyla alakalıdır. Bu kültürel yapılarda toplumlar arası farklılık göstermektedir. Bir arada yaşama zorunluluğu toplumsallaşmayı, toplumsal yapılaşmalar ise kültürel unsurları yaratmıştır. Bu aşamada, kültürel deneyimler ve birikimler çeşitli kültür evrelerini oluşturmaktadır. Bu kültür evreleri toplumsal yaşamın mekânsal ifadesi olan doğadan etkilenmekte ve/veya doğayı etkilemektedir (Yıldız Nihal, 2018). Kültürel farklılıkların yaşanılan mekânlarda beklentileri etkilediği ortaya çıkmaktadır. Farklı kültür ve farklı coğrafya izlerini üzerinde taşıyan öğretmenlerin atandıkları köy okullarında kültürel öğelerine yakın bir kültür ve benzer coğrafya beklentisi içine düştüklerini göstermektedir. Aradıklarını bulamayan öğretmenlerin kültürel ve coğrafi farklılıklardan yalnızlık ve yabancılık hissettikleri ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin yalnızlık hissine kapılmalarının bir diğer nedeninin de atanmadan önceki sosyal çevreleri ile iletişime geçememek olduğu görülmektedir. Bu hisler de okul ve köye alışma süreçlerinin uzamasına sebep olmaktadır.

4.1.3. Köydeki Günlük Yaşantılarının Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Sonuçlar

Köyde yaşam konusunda öğretmenlerin temel ihtiyaçlarının öncelik aldığı ortaya çıkmaktadır. Eskiye oranla temel ihtiyaçlar konusunda sıkıntıların minimuma indiği ya da hiç kalmadığı görülmektedir.

Öğretmenlik geçmişi insanlık tarihi kadar eski olan bir meslektir. Çünkü öğretmenlik mesleği toplumsal hayatın bir ürünüdür. Öğretmen, içinde yaşamış olduğu toplumun değerlerini gelecek kuşaklara aktaran ve aynı zamanda toplumun gelişmesini ve ilerlemesini, çağdaşlaşmasını sağlayan önemli bir güçtür (Oktay, 1991). Diğer bazı mesleklerden farklı olarak geniş bir insan kesimiyle ilişki ve etkileşim içinde yerine getirilen bir meslek olan öğretmenlik, sadece okul ve sınıf ortamında öğrencilerle değil, okul dışında veliler ve toplumla da iç içe olan bir meslektir. Bu sebeptendir ki öğretmenlik mesleği, bilinçli bir şekilde seçilmesi gereken, toplumsal sorumluluğun üst düzeyde taşındığı bir meslektir (Çelikten vd., 2005); (Özsoy vd., 2010). Öğretmenliğin okul dışında veliler ve toplumla iç içe olan bir meslek olması sebebiyle öğretmenlerin toplumsal olarak veli ile de iletişim, etkileşim ve paylaşımlarının olması gerekmektedir. Bu etkileşimlerin yapılabildiği zamanların özellikle köylerde ders dışı zamanlar olduğu görülmektedir. Araştırmaya dâhil olan öğretmenlerin yarıdan fazlasının mesleğin gerektiği gibi hareket etmediği ve veli ile iletişim, etkileşim ve paylaşımlarının olmadığı ortaya çıkmaktadır. Paylaşım yapılan köylerde de öğretmenlerin çabaları değil köy halkının çabaları ile gerçekleştiği görülmektedir.

Dağdeviren İclal (2009) araştırmasında köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin çoğunluğun sadece öğretmenlik görevini yerine getirdiğini belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ders dışı zamanlarını, genel olarak evlerinde geçirdikleri ve rutin ev işleriyle uğraştıkları, kitap okudukları, hava şartlarına bağlı olarak doğa yürüyüşüne çıktıkları görülmektedir. Veli ziyaretleri, köy halkına yardım gibi etkinlikleri nadiren yaptıkları, köy halkına çok vakit ayırmadıkları ortaya çıkmaktadır. Bu yönüyle ortaya çıkan sonucun diğer araştırmalarla benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Aynı yörede yetişen öğretmenlerin veli ziyaretlerinin yanında akraba ziyaretleri yaptığı, köy halkının düğün ve cenazelerine katıldığı, mutlu olduklarında ya da üzgün olduğu zaman dilimlerinde köy halkının yanında olmaya çalıştığı ortaya çıkmaktadır.

Nitekim Anılan vd. (2015) araştırmalarında kırsal alanlarda görev yapan sınıf öğretmenlerin kırsal alana uyum sağlamak için yaşadıkları yerlerde ev ziyaretleri yaptıkları, özel günlere (düğün, nişan, vb.) katıldıkları, köy halkı ile iletişim kurdukları, onlara ön yargılı yaklaşmadıkları, köy yaşamını gözlemledikleri ve yer ile ilgili ön bilgi topladıkları görülmektedir.

Okulların köyün dışında kalması, köy halkının ağır iş şartları, iletişim kopukluğu gibi nedenlerle öğretmenlerin köy halkının günlük yaşamına genel olarak dâhil olmadıkları ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin ilişkilerinin herkese eşit olmadığı ortaya çıkmaktadır. Bunun da halkın öğretmenlere yaklaşımlarının sebep olduğu ortaya çıkmaktadır.

Halk ile ilişkilerde belirleyici etkenlerin daha önce köyde görev yapan öğretmen davranışlarından etkilendiği ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın analizlerinde ortaya çıkan bir başka sonuç, öğretmenin okul dışı zamanlarında köy halkı ile vakit geçirmesinde en büyük etkenin halkın olduğu ortaya çıkmaktadır. Veli ziyaretlerinden yapılan diğer etkinliklere kadar halkın talebi ile gerçekleştiği öğretmenden bir talep ya da öğretmenlerin davetinin olmadığı görülmektedir. Bu da öğretmenlerin aslında halktan kopuk olduğunu göstermektedir.

Okul lojmanlarının köylerin dışında yapılması komşuluk ilişkilerini ve iletişimi azalttığı ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin ailelerle beraber eğitim amaçlı planlamaların sınırlı olduğu görülmektedir. Yapılan planlamaların, bireysel farklılıklardan dolayı eksik kalan öğrencilere yönelik, verimli ders çalışma yollarıyla alakalı ve öğrencilerin sağlık problemlerinin çözümüne yönelik planlamalar olduğu ortaya çıkmaktadır. Genel olarak veli toplantıları şeklinde ya da sorunlu çocukların ailelerine yapılan ziyaretler çerçevesinde planlamalar yapıldığı da görülmektedir.

Halkın öğretmenlerin yaşamlarına dâhil olma kısmında katılmadıkları ortaya çıkmaktadır. Bu da öğretmenlerin yalnızlık hissiyatlarının artmasına sebep olduğunu göstermektedir.

Akranlarına göre geride kalan öğrenciler için yapılan planlamalar olduğu, bu planlamaların özellikle ders bitimlerinde geri kalan öğrencilere bireysel ders yaparak

öğrencilerin eksikliklerinin giderilmeye çalışıldığı görülmektedir. Akranlarına göre geride kalan öğrenciler yapılan bir diğer planlamanın ise İYEP olduğu ortaya çıkmaktadır.

Cinsiyet ayrımlarının bazı köylerde devam ettiği, öğretmenlerin bu durumu yaşadıkları ortaya çıkmaktadır. Geniş ölçüde değişmiş olan bu köylerden bazılarında sadece kadın öğretmenlerin köy kadınları grubuna yaklaşabilmesi ve faydalı olması (ev kadınlığı konusunda) nı, Türk geleneksel köylerine özgü olan “cins ayrımı” (sexual segregation) şartlamaktadır (Erdentuğ, 1972). Özellikle köy kadınlarının kadın öğretmenleri erkek öğretmenlerden daha çok dikkate aldığı, onların sözlerini önemsedikleri ve kadın öğretmenlerin yönlendirmelerine göre hareket ettikleri ortaya çıkmaktadır.

4.1.4. Köydeki Eğitim Öğretim Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin atanacakları okullar için hayal kurdukları ama hayal kırıklıkları yaşadıkları görülmektedir. Hayal kırıklarının nedenleri incelendiğinde, köyün imkân ve şartları, veli ile ilgili eksiklikler ve okulların yetersizlikleri olduğu ortaya çıkmaktadır. Köyün sosyal ve ekonomik imkânlarının yetersizliği, ulaşım ve iletişim zorlukları, velilerin okula, öğretmene ve eğitime bakış açılarının yetersiz oluşu, tek öğretmenli okullarda idareciliğin getirdiği yükler, okulların fiziki eksiklikleri, materyal eksikliği ve teknoloji yetersizliklerin hayal kırıklıklarına neden olduğu görülmektedir. Beklentilerini karşılayamayan öğretmenlerin eksiklikleri kendilerine mal ederek sıkıntıların kendilerinden kaynaklandığını düşünmekte psikolojik olarak yetersizlik hissine kapıldıkları görülmektedir.

Köylere atanan öğretmenlerin karşılaştıkları en büyük sorunlardan bazılarının teknolojik yetersizlikler ve materyal eksiklikleri olduğu görülmektedir. Eğitim hizmetlerini daha geniş kitlelere daha kaliteli biçimde götürebilmek için çağdaş eğitim teknolojisinin tüm olanaklarından etkili bir biçimde yararlanmak gerekir. Bu olanaklardan yararlanmak suretiyle öğrenme-öğretme ortamını iyileştirmek, eğitimin kalitesini yükseltmek ve eğitim hizmetlerinin kapsamını genişletmek mümkündür (Yüksel, 2003).Çağımızın teknolojik gelişmeleri sayesinde, eğitim uygulamalarına yeni imkânlar sağlanarak, kullanılan ortam ve yöntemler zenginleştirilmektedir (Koşar &

Çiğdem, 2003). Bu eksiklikler nedeniyle öğretmenlerin dersleri verimsiz geçirdikleri ve öğrencilerin akademik seviyelerini yükseltmekte zorlandıkları görülmektedir.

Bir başka sorun da veli ilgisizliği ve ailelerin eğitime katılma oranlarının düşük olmasıdır. Köy okullarında öğrenim gören öğrencilerin velilerindeki ilgi azlığı öğrenci başarı seviyelerini etkilemektedir. Yapılan araştırmalar velilerin eğitim öğretim sürecinde yeteri kadar rol almadıkları nedeniyle eğitim seviyesinin istenilen düzeyden düşük olmasına yol açtığını göstermektedir (Aksoy,2008), (Dursun, 2006). Velilerin ilgisiz kalmaları eğitim öğretim boyutundan sınıf öğretmenlerinin çabaları ölçüsünde ilerlediğinin ortaya koymaktadır. Bu da diğer araştırmalarda ortaya çıkan sonuçlar açısından benzerlik göstermektedir.

Bir başka sonuç ise, okulların temizlik ve bakım işlerinin öğretmenler tarafından yapıldığı ortaya çıkmaktadır. Birleştirilmiş sınıfların çoğunda yardımcı hizmetli bulunmaz. Okul binasının tadilatı, onarımı, badanası ve boyası her yeni öğretim yılının başında öğretmen, öğrenciler ve köy halkı tarafından yapılmak durumundadır (Doğan, 2000). Bu da öğretmenler üzerindeki yükü ağırlaştırmaktadır.

Öğretmenlerin okullar açıldığında karşı karşıya kaldıkları bir takım olumsuzlukların öğretmenlerde etki bıraktığı görülmektedir. Literatür incelendiğinde bu sorunların çok çeşitliği olduğu ortaya çıkmaktadır. Okulun fiziki yapısı, çevrenin koşulları, sınıf yönetimi, öğrencilerin eğitim öğretime hazır bulunuşluk düzeyleri, paydaşlarla ve çevreyle ilişkiler, öğretmenlik mesleğinin toplum içindeki itibarını kaybetmesi, ilgili makamların öğretmen sorunlarına duyarlı kalması, görev yapılan yerdeki halkın ekonomik, sosyal ve kültürel yapısı, öğretmene yönelik politikaların tutarsızlığı, öğretmen üzerindeki veli ve toplum baskısı, öğretmenin gösterdiği gayretin veli ve toplum tarafından yeterince desteklenmemesi ve takdir edilmemesi, birleştirilmiş sınıflı okullarda yöneticilik ve öğreticilik görevi vb. olarak yer almaktadır (Aydın, 2009); (Bilir, 2008); (Celep, 2004); (Çelikten vd. 2005); (Dağlı Abidin & Han, 2017); (Gündüz, 2000); (Sağlam Miraç & Sağlam, 2005); (Tösten vd., 2016); Yazıcı Levent (2009). Sorunların bazılarının da araştırmaya katılan öğretmenler tarafından yaşandığı görülmektedir. Bu sorunlar sıklık olarak sıralandığında; Temizlik ve personel sıkıntısı, okula yaz tatilinde zarar verme, öğrencilerin kırtasiye malzemelerinin temininde sıkıntı, öğrencilerin yayladan geç dönmeleri nedeniyle okula geç başlamaları, okulların fiziki

sorunları, okulların su sorunu, taşıma yapılan köylerde servis sıkıntıları, ulaşım, son yıllarda görülen salgının etkileri ve öğrencilerin yaz tatillerini verimsiz geçirmeleri olduğu ortaya çıkmaktadır. Eğitim öğretimin başladığı ilk günlerde öğretmenlerin bu sorunlarla karşı karşıya kalmaları kendilerini yalnız hissetmelerine sebep olmaktadır. Çınar (2004) göre de; Öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarında köyde bulunmanın yarattığı yalnızlık duygusu öğretmen başarısını azalttığını görülmektedir.

Eğitim öğretim süresince yaşanan zorluklarla ilgili literatür incelendiğinde yapılan araştırmaların benzer nitelikleri taşıdıkları görülmektedir. Okul ortamından kaynaklanan güçlükler ise çoğunlukla okul kültürü ve toplumu Brock ve Grady (2006); Grinberg (2002) ile yetişkin ilişkilerini (Foote vd., 2011); (Lundeen, 2004) içermektedir; zira öğretmenlik bir ilişki kurma mesleğidir (Howard, 2006). Bu bağlamda, kültürel farklılıklar Achinstein ve Barret (2004), sosyal kaygılar ve çatışma McBee (1998), ailelerin ilgisizliği Boyraz Alper (2007) vurgulanmıştır. Araştırmamızda ortaya çıkan zorluklarında birleştirilmiş sınıflarda eğitim, aile desteğinin eksikliği, köy imkânlarının kısıtlı olması okulların fiziki imkânlarının kısıtlılığı, personel eksiklikleri, teknolojik yetersizlikler ve okul bütçelerinin olmaması öğretmenlerin yaşadığı zorluklar olarak ortaya çıkmaktadır.

Eğitim-Öğretim süresince yaşanan zorluklar incelendiğinde birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretim yapmanın ilk sırayı aldığı ortaya çıkmaktadır. Öztürk (2016) göre, öğretmenlerin lisans eğitimleri sırasında yürüttükleri öğretmenlik uygulamalarından ne derece faydalandıklarına ilişkin algıları ile aday öğretmenlik döneminde karşılaştıkları güçlükler arasındaki ilişki incelenmiş ve anlamlı negatif bir ilişki saptanmıştır. Buna göre, öğretmenlerin lisans eğitimindeki öğretmenlik uygulamalarından faydalanma algıları olumlu yönde arttıkça mesleğe uyum sürecinde karşılaştıkları güçlüklerin sıklığının azaldığı söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bir kaçı hariç birleştirilmiş sınıf uygulamalarının yetersizliğinden bahsetmiş ve birleştirilmiş sınıflarda zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Birleştirilmiş sınıf okutma endişesi de kaygı ve korkuların artmasına sebebiyet olduğu ortaya çıkmaktadır. Eğitim öğretim sürecinde yaşanan zorlukların öğretmenler üzerinde bıraktığı etkiler sıralandığında; motivasyon düşmesi, yetersizlik hissine kapılma, yorgunluk hissetme, mesleki heyecanlara ket vurma, kendini sorgulama, heyecanın

azalması, hayal kırıklıklarının ortaya çıkması, çalışma azminin kalmaması gibi etkiler görüldüğü ortaya çıkmaktadır.

Sınıf mevcutlarının az olması, köy okullarındaki öğrencilerin çekingen yapıları nedeniyle öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda genel olarak sıkıntı yaşamadıkları görülmektedir. Sıkıntı yaşanan sınıflar için de öğretmenlerin çözüm üretmeye çalıştıkları görülmektedir. Sınıf yönetimi konusunda yaşanan sıkıntıların nedenleri araştırıldığında daha önceki yapılan çalışmaların bazılarını olarak dil farklılığının olduğu ortaya çıkmaktadır. Kırıkkale ilinin ilköğretim okullarında görev yapan aday öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunlarını ve nedenlerini araştırdığı çalışmada, ailelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliğini en önemli neden olarak belirtmiştir. Çalışmada, karşılaşılan disiplin sorunlarının cinsiyet ve öğrenci sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği, fakat sınıf seviyesine göre değiştiği görülmüştür (Boyras Alper, 2007). Bu araştırmada sınıf yönetimi konusunda yaşanan aksaklıkların çocukların ilgisizliğinden kaynaklandığı görülse de sınıf yönetimi konusunda yaşanan sıkıntıların nedenlerinin öğretmenle aynı dili konuşamayan öğrencilerde yaşandığı görülmekte bu sıkıntının da öğrencinin Türkçeyi öğrenmesi ile aşıldığı ortaya çıkmaktadır.

Bilgi toplumunda eğitim, yaratıcı, sorgulayıcı, düşünen, üretebilen, yaratıcı ve yenilikçi bireyler yetiştirmeyi amaç edinmiştir. Günümüz toplumunda, okulun, ders programlarının, ana-babaların, öğrencilerin özellikle de öğretmenlerin rolleri değişmiştir. Özellikle öğretmen tanımında, sadece bilgiyi aktarmak değil, toplumu şekillendirme yolunda rehber ve yol gösterici olmak da yer almaktadır (Çalık Temel & Sezgin, 2005). Sökmen vd.(2020) göre, hem sınıf öğretmeni adaylarının hem de sınıf öğretmenlerinin öğretmenliği yol gösterici ve yönlendirici olarak gördüklerini ortaya çıkmaktadır. Özpınar Murat'a (2008) göre, Öğretmenin rolleri incelendiğinde sadece okul sınırları içinde değil yaşadığı toplum üzerinde de sorumlulukları olduğu görülmektedir. Yaşanan toplumda kültürel mirasın devamı, yetişkinlerin eğitilmesi gibi görev ve sorumlulukları olduğu gerçeğinden hareketle köye atanan öğretmenlerinde köy halkına karşı yükümlülüklerinin olduğu ortaya çıkmaktadır. Tüm bu yükümlülüklerin varlığına rağmen araştırmaya katılan öğretmenlerin köylerde böyle bir rol üstlenmediği ortaya çıkmaktadır. Halkın eğitimi ve toplumun yönlendirilmesi açısından köy öğretmenlerinin üzerine düşen görevleri yapmaları gerçeği yüzyıllar boyunca devam edecektir.

4.1.5. Öğretmenin Köy-Okul-Çevre Etkileşimine Yönelik Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Sonuçlar

Türkiye'nin sahip olduğu doğal arazi yapısı, iklim şartları, yerleşim birimlerinin uzaklığı ve ulaşım güclüğü, kırsal alanlardan şehirlere ve yurtdışına olan göçlerin varlığı gibi nedenler de birleştirilmiş sınıfların ortaya çıkmasında önemli rol oynamaktadır (Doğan, 2000). Birleştirilmiş sınıflı okulların ortaya çıkması ile her köyde okullar yapılmıştır. Okulların da coğrafi ve iklimsel özelliklerinden dolayı kış şartlarının etkisinde kaldığı ve çocukların okullarına ulaşmasında etkileri olduğu ortaya çıkmaktadır.

Velilerin ilgisizliği araştırmada öğretmenler tarafından dillendirilen en büyük problem olarak görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde köylerde yaşayan velilerin okula ve eğitime karşı ilgilerinin yetersiz olduğu görülmektedir. Özben (1997) araştırmasında okul-aile işbirliğini, öğretmenlerin % 82'si yetersiz ve çok yetersiz bulduklarını belirtmektedir. Çınar (2004) araştırmasında da velilerin eğitime beklenen katkı ve desteği sağlamadıkları görüşünü dile getirmektedir. Okula hiç gelmeyen velilerin olduğu öğretmenler tarafından ifade edilmektedir. Ailelerin eğitim düzeylerinin düşüklüğü, ekonomik gelirlerinin yetersizliği, okulu zorunluluk olarak görmeleri, öğretmen tutumları, kültürel ve sosyal düzeylerinin eğitime katılımları ve veli ilgisini etkilediği ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda veli toplantılarına da katılımın genellikle az olduğu, katılan velilerin de daha çok annelerden oluştuğu, babaların eğitim ve okul konusunda ilgisiz kaldıkları ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin veli ziyaretlerinin kısıtlı olduğu, ilgili velilere ziyaretlerin yapıldığı ortaya çıkmaktadır.

Özellikle kırsalda var olan coğrafi, demografik, ekonomik ve sosyokültürel dezavantajların, kırsaldaki eğitim-öğretim sürecinin olumsuz yönde etkilediği bilinmektedir. Kentlerdeki yaşam standartları ile kırsaldaki standartlar arasında oldukça büyük farklılıklar çoğu zaman öğretmenlerin karşısına olumsuzluk ya da problem olarak çıkmaktadır (Palavan Özcan & Donuk, 2015). Köy halkının öğretmenlerden beklentilerinin neler olduğuna bakıldığında, karşımıza ilk çıkan halkın ekonomik düzeylerinin düşüklüğü nedeniyle çocukların ihtiyaçlarının (kırtasiye, elbise, ayakkabı vb.) öğretmen tarafından karşılanması isteği olduğu görülmektedir. Eğitim sürecinde her

şeyin öğretmenden beklenmesi, eğitimin sadece öğretmen eliyle yürütülmesi gibi bir düşüncenin akademik olarak başarıyı getirmediği de görülmektedir.

Bozbayındır (2014) araştırmasında mesleğin statüsünü etkileyen etmenleri öğretmenler gözünden bakarak öğretmenlik mesleğinin statüsünü olumlu şekilde etkileyen etmenlerin nedenlerini öğretmenlerin davranışları olarak göstermiştir. Öğretmenlerin mesleğin gerektirdiği ve toplum tarafından kabul gören davranışları sergilemesi öğretmenlik mesleğinin statüsünü olumlu şekilde artıracaktır. Çünkü toplum bireyin davranışları ile meslek arasında ilişki kurmaktadır. Nitekim çalışmamızda da ortaya çıkan bir gerçek var ki köy halkının öğretmen davranışlarından etkilendiğidir. Eğitim, her şeyden önce ahlaki bir faaliyettir. Bu durum, öğretmen kadrosu arasında paylaşılan kültürel değer ve normların önemli olduğunu gösterir (Şişman, 2009). Öğretmen davranışları mesleki ahlaka uygun olan öğretmenlerin sorun, sıkıntı ya da olumsuz tavır yaşamadıkları ortaya çıkmıştır. Halkın olumsuz tavır sergiledikleri davranışların daha önceki öğretmenlerin sergiledikleri nahoş davranışlar olduğu görülmekte ve halkın bu davranışları genelleyerek tüm öğretmenlere karşı olumsuz tutum geliştirdiklerini ortaya çıkarmaktadır.

Köyde öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklar incelendiğinde köy halkı kaynaklı, köy şartlarından kaynaklı ve okul kaynaklı zorluklarla karşı karşıya kaldıkları ortaya çıkmaktadır. Köy halkı kaynaklı zorlukların velilerin ilgisizliği ve muhtarların okula karşı kayıtsızlıklarının olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin karşılaştığı zorlukların, alan yazında yapılan çalışmalarla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Sidekli vd. (2015) göre; köyün sosyal, kültürel, ekonomik, doğal şartlar, ulaşım ve değerler bakımından farklılıklar göstermesi birleştirilmiş sınıf öğretmenin görev ve yaşayışını zorlaştırmaktadır. Şartların zor olması birleştirilmiş sınıf öğretmenin, eğitim öğretim süreci içerisindeki etkililiğini ve verimliliğini düşürmektedir. Dursun (2006) araştırmasında, birleştirilmiş sınıflarda; ailelerin eğitime olumsuz bakış açısı, araç gereçlerin ve fiziki koşulların yetersizliği, bireysel farklılıkların göz ardı edilmesi gibi sorunlara ilave olarak, köylerde; sağlık, ulaşım ve iletişim konusunda sorunların yaşanmaya devam ettiğini ve köyün bu koşullarının öğretmen bakımından köyde yaşamı zorlaştırdığını belirtmektedir. Köy şartları kaynaklı zorlukların ulaşım ve kış şartlarının ağırlığı olduğu ortaya çıkmaktadır. Okul kaynaklı zorluklarda en önemli zorluğun birleştirilmiş sınıflarda eğitim öğretim olduğu ortaya çıkmaktadır. Özben (1997) göre

küçük yerleşim yerleri olan her köye, her sınıf düzeyi için bir sınıf açmak ve bir öğretmen bulmak mümkün olmayabilir. Bu durumda, birden fazla sınıfı birleştirerek bir ya da birkaç öğretmen tarafından yönetilmesi zorunluluğu doğmaktadır. Bu da bağımsız sınıflara göre birleştirilmiş sınıflarda yapılan eğitimin seviyesini düşürmektedir. Bir diğer okul kaynaklığı eksikliğinin de okulların fiziki eksiklikleri olduğu görülmektedir. Okulların fiziki olanaklarının geliştirilmesinin gerektiğini ifade etmiştir. Dalka (2006) okulların fiziki olanaklarının personel eksikliği, teknolojik yetersizlikler vb. geliştirilmesi eğitim öğretim boyutunda öğretmenlerin daha az sorunlarla karşılaşmasını sağlayarak eğitim ve öğretimin kalitesini artıracaktır.

4.2. Öneriler

4.2.1. Öğretmenin Köyde Öğretmenlik Süreci Öncesi Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Öneriler

Çocukları tablet ve telefon bağımlılığından uzak tutmanın en iyi yolu onları sosyal, sanatsal ve sportif olarak desteklemektir. Bu desteği verebilmek için de başta köy okulları olmak üzere her okula, her mahalleye sosyalleşecekleri ve sporla buluşacakları alanların yapılması gereklidir. Sosyal, sanatsal ve sportif projelerin yapılarak çocukların sosyal çevrelerinin genişletilmesi öngörülmektedir.

Okul öncesi eğitimin ve olgunlaşmanın ne kadar önemli olduğu ve ilkokula başlayan öğrencilerin hazır bulunuşluklarını etkilediği görülmektedir. Okul öncesi eksikliğinin diğer öğretim kademelerini de etkilediği bilinmektedir. Çocukların okul öncesinden yararlanabilmesi açısından köy okullarında okul öncesi sınıflarının açılması ortaya çıkabilecek sorunların önüne geçecektir.

Gençlerin ergenliğin etkisiyle yanlış davranışlar kazanması, hayatlarına yön verebilecek seviyede olmamaları nedeniyle aileleri ve öğretmenleri tarafından desteklenmeleri gerekmektedir. Buradan hareketle ilkokul öğretmenleri çocukları ve ailelerini iyi yönlendirmeli ve çocukların okuyacağı okullardan ailelerin alması gereken tedbirlere kadar onlara yol gösterici olmalıdır.

Yaşanılan sosyal ve kültürel çevreler benzer olduğu zaman yeni yere alışmak daha kolaydır. Farklı kültürel çevrelerde çalışmak ya da oralarda bulunmak bir alışma sürecini beraberinde getirmektedir. Köylerde öğretmen olacak eğitimcilerin çalışacakları kültürü

ve sosyal çevreyi tanıma adına bu köylerde bir yıl staj uygulaması yaptırılması öngörülmektedir.

Sanatsal, sportif ya da sosyal olarak üniversitelerde alınacak Milli Eğitim Bakanlığı onaylı belgelerle öğretmenlerin okullarda kurs açabilmelerinin imkânı vardır. Bu kursları açtıklarında hem maddi olarak gelir elde edebilecekler hem de öğrencilerin bir bütün olarak gelişmesine katkıda bulunacaklardır. Öğretmen adaylarının üniversite yıllarında Milli Eğitim Bakanlığı onaylı kurslara katılması mesleği yaparken kurs açabilmelerine olanak sağladığından üniversitelerde öğretmen adaylarının bu kurslara yönlendirilmesi ya da Milli Eğitim Bakanlığı ile protokol imzalanarak öğretmen adaylarının bu kurslardan faydalanmasını sağlamak gerekir. Ya da mesleğe başladıktan sonra Halk Eğitim merkezleri aracılığıyla açılan kurslar için köy öğretmenlerine katılım konusunda olanaklar sağlanmalıdır.

Sınıf Öğretmenliği bölümünün üniversite girişteki puanlarının artırılması sınıf öğretmenliğini yazacak bireylerin “*hiçbir yer olmazsa öğretmenlik olur*” yaklaşımından uzaklaştıracak adımların atılması gerektiği görülmektedir. Dolayısıyla sınıf öğretmenliğinin üniversiteye girişteki puanının yükseltilerek ikinci, üçüncü ya da başka bir tercih olmaktan çıkarılması gerektiği öngörülmektedir.

Köy öğretmenlerinin örnek alındığından hareketle, öğretmenlerin sözleri ve eylemleriyle öğrencilerine rol model olmaları gerektiği ve bunun için mesleği severek yapmaları öngörülmektedir.

Katılımcılardan bazılarının mesleği seçerken rol model olarak aldığı aile bireyleri olduğu ortaya çıkmaktadır. Ailesini rol model alıp göreve başlayanların çalışacakları okullarda nelerle karşılaşabileceğini bilerek görev yerine gittikleri ve çalıştıkları yerde zorlanmadıkları ortaya çıkmaktadır. Meslek seçiminde rol modelin önemi büyüktür. Ama her öğretmen adayının ailesinde bir rol model oluşturamayacağımızdan hareketle öğretmen adaylarını çalışacakları köye benzer köylerde bir yıl süre staj imkânı almasını sağlamak aile üyesi olmasa da kendilerine rol model alabileceği ortamlar yaratacağı öngörülmektedir.

4.2.2. Öğretmenin Köydeki İlk Gün Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Öneriler

Köy okullarına atanan öğretmenler atandıklarında tek başlarına kaldıkları için yalnızlık, yabancılık ve korku duygularına kapıldıkları ortaya çıkmaktadır. İlk defa atanan öğretmenlerin en az iki ya da üç öğretmenli okullara atanması öğretmenlerde yalnızlık, yabancılık ve korku hissiyatlarının gelişmesine engel olacağı öngörülmektedir.

Öğretmenlerin iletişimi yüksek tutmaları, köy halkına tepeden bakmamaları ve onlarla aynı hayatı paylaşacak şekilde davranmaları iletişimin gelişmesini sağlayacağı öngörülmektedir.

Öğretmenlerin önceki yaşamlarında yetiştiklerini coğrafyanın ve kültürün etkisinde kaldıkları, atandıkları yörelerde beklentilerini karşılayamadıkları ortaya çıkmaktadır. Öğretmenliğe İlk defa atanan öğretmenlerin kendi coğrafyalarına yakın yerlere atanması hem beklentilerini karşılama açısından olumlu olacaktır hem alışma sürelerini azaltacaktır.

Köy öğretmenlerinin barınma, yeme içme gibi temel ihtiyaçlarının karşılanması ya da kolaylık sağlanması köy öğretmenlerinin yaşadığı şoku daha çabuk atlamalarına sebep olacaktır. Milli Eğitim Müdürlüklerinin ya da en azından köy halkının öğretmenlerin temel ihtiyaçlarının karşılanması boyutunda lojmanların tadilatı, bakımı ya da eksiklerini gidermede yardımcı olmaları öğretmenleri şoka sokmayacak, köye ve okula alışma süreçlerini hızlandıracaktır.

Köye atanan öğretmenlerin beklentileri nedeniyle hayal kırıklıkları yaşadıkları, bu hayal kırıklıklarına ise okulların fiziki şartlarının da sebep olduğu ortaya çıkmaktadır. Köy okullarının fiziksel yapılarının bakanlık tarafından daha iyi şartlara getirilmesi öğretmenlerdeki hayal kırıklıklarının oluşmamasına sebep olacaktır.

İlk defa atanacak sınıf öğretmenlerinin beklentilerini karşılayamadıkları bu sebeple motivasyonlarının düştüğü ya da alışma süreçlerinin uzadığı ortaya çıkmaktadır. Bu durumda en büyük destekçilerinin okulda çalışan diğer öğretmenler olduğu görülmektedir. İlk defa atanacak sınıf öğretmenlerinin tek öğretmenli olmayan köy okullarına atanması onların motivasyonlarını yükseltici nitelikte olacaktır.

Köyü yönetenler açısından bakıldığında köyde muhtar, imam ve öğretmenin köylü gözünde sözleri ve davranışları değerlidir. Köy halkının takım elbiseyi öğretmen, meslek ya da makam ile sembolize ettiği ortaya çıkmaktadır. Belki günümüz şartlarında kılık kıyafete memur olarak önem verilmesine de köy halkının buna önem verdiği ortaya çıkmaktadır. Yeni atanan erkek öğretmenlerin ilk gün takım elbise ile atandıkları köye gitmeleri köylü tarafından benimsenmelerine, mesleki statülerinin değer görmesine vesile olacaktır.

Lojman tadilat ve tamiratlarının belirli aralıklarla İl Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından yaptırılması ve okul lojmanlarının köyün içinde yapılması öğretmenlerin köye atandıktan sonraki endişelerini giderecek, köy halkı ile öğretmenler arasındaki iletişimi artıracaktır.

Köy okullarının lojmanları yapılırken renk uyumlarına dikkat edilmesi gereklidir. Lojmanların tadilatları sırasında renk uyumlarına dikkat edildiğinde öğretmenlerin lojmanlara girişlerinde duyguları üzerinde olumlu etkileri olacak, onları karamsarlığa, korkuya ve endişeye sürüklemeyecek, alışmalarını hızlandıracak ve sahiplenme duygularını geliştirecektir.

Muhtarlara belirli aralıklarla toplantılar düzenlenerek köye atanan öğretmenlere yardım etme gibi belirli sorumlulukların verilmesi öğretmenlerin şok etkisine girmesine engel olacağı öngörülmektedir.

Öğretmenlerin olumsuz duygu ve düşüncelerle köye gitmemelerini sağlamak amacıyla İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerince uyum eğitimlerinin verilmesi öğretmenlerin yaşayacakları zorlukları tanınması, adapte sürelerinin hızlanmasını sağlayacaktır.

Öğretmenlere lisans eğitimleri sırasında iletişim ve halkla ilişkiler derslerinin verilmesi onların atandıkları yerde insanlarla kuracakları diyalogları geliştirecektir.

Okul web sitelerinin ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından sürekli güncellenmesi, atanacak öğretmenlere araştırma yaparken ve tercih sürecinde yardımcı olacak, öğretmenlerin bu bilgilerle hareket ederek köylere gitmesi beklentilerinin de karşılanmasına zemin hazırlayacaktır.

4.2.3. Köydeki Günlük Yaşantılarının Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Öneriler

Öğretmenlerin ders dışı zamanlarda köy halkının arasına girmeleri, onlarla vakit geçirmeleri, köy halkının öğretmenleri benimsemelerine, yönetsel anlamda lider görmelerine, fikirlerine başvurmalarına, iletişimin güçlenmesine olanak sağlayacaktır.

Öğretmenlerin genelde köy halkı davet ettiğinde halkın arasına girdiği görülmektedir. Öğretmenlerin davet beklemeden köy halkının düğün, cenaze, akşam oturmaları ya da çok önemli toplantıları esnasında aralarına katılmalarının önemli olduğu öngörülmektedir.

Öğretmenlerin örnek olacağından hareketle evlerinde köy halkı ile nahos görüntüler vermemesi öğretmenlere karşı köy halkı tarafından geliştirilen olumsuz bakış açılarının ve tutumların değişmesine sebep olacağı öngörülmektedir.

Eğitimin öneminin velilere profesyonel kişilerle örnekler verilerek anlatılması için seminerlerin düzenlenmesi, öğretmenlerinde bu bunu destekleyici faaliyetlerini yapması öngörülmektedir.

Okul lojmanlarının köyün içine yapılması ilişkilerin ve iletişimin gelişmesini sağlayacağı öngörülmektedir.

Akranlarıyla beraber öğrenemeyen, öğrenmede güçlük yaşayan öğrencilerin Rehberlik Araştırma Merkezlerine (RAM) yönlendirmeleri yapılmalı ve bu öğrencilerin varsa tanılarının koyulması gereklidir. Buradan hareketle öğretmenlerin bu durumda olan öğrenci velilerine yardım ederek onları bu merkezlere yönlendirmeli ve gerekli tedbirleri almalıdır.

4.2.4. Köydeki Eğitim Öğretim Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Öneriler

Birleştirilmiş sınıflarla ilgili öğretmenlerin çok zorluk çektiği, planlamaları, okuma yazma öğretimleri, müfredatı yetiştirememesi, dört sınıfın aynı anda götürülmesi gibi zorlukları öğretmenlerin yaşadıkları görülmektedir. Üniversitede alınan birleştirilmiş sınıf eğitimlerinin pratikte kaldığı, uygulama olarak yetersiz hissettikleri ortaya çıkmaktadır. Üniversite yıllarında uygulamaların en az bir döneminin birleştirilmiş sınıflı okullarda yapılması öğretmenlerin yetersizlik hissine kapılmamalarına vesile olacaktır.

Köyde çalışan öğretmenlerin büyük bir kısmının okulların materyal eksikliklerini, teknolojik yetersizliklerini ve fiziki olarak bakımsızlıklarını sorun olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Bakanlığın mebbis sistemi üzerinde e-talep bölümü vardır. E-talep modülü her yıl şubat ayında okul idarecilerine açılarak okulların materyal ve teknolojik eksikliklerinin talepleri Bakanlık tarafından alınır ve eksiklikler gönderilir. Köyde çalışan öğretmenlere bu sistemin seminerler vasıtası ile anlatılması ve öğretmenlerinde bu sistem üzerinden eksiklerini Bakanlıktan talep etmesi öngörülmektedir. Her yıl İl ya İlçe Müdürlükleri tarafından onarım işlemleri adı altında okullardan talep toplanır. Köy öğretmenlerinin de onarım talepleri yazılarına cevap vermeleri okulların fiziki bakımlarının ya da tadilat gibi işlemlerinin yapılmasına imkân verecektir.

Ailelerin eğitime katılması konusunda öğretmenlerin geri durmaması gereklidir. İlgisiz velinin okula gelmemesi ya da çocuğuyla ilgilenmemesi öğretmenin de geri durması anlamına gelmez. Öğretmenler veliyi okula, eğitime sokacak yaklaşımlar içine girmeli, bu yaklaşımları bıkmadan usanmadan devam ettirmelidir.

Okul bahçelerinin eğitim amaçlı düzenlenmesinde İl ya İlçe Milli eğitim müdürlüklerinin yetmediği yerlerde Valilik kanalıyla il özel idarelere de büyük işler düşmektedir. Okulların bahçe düzenlemeleri ve oyun alanlarının il özel idarelerince yapılması da uygun görülmektedir.

Birleştirilmiş sınıflı köy okullarında çalışan ücretli öğretmenlerden bir kısmının öğretmenlik bile olmayan başka branşlar tarafından yapıldığı görülmektedir. Bakanlığın bu görevlendirmelere bir çözüm bularak sınıf öğretmenliği dışında hiçbir bölüm mezununun ücretli olarak çalıştırılmaması uygun görülmektedir.

Okulların personel eksikliklerinin giderilmesi, öğretmenler üzerindeki ağır yükün bir nebze de olsa hafifleteceği öngörülmektedir.

Okul öncesi sınıfların bulunmadığı köylerde Bakanlığın yeni yayımlamış olduğu genelgeye dayanarak okul öncesi sınıfların açılması gereklidir. Bu sınıflar sayesinde 1. Sınıfa başlayacak öğrencilerin hazır bulunuşlukları artacak ve Türkçe bilmeyen öğrencilerin öğrenmeleri daha kolay gelecektir.

Köy öğretmenlerinin köyde halkın eğitimi konusunda kurslar açması, velilerin okula ilgilerini de artıracakları öngörülmektedir. Velilerin hem okula olan ilgileri artacak hem de beceri geliştirme konusunda köy halkı bilinç kazanacaktır.

4.2.5. Öğretmenin Köy-Okul-Çevre Etkileşimine Yönelik Deneyimlerinin Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Anlamlandırmalarına İlişkin Öneriler

Ailelerin genel olarak eğitime katılımlarının ve ilgilerinin yetersiz olduğu, öğretmenlerin çocuklar için maddi isteklerinin de bu tutumda etkisi olduğu görülmektedir. Maddiyatın olmadığı durumlarda ailelerin eğitime katılımlarının arttığı ortaya çıkmaktadır. Bakanlığın okullara yeterli kaynağı aktarması öğretmenlerin maddiyat açıdan tutumlarını da değiştirecektir. Okulun bakım, onarım ve diğer eksiklerinin karşılanması veliye bir yük getirmeyeceğinden aileler eğitime daha istekli olacak ve katılımları artacaktır.

Kültürel ve dil olarak farklılık hissetmeyen, aynı kültürde yetişen öğretmenlerin iletişim konusunda hiç sıkıntı yaşamadıkları ortaya çıkmaktadır. Köy halkı kendi kültüründen ve kendi coğrafyasından olan öğretmenleri kendilerine yakın hissettikleri ortaya çıkmaktadır. Bunun yanında farklı kültürle yoğrulmuş ve dil farklılığı olan öğretmenlerin iletişim de güçlük çektikleri anlaşılmaktadır. Dil nedeniyle iletişim güçlüklerinin yaşanmaması adına seçilecek öğretmenlerin aynı yöreden olması ya da öğretmenlerin yetiştikleri kültür ya da coğrafyada öğretmenlik yapması iletişim sıkıntılarını ortadan kaldıracaktır.

Öğretmenler eylem ve söylemleriyle örnek olmalıdır. Öğretmenler, ilgili olsun olmasın veli ayrımı yapmadan herkese eşit davranmalı, her veliyle ilgilenmeli ve tüm velilerin evlerine ziyarette bulunmalıdır. Bu tutum öğretmenlerin köy halkı gözünde ayrımcı rolüne bürünmelerine engel olacağı öngörülmektedir.

Öğretmenlerin veli ziyaretlerini yapmaları, üzerinde durmaları hem ailelerin eğitime katılımlarını artıracak hem de okula ve öğretmene karşı geliştirdikleri olumsuz tutumların aşılmasına vesile olacağı öngörülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığının üzerine düşen görevleri yapması öğretmenlerin karşılaştığı zorlukları minimum seviyelere indirecektir. Okulların personel eksikliklerinin giderilmesi, fiziki tadilat ve bakımlarının yaptırılması eğitim ve öğretimi olumlu yönde etkileyecektir.

KAYNAKÇA

- Abay, Seda. “Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasında Öğretmenlerin Öğrenme-Öğretme Sürecinde Karşılaştığı Sorunlar”. Yüksek Lisans Tezi, Erzurum Atatürk Üniversitesi, 2006.
- Abdelazim, A.T.S.(2017). “Assessment of Students.” Awareness of The National Heritage (Case Study: The Preparatory Year Students at The Universty of Hail, Saudi Arabia). *Cogent Social Sciences*.
- Achinstein, B., Barret, A. (2004). Framing classroom contexts: How new teachers and mentors view diverse learners and challenges of practice. *Teachers College Record*.
- Akan, D. ve Başar, M. (2022). Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Başlangıç Sürecinde Yaşadıkları Gerçeklik Şokunun İncelenmesi. Araştırma Makalesi. Milli Eğitim, Cilt:51, Sayı:35
- Akar, Hatice. “Türkiye’de Köy Enstitülerinin Toplumsal Değişimdeki Yeri”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi, 2011.
- Akyüz, Y., (2004 ve 2005). *Türk Eğitim Tarihi*. Pegema Yayıncılık.
- Altunkaya, Niyazi. “Türkiye’de Köy Eğitmeni Yetiştirme Deneyimi”, *Düşünen Tohum, Konuşan Toprak- Cumhuriyetin Köy Enstitüleri 1940-1954, I- II*, İstanbul, İstanbul Araştırmaları Enstitüsü, editör, Ekrem Işın, 2012
- Altunya, Niyazi. “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Deneyimleri (1839- 2000)”, *Öğretmenlik Mesleği Türkiye-Almanya ve Kıbrıs’ta Öğretmen Yetiştirme*, editör, Hasan COŞKUN, 2000.
- Anılan, H., Kılıç, Z., Demir, Z. M. (2015). Kırsal alanda öğretmen olmak. Sınıf öğretmenlerinin bakış açısı. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*.
- Ataunal, A. (1987). “Yükseköğretim Kurulu’nun İlkokul Öğretmeni Yetiştirmeye İlişkin Projeksiyonu”, Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu, Gazi Üniversitesi.
- Atmaca, Fatma. “Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyon Durumlarının İncelenmesi (Ağrı İli Örneği)”. Yüksek Lisans Tezi, Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2004.
- Ateş, M., Kılınç, Y. (2013). Üniversite öğrencilerinin coğrafya bölümlerini tercih etmelerinde lise coğrafya öğretmenlerinin etkisi. *Marmara Coğrafya Dergisi*.
- Au, W. (2007). High-stakes testing and curricular control: A qualitative meta-synthesis. *Educational Researcher*.
- Ay, Y., (2015). Öğretmenlik Halleri. Türkiye’de Öğretmen Olmak Üzerine Nitel Bir Araştırma. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:2, s, 135-138*.
- Aydın, R. (2009). Türkiye’de öğretmen sorunları açısından milli eğitim şûralarının değerlendirilmesi (1980– 2000). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*.
- Ayık, Y. Z., Özdemir, A., Yavuz, U. (2007). Lise türü ve mezuniyet başarısının kazanılan fakülte ile ilişkisinin veri madenciliği tekniği ile analizi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.
- Baker, C.,Wuest, J., Stern, P.N. (1992). Methodslurring: thegroundedtheory/phenomenologyexample. *Journal of Advanced Nursing*.

- Baltacı, A. (2019). Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.
- Banja, J.D. (1996). Ethics, values, and world culture: The Impact on Rehabilitation. *Disability and Rehabilitation*. Cilt,18, Sayı, 6.
- Baş, T., & Akturan, U. (2008). *Nitel araştırma yöntemleri, NVivo 7.0 ile Nitel Veri Analizi*. (1. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Başar, M., Doğan, Z. G. (2015). Göreve yeni başlayan öğretmenlerin yaşadığı sosyal kültürel ve mesleki sorunlar, *RouteEducationalandSocialScienceJournal*.
- Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müstejarlığı “Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1985-1989, Erişim Tarihi: 05.07.2022, https://fka.gov.tr/sharepoint/userfiles/Icerik_Dosya_Ekleri/Kalkinma_Planlari.
- Bayrak, M., Kanca, O. C.(2013). Türkiye’de 1970-2011 Yılları Arasında Oluşan Ekonomik ve Siyasi Gelişmelerin Seyri. *Akademik Bakış Dergisi*, Sayı:35.
- Beck, C. T. (1993). Nursing student sinitial clinicalexperience: A phenomenological study. *International Journal of NursingStudies*.
- Bilir A. (2008). Birleştirilmiş sınıflı köy ilköğretim okullarında öğretmen ve öğretim gerçeği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*.
- Binbaşıoğlu, C. (1999). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. 3. Baskı, Anı Yayıncılık.
- Boran, B., (1992). *Toplumsal Yapı Araştırmaları (İki Köy Çeşidinin Mukayeseli Tetkiki)*, Bütün Yapıtları 3, Sarmal Yayınları.
- Botha, K. S., Rens J. (2018). Are They Really 'Ready, Willing and Able'? Exploring Reality Shock in Beginner Teachers in South Africa. *South African Journal of Education*, v38 n3 Article 1546.
- Boyraz, Alper. “İlköğretim okullarında görev yapan aday öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları disiplin sorunları”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2007.
- Bozbayındır, F. (2014). “Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünü Etkileyen Unsurların Öğretmen Görüşleri Temelinde İncelenmesi” Makalesi.
- Brock, B. B., Grady, M. L. (2006). Developing a teacher induction plan: A guide for school leaders. *California, Corwin Press, Thousand Oaks*.
- Bulut, K., Coşkun, H.(2016). “Kırsal Kesime Atanan Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Uyum Süreci”. Makaleleri.
- Celep, C. (2004). *Meslek Olarak Öğretmenlik*. Anı Yayıncılık. Ankara.
- Cobham, C., A. (1992). *Jackson County Teachers and the Combined Classroom Experience: A Naturalistic Inquiry of Combination Classroom Teachers*.
- Creswell, İ.W. (2013). *Araştırma Deseni. Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları* Cilt:3. (Çev. S. B. Demir). Eğiten Kitap.
- Cüceloğlu, D., Erdoğan, İ. (2020). “Öğretmen Olmak”, “Bir Can’a Dokunmak”. Final Kültür Sanat Yayınları. İstanbul.
- Çalık, M., Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*.
- Çalık, T., Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim, *Kastamonu Eğitim Dergisi*.
- Çelik, Nihal. “Okul Aile Sorunlarında Yaşanan Sorunlar”, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Marmara Üniversitesi, 2005.

- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.
- Çermik, H., Doğan, B. & Şahin, A. (2010). Sınıf Öğretmenliği Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Sebepleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı, 28, s, 201-2012*.
- Çınar, İ., (2004). Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında İlkokuma Yazma Öğretimine İlişkin Bir Araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, <http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/arsiv/Cinar.htm>.
- Dağdeviren, İclal. “Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar (Sivas İli Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.
- Dağlı, A., Han, B. (2017). Öğretmen görüşlerine göre Diyarbakır ili eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*.
- Dalka, S. (2006). *Birleştirilmiş sınıflı köy okullarının problemleri ve durum tespiti: Doğu Beyazıt örneği*. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi, (Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi 14–16/ Nisan/2006, Ankara), Bildiri Kitabı 2. Cilt, Kök Yayıncılık, Ankara.
- Dean, R. A., Ferris, K. R. & Konstants, C. (1988). Occupational reality shock and organizational commitment-evidence from the accounting profession, *Accounting Organization and Society. cilt. 13, sayı 3, 235-250*
- Delican, E., Sönmez, Ö. F. (2020). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin ilk deneyimleri. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*.
- Demir, G. T., İlhan, E. L., Cicioğlu, H. İ. (2018). Beden eğitimi öğretmen adaylarının gerçeklik şoku beklenti düzeyleri: mesleğe atılmaya hazır mıyız? *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*.
- Dewey, J. (2010). “Günümüzde Eğitim Ed. Ratner”, Çeviri Editörü, Ata, B., Öztürk, T., Pegem Akademi.
- Dinç, E. (2008). Meslek seçiminde etkili faktörlerin incelenmesi: meslek yüksekokulu muhasebe programı öğrencileri üzerine bir araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.
- Doğan, A. R., (2000). *Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim Öğretim*. Uzun Yayınevi, Trabzon.
- Doğan, İ. (1997). *Değişen Türkiye’de Bilim ve Kültür*. İmaj Yayınları, Ankara
- Duran, E., Sezgin, F. & Çoban, O. (2011). Aday Sınıf Öğretmenlerinin Uyum Ve Sosyalleşme Sürecinin İncelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı:31, s.475*.
- Dursun, F. (2006). “Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri”. Makalesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*.
- Ekinci, N. (2017). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği ve Alan Seçiminde Etkili Olan Motivasyonel Etkenler. *Elementary Education Online*.
- Elo, S., Kyngas, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of advanced nursing, 17(1):19-30*.
- Erdem, A. R. (2004) *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Erdem, A.R. (2019). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. Anı Yayınları.

- Erdem, A. R., Kıran, H., Kırmızı, F. S.(2010). “Köy Enstitüleri Mezunlarının Öğretmen Yeterliliklerine İlişkin Nitel Bir Araştırma”, Yayımlanmış Makaleleri.
- Erdem, A. R., Kamacı, S., & Aydemir, T. (2005). Birleştirilmiş Sınıfları Okutan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar: Denizli Örneği. *Eğitimde Kuram Ve Uygulama* Sayı:1, 3-13
- Erdentuğ, N. (1972). Türk Köylerinde Öğretmen-İmam ve Muhtar İlişkilerinin Eğitim Açısından Değerlendirilmesi. Makalesi.
- Ergun, D. (1984). *100 Soruda Sosyoloji El Kitabı*. Gerçek Yayınları, İstanbul.
- Fındıkçı, İ. (1997). Yine Öğretmenler Yeni Öğretmenler .*Yaşadıkça Eğitim Dergisi içinde*.
- Fidan, N. K. (2008). İlköğretimde Araç Gereç Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi, Cilt:1, Sayı:1, s, 48-61*.
- Fidan, N., Baykul, Y. (1993). Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim Öğretmen Rehberi. Milli Eğitim Bakanlığı ve Unicef Türkiye Temsilciliği, Ankara.
- Foote, M. Q., Brantlinger, A., Haydar, H. N., Smith, B., Gonzales, L. (2011). Are we supporting teacher success: Insights from an alternative route Mathematics Teacher Certification Program for urban public schools. *Education and Urban Society*.
- Genç, G., Kaya, A., Genç, M. (2007). İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinin meslek seçimini etkileyen faktörler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Göçer, Veysel. “Birleştirilmiş Sınıflarda Karşılaşılan Problemler (Malatya Örneği)”. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep, 2019.
- Gönül, İbrahim. “Birleştirilmiş Sınıfta Görev Yapan Öğretmenlerin Uygulamada Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşler”. Yüksek Lisans Tezi. Amasya Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya, 2019.
- Göyünç, N., (1976). *Türkiye’de Eğitim*, Türk Dünyası El Kitabı, Ankara.
- Gültekin, M. ve Anagün, Ş. S. (2006). “Avrupa Birliğinin Eğitimde Kaliteyi Belirleyici Alan ve Göstergeleri Açısından Türk Eğitim Sisteminin Durumu”. *Sosyal Bilimler Dergisi 2*.
- Gündüz, M. (2000). Toplumsal tabakalaşma ölçütlü meslek olarak öğretmenliğin saygınlığı. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1),Ankara
- Hamidi, Necmeddin Berk. “Sınıf Öğretmenlerinin Ana Dili Farklı Olan Öğrencilere Türkçe Öğretimi ile İlgili Görüşlerinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep, 2015.
- Haçerlioğlu, O. (1986). *Toplumbilim Sözlüğü*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Howard, L. F. (2006) Ready for Anything: Supporting new teachers for success. Englewood, *Advanced Learning Press*.
- İçişleri Bakanlığı, “Köyler”, Erişim Tarihi: 05.07.2022, <https://icisleri.gov.tr/illeridaesi/koyler1>.
- İzci, E., Duran, H., Taşar, H. (2010). Birleştirilmiş sınıflarda öğretimin sınıf öğretmeni adaylarının algılarına göre ve birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Kalman, M., Gür, I., (2021). Çalığışlarının Gözünden Köyde Öğretmen Olmak: Bir Olgu bilim Araştırması. *e-uluslararası eğitim araştırmaları dergisi, Cilt: 12*.

- Karataş, A., Kınaloğlu, İ.H. (2018). Köy Okullarında Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Sorunları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.
- Kavak, Y., Aydın, A., Akbaba Altun, S. (2007). *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri*. Yükseköğretim Kurulu Yayınları, Ankara.
- Kavruk, H., Erdem, T., Öztaş, N., Keleş, İ., Pustu, Y. & Aktürk, B. (2012). *Türkiye’de Köy Yerleşimi ve Yönetimi-Köy Sorunu Araştırması*, Todaie Yayınevi.
- Kivunja, C. (2014). The Urgent Need to Train Teachers for Multigrade Pedagogy in African Schooling Contexts: Lessons from Uganda and Zambia. *International Journal of Higher Education*, 3. Sayı, Sayfa 63.
- Koç, M. (1994). KTÜ Fatih Eğitim Fakültesi birinci sınıf öğrencilerinin mesleki seçimlerine etki eden faktörlerin belirlenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*.
- Koçer, H. A. (1974). Türkiye’de Köy Eğitim ve Öğretimi. *Ankara University Journal Of Faculty Of Educational Sciences*, Cilt 7, Sayı 1, s, 89-129.
- Koşar, E., H. Çiğdem. (2003). *Eğitim ortamı tasarımı, araç-gereç ve materyal özellikleri. Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Öğreti Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Kozikoğlu, İ., Senemoğlu, N. (2018). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler: Nitel bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*.
- Köklü, M. (2000). *Birleştirilmiş Sınıfların Yönetimi ve Öğretim*. Beta Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Köseoğlu, N. (2013). *Milli Kültür ve Kimlik* (5. Baskı). Kuramsal Eğitimbilim Dergisi. Ötüken Yayınları, İstanbul.
- Kuzey, Mehmet. “Sınıf Öğretmenlerinin Bazı Sorunları ve Bazı Çözüm Önerileri”, Yüksek Lisans Tezi. Erzurum Atatürk Üniversitesi, 2002.
- MEB (2014); Birleştirilmiş Sınıflar Haftalık Ders Programları; 30.04.2014 tarihli 15 nolu karar.
- M. E. Bakanı Avni Akyol’un TBMM 1990 yılı Bütçe Konuşması 18-19 Aralık 1989.
- Mfa, A.R., Reddy-Linga, S., Kucko, J., Prestwood, L. (2013). The Importance of Teaching Cultural Awareness in Design Education: *Evidence From Interior Design*. *Global Journal of Human Social Science Linguistics & Education*.
- Miller, Bruce A. (1991). Birleştirilmiş Öğretime İlişkin Nitel Araştırmanın Gözden Geçirilmesi.
- Milli Eğitim Bakanlığı “Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi” Erişim Tarihi: 05.07.2022, <https://www.meb.gov.tr/ogretmen-atama-ve-yer-degistirme-yonetmeligi>
- Mortazavizadeh, S. H., Nili, M. R., İsfahani, A. Rıza N., Hasan, M.(2017). Teachers' Lived Experiences about Teaching-Learning Process in Multi-Grade Classes. *Journal of Education and Learning*, v6 n4.
- Msimanga, M. R.(2020). Teaching and Learning in Multi-Grade Classrooms: The LEPO Framework. *Africa Education Review*, v17 n3.
- Ocakcı E., Samancı O. (2019). Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri ve Sınıf Yönetimi İle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Oktay, A. (1991). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenin Nitelikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*.

- Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği-Resmi Gazete, “Milli Eğitim Bakanlığı Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği”, Erişim Tarihi:05.07.2022, <https://www.meb.gov.tr/ogretmen-atama-ve-yer-degistirme-yonetmeli>.
- Ökçün, G. (1971). *Türkiye İktisat Kongresi 1923 – İzmir, haberler-Belgeler-Yorumlar*. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Önsoy, R., (1991). Cumhuriyet’ten Bugüne İlk ve Ortaöğretimimiz ve Bazı Meseleleri, *Hacettepe Üniversitesi Dergisi, Sayı 6, s, 1-23*.
- Özbek, R. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde kişisel, ekonomik ve sosyal faktörlerin etkililik derecesine ilişkin algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.
- Özben, K., (1997). Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar, Kadıköy İlköğretim Okulu-Buldan, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 8, Sayı, 8*.
- Özdemir, M.,Büyükgoze, H. (2016). Gerçeklik şoku beklentisi ölçeğinin uyarlaması ve aday öğretmenler üzerine bir uygulama. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*.
- Özdemir, M., Özdemir, O., Gül, M., (2015).“Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Birleştirilmiş Sınıf Uygulamalarına İlişkin Görüşleri”. Makaleleri.
- Özkul, O. (2013). *Kültür ve küreselleşme*. (2. Baskı). Açılım Kitap, İstanbul.
- Özpınar, Murat. “Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Sorunları (Aydın İli Örneği)”. Yüksek Lisans Tezi. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, 2008.
- Özsoy, G., Özsoy, S., Özkara, Y., Memiş, A. D. (2010). Factors affecting pre-service teachers’ choice of teaching as a profession. *Elementary Education Online*.
- Öztürk, C. (1996). *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası*. Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara.
- Öztürk, M. (2016). Köy ve Kasabalarda Görev Yapan Öğretmenlerin Mesleğin İlk Yılında Yaşadıkları Güçlükler. *Elementary Education Online*.
- Palayan Ö., Donuk, R.(2016) Kırsal kesimde görev yapan öğretmenlerin sorunları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*.
- Patton, M. Q. (2014) . *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Pegem Akademi, Ankara.
- Plessis, P., Mestry, R. (2019). Teachers for Rural Schools - A Challenge for South Africa. *Güney Afrika Eğitim Dergisi*. v39 ek 1 Makale.
- Polat, S., Ay, O. (2016). Meta-sentez: Kavramsal bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*.
- Resmi Gazete, “Kanunlar”, Erişim Tarihi:05.07.2022, <https://resmi-gazete.gov.tr/arşiv/3639.pdf>. (s, 8367).
- Resmi Gazete, “Kanunlar”, Erişim Tarihi:05.07.2022, <https://resmi-gazete.gov.tr/arşiv/4491.pdf>. (s, 13682).
- Resmi Gazete, “Kanunlar”, Erişim Tarihi:05.07.2022, <https://resmi-gazete.gov.tr/arşiv/8625.pdf>. (s, 8093).
- Resmi Gazete, “Kanunlar”, Erişim Tarihi:05.07.2022, <https://resmi-gazete.gov.tr/arşiv/10705.pdf>. (s, 3073).

- Sağ, R., Savaş, B., Sezer, R. (2009). Characteristics, Problems And Needs Of Multigrade Class Teachers in Burdur. *Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*.
- Sağlam, M., Sağlam, A. (2005). Öğretmenlik mesleğinin maddi yönüne ilişkin genel bir değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*.
- Saldana, J. (2019). *Nitel Araştırmacılar için Kodlama El Kitabı* Cilt:3. (Çev. A. Tüfekçi Akcan ve S. N. Şad.). Pegem Akademi.
- Sandelowski, M., Barroso, J. (2003). Toward a meta synthesis of qualitative findings on motherhood in HIV-positive women. *Research in Nursing & Health*, 26(2).
- Sidar, E., Bayar, A., (2018). “Köy Okullarında Yaşanılan Problemlere Yönelik Öğretmen Görüşleri”. Makaleleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*. Makaleleri.
- Sidekli, S., Coşkun, İ., Aydın, Y., (2015). Köyde Öğretmen Olmak: Birleştirilmiş Sınıf. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.
- Sökmen, Y., Yıldırım, G., Kılıç, D., (2020). Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Kavramına Yönelik Metaforlarının İncelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*.
- Summak, M. S., Summak, Gören, A. E. & Gelebek, M. S. (2011). Birleştirilmiş Sınıflarda Karşılaşılan Sorunlar ve Öğretmenlerin Bakış Açısından Olası Çözüm Önerileri (Kilis İli Örneği). *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10:3, s, 1231-1232.
- Şahin, A. E., (2003). Birleştirilmiş Sınıflar Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Şara, P., Kocabaş, A. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmenliğini tercih nedenleri ve aldıkları eğitimle ilgili görüşleri. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*.
- Şimşek, S., Alkan, V., Erdem, A. R, (2013) öğretmenlik uygulamasına ilişkin nitel bir çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen Yeterlilikleri: Modern Bir Söylem ve Retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Tanilli, S., (2005). *Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz*. Adam Yayınları.
- Taş, B., (2016). “Türkiye’de Coğrafi Bakış Açısıyla Köy Kavramı”, TÜCAUM Uluslararası Coğrafya Sempozyumu. Çankırı Karatekin Üniversitesi.
- Tatlıdil, Ercan. “Dereköy (Ankara-Haymana) de öğretmenin başarısını etkileyen nedenler: öğretmenin köy imam ve muhtarı ile olan ilişkileri”. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Eğitim Fakültesi, 1972.
- Temizyürek, Sadık. “Birleştirilmiş Sınıfta Görev Yapan Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların İncelenmesi (Kayseri İli Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi. Kayseri Eğitim Bilimleri Enstitüsü. 2019.
- Toker Gökçe, A.(2013).Sınıf öğretmenlerinin adaylık dönemlerinde yaşadıkları mesleki sorunlar. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Tösten, R. , Han, B., Ergül, H. F. (2016). Diyarbakır’daki kamu okullarının yönetim sorunları. *EKEV Akademi Dergisi*.
- Türkdoğan, O., (1965). *Erzurum ve Çevresinde Sosyal Araştırmalar*. Atatürk Üniversitesi Yayınları.

- Türkdoğan, O.(1979). *Köy Sosyolojisinin Temel Sorunları*. Dede Korkut Yayınları, İstanbul.
- Ubuz, B., Sarı, S. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Veenman, S. (1984). Perceived Problems of Beginning Teachers, *Review of Educational Research*.
- Vilson, H.E., Başgöz, İ.(1968). *Türkiye Cumhuriyet'inde Eğitim ve Atatürk*. Dost Yayınevi.
- Voss, T., Kunter, M. (2020). “Realityshock” of beginningteachers? Changes in teachercandidatesemotionalexhaustionandconstructivistorientedbeliefs, *Journal of TeacherEducation*.
- Yapıcı, M., Yapıcı, Ş. (2003). İlköğretim Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlar, *Üniversite ve Toplum, Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, 3(3).
- Yavuzer, H. (1996). *Ana baba ve çocuk*. (9. Basım). Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, Levent. “Sınıf Öğretmenlerinin İlk Atama ve Yer Değiştirmelerinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri”, Yüksek Lisans Tezi. Malatya İnönü Üniversitesi, 2006.
- Yerlikaya, Arzu. “Köy ve Şehirlerde Çalışan Sınıf Öğretmenlerinde Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi. Erzurum Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2000.
- Yıldırım, F., Amaç, Z.(2020). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Birleştirilmiş Sınıf Uygulamaları: Görüş ve Öneriler”. Makaleleri.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (11. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, Nihal. “Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Öğretmenlerin Çalıştıkları Yerinin Kültürü ile Etkileşiminin Değerlendirilmesi”, Yüksek Lisans Tezi. Konya Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2011.
- Yıldız, S. G .M (2018). Kültürün Mekânsal Değişimler Üzerindeki Etkisi. *Gazi İktisat ve İşletme Dergisi*.
- Yılmaz, N., Doğan, N. (2015). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının meslek tercihlerini etkileyen faktörler: Hacettepe Üniversitesi Örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Yurdakal, İ. H. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçmelerinde rol alan etmenler. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*.
- Yüksel, S. (2003). *Öğretim teknolojisi, Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Öğreti Pegem A Yayıncılık.

ETİK KURULU ONAYI

Bu çalışma için etik kurul onayı Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu’nun (Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu) 14/04/2022 tarihli ve 161870 numaralı kararı ile alınmıştır.



EKLER

Ek 1: Etik Kurulu Onayı



T.C
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI EĞİTİM BİLİMLERİ
ETİK KURULU KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi	31/03/2022
Protokol No	03/14
Araştırma Başlığı	Köyde Öğretmen Olmaya Yönelik Sınıf Öğretmeni Algılarının Fenomenolojik Yaklaşımla İncelenmesi
Araştırma Türü	Nitel- Olgubilim (Fenomenoloji)
Araştırmacılar	Mehmet Fatih KILIÇ (Sorumlu Araştırmacı) Doç. Dr. Alper KAŞKAYA (Danışman)
Karar	Başvuru dosyanıza ait araştırmanız etik açıdan uygun bulunmuştur.
Açıklama:	1. Etik Kurul Onayı, uygulama ve/veya veri toplama için araştırmacının ilgili kurum veya kuruluşlardan izin alma sorumluluğunu ortadan kaldırmaz. 2. Kurul üyelerine ait araştırma önerileri görüşülürken, ilgili yönerge gereğince, öneri sahibi üye görüşmelere katılmamış ve oy kullanmamıştır.

e-imzalıdır

Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR
İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri
Etik Kurul Başkanı

Ek 2: Gözlem ve Görüşme Formu

GÖZLEM FORMU

İl:

İlçe:

Köy:

Köyün Ulaşım Bilgileri:

Köyün Fiziki Durumu:

Köyün Coğrafi Durumu:

Köyün Yerleşim Yeri Bilgileri:

Köyün İklim Bilgileri:

Köyün Nüfus Bilgileri:

Köyün Tarihçesi:

Köyün Ekonomisi:

Köyün Sosyal ve Kültürel Değerleri (Öğretmen gözlemleri ve günlükler):

Köyün Okul Bilgileri:

Okulun Fiziki Durumu:

Köyün Okul Lojmanı Bilgileri:

Köy Halkının Gözlemlenmesi(Öğretmen gözlemleri ve günlükler):

Öğrencilerin Gözlemlenmesi:

Ailelerin Eğitime İlişkin Algıları(Öğretmen gözlemleri ve günlükler):

Okul Aile İletişimi ve Etkileşimi(Öğretmen gözlemleri ve günlükler):

Köyde Okuyarak Farklı Yerlerde Çalışanlar:

GÖRÜŞME FORMU
KATILIMCIYI TANILAMA

Adı Soyadı:

Yaş:

Cinsiyet:

Doğduğu Yer:

Yaşadığı şehir:

Mezuniyet Durumu:

Mezun Olduğu Üniversite:

Mezun Olduğu Bölüm:

Mezuniyet Not Ortalaması:

Arabanız var mı?

Eviniz var mı?:

Katıldığınız sosyal ve sanatsal etkinlikler nelerdir?

Gerçekleştirdiğiniz sanatsal etkinlikler nelerdir?:

Sahip olduğunuz kitap sayısı:

Kendinize ait bir kütüphaneniz var mı?:

Kendi kütüphaneniz var mı?:

Tatil yaptınız mı, yapıyor musunuz, yaptırıysanız ya da yapıyorsanız nerelerde yaptınız?

Yurt dışına çıktınız mı?:

Kullandığınız teknolojik aletler:

Hangi sosyal medya araçlarını hangi amaçla kullanıyorsunuz:

Yapmaktan Hoşlandığınız İşler:

Anne, baba, kardeş, eş öğrenim düzeyleri ve meslekleri:

KATILIMCININ ÖNCEKİ YAŞAMI

A. Öğretmenliğe kadar ki hayat öykünüzden bahseder misiniz?

- Çocukluk yıllarınızı anlatır mısınız, nasıl geçti?
- Gençlik yıllarınızı anlatır mısınız, nasıl geçti?
- Üniversite yıllarınızı anlatır mısınız, nasıl geçti?
- Üniversite yıllarınızdaki sosyal hayatınızı anlatır mısınız?

B. Yaşantınızda dönüm noktası olarak adlandıracağınız herhangi bir olay var mı?

C. Öğretmenlik mesleğini seçmeye nasıl karar verdiniz? Bu kararı alırken kimden ve kimlerden etkilendiniz?

KÖYDEKİ İLK GÜN

A. Köye atandığınızı öğrendiğinizde ne yaşadınız?

B. Köye gitmeden önce görev yapacağınız çevre ve çalıştığınız bu okul hakkında bilgi almak için kiminle veya kimlerle iletişime geçtiniz? Ne tür bilgiler edindiniz? Edindiğiniz bilgiler sizde neler uyandırdı?

- Çevreyi tanımak adına neler yaptınız?
- Öğrencilerinizle karşılaşmadan önce okulu ve çevresini tanımak için neler yaptınız?

C. İlk defa göreve başlamak için evinizden ayrıldığınızda neler yaşadınız?

D. Köy minibüsüne binip köye giderken neler yaşadınız ve neler hissettiniz?

E. Köye girip minibüsten indikten sonra neler yaşadınız veya neler hissettiniz?

F. Atandığınız köyü gördüğünüzde neler yaşadığınızı ve hissettiklerinizi anlatır mısınız?

G. Köy halkı ile ilk karşılaşmanızda neler yaşadınız?

H. Köyde yaşadığınız yeri (lojman vb.) anlatır mısınız?

- Lojmanı ya da kalacağınız yeri ilk gördüğünüzde ne hissettiniz?
- Kalacağınız yerin kapısını ilk açtığınızda ne hissettiniz?

İ. Okulun kapısından ilk girdiğinizde neler yaşadınız?

J. Çocuklarla ilk karşılaşmanızda neler yaşadınız?

K. İlk dersiniz nasıldı?

KÖYDEKİ GÜNLÜK HAYAT

A. Temel ihtiyaçlarınızı nasıl karşılıyorsunuz?

- Okul dışında geçirdiğiniz zamanınızı anlatır mısınız?
- Temel ihtiyaçlarınızı temin edemediğiniz durumlarda neler yapıyorsunuz?

B. Köy halkının günlük yaşamına nasıl dâhil oldunuz?

- Okul dışı zamanlarda köyde köy halkı ile neler yaparsınız?
- Köy halkı ile ilişkileriniz nasıl, anlatır mısınız?
- Köy halkı ile ortak yaşantılarınız, paylaştığınız yaşanan olaylar var mı?
- Köy halkı sizin yaşantınıza dâhil oluyor mu? Dâhil oluyorsa nasıl?

C. Köy halkının günlük yaşamına katılım sağlıyor musunuz?

D. Evli misiniz? Cevabınız evet ise;

- Evli iseniz eşiniz bu köyde yaşamayı kabul ederken neler yaşadınız?
- Köy halkının eşiniz ile iletişimi nasıl?

E. Öğrencilerin aileleriyle eğitim amaçlı planlamalar yapıyor musunuz?

- Akranlarına göre geri kalmış öğrenciler için kurs planlaması yapıyor musunuz?
- İlkokulu bitirdikten sonra gideceği okullar ile ilgili sizin fikirlerinizi alan veli oluyor mu?
- Öğrencinin gelecekte seçeceği meslekle alakalı sizden fikir alan veya sizin düşüncelerinize önem vererek hareket eden veli var mı?

KÖYDEKİ OKUL-ÖĞRETİM HAYATI

- A. Hayalini kurduğunuz okul ile şuan çalıştığınız okulu karşılaştırırsanız neler söylersiniz?
- B. Çalıştığınız bu okul için neler planladınız ve planladıklarınızdan neleri yapabildiniz?
- C. Okullar açıldığında hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?
- D. Eğitim-Öğretimde yaşadığınız zorlukları anlatır mısınız? Bu zorluklar sizi nasıl etkiledi?
- E. Sınıf yönetimi konusunda neler yapıyorsunuz? Daha çok hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz? Bu sorunların çözümü için neler yapıyorsunuz?
- F. Sizi çok etkileyen bir öğrenci var mı? Bu öğrenci ile yaşadığınız bir olay varsa anlatır mısınız?
- G. Köy halkının yaşamına dâhil olma açısından köyde yetişkinlere yönelik herhangi bir kurs açtınız mı? Evet ise gözlemleriniz nelerdir?
- H. Üniversitede aldığınız eğitimin yaptığınız öğretmenlik mesleği için yeterli buluyor musunuz? Anlatır mısınız?
- İ. Öğrencilerin okula devamı hususunda neler söylersiniz?
- Kız öğrencilerin devam durumları nasıl?
 - Erkek öğrencilerin devam durumları nasıl?
- J. Köydeki okul ve öğretim hayatına ilişkin yaşadığınız zorlukları anlatır mısınız? Bu zorluklar sizi nasıl etkiledi?
- K. Derslerle ilgili deneyimlerinizi anlatır mısınız?
- Dersleri nasıl işliyorsunuz?
 - Kimler devamsızlık yapıyor?
 - Derse yönelik ilgi ve motivasyon nasıl?
 - Derslerin planlanması süreci ile ilgili ne düşünüyorsunuz?
 - Çevre şartları derslerinizi etkiliyor mu?

ÖĞRETMEN-OKUL-ÇEVRE ETKİLEŞİMİ

- A. Köye gitmeden önce görev yapacağınız çevre ve okul hakkında bilgi almak için kiminle veya kimlerle iletişime geçtiniz? Ne tür bilgiler edindiniz? Edindiğiniz bilgiler sizde neler uyandırdı?
- B. Çevreyi tanımak adına neler yaptınız?
- C. Öğrencilerinizle karşılaşmadan önce okulu ve çevresini tanımak için neler yaptınız?
- D. Okulun bulunduğu çevrenin coğrafi yapısı eğitim sürecini etkiledi mi?
- E. Ailelerin eğitime katılımlarını nasıl görüyorsunuz?
- F. Ailelerin eğitime bakış açılarını nasıl görüyorsunuz?
- G. Veli toplantılarında neler yaşıyorsunuz? Hangi sorunlar size iletiliyor?
- Velilerle iletişiminiz nasıl? İletişim kurarken zorlanıyor musunuz?
 - Veli ziyaretleri yapıyor musunuz? Yapıyorsanız neler yaşıyorsunuz?
- H. Köy halkının öğretmenlerden beklentilerinin neler olduğunu düşünüyorsunuz?
- İ. Köy halkının okula ilişkin deneyimleri nelerdir?
- Bu yaşanan olaylar sizi nasıl etkiledi? Etkilediyse neler yaptınız?
- J. Öğrenci, veli, öğretmen işbirliği ile herhangi bir etkinlik planlayıp uyguladınız mı? Plandaysanız etkinliğinizden bahseder misiniz?
- K. Bu köyde hangi zorluklarla karşılaştınız? Anlatır mısınız?
- L. Yaşadığınız bu köyde sizi en çok neler etkiledi?

ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad: Mehmet Fatih KILIÇ	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Atatürk Üniversitesi
Fakülte	Erzincan Eğitim Fakültesi
Bölümü	Sınıf Öğretmenliği
Yüksek Lisans	
Üniversite	
Enstitü Adı	
Ana Bilim Dalı	
Programı	
Makale ve Bildiriler (Varsa)	
1.	
2.	