



**T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı**

**TERÖRE MARUZ KALMIŞ EĞİTİMCİLERİN KARŞILAŞTIKLARI
SORUNLARIN VE ÇÖZÜM STRATEJİLERİNİN KRİZ YÖNETİMİ
BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**

Sevgi PEKGÖZ

(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul – 2020



**T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı**

**TERÖRE MARUZ KALMIŞ EĞİTİMCİLERİN KARŞILAŞTIKLARI
SORUNLARIN VE ÇÖZÜM STRATEJİLERİNİN KRİZ YÖNETİMİ
BAĞLAMINDA İNCELENMESİ**

Sevgi PEKGÖZ

(Yüksek Lisans Tezi)

**Danışman
Prof. Dr. Ayşen BAKİOĞLU**

İstanbul – 2020

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2020**

ONAY

Sevgi PEKGÖZ tarafından hazırlanan “Teröre Maruz Kalmış Eğitimcilerin Karşılaştıkları Sorunların ve Çözüm Stratejilerinin Kriz Yönetimi Bağlamında İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, 27. 01.2020 tarihinde gerçekleşen tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından uygun bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

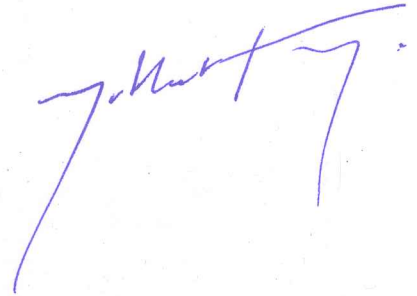
Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Ayşen BAKİOĞLU



Üye : Doç. Dr. A. Faruk LEVENT



Üye : Dr. Öğretim Üyesi Mithat KORUMAZ



ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Sevgi PEKGÖZ

Doğum Yılı : 1990

Doğum Yeri : İstanbul

EĞİTİM

- 2016-2020** Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı
- 2011-2014** Marmara Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Lisans Programı
- 2008-2011** Yıldız Teknik Üniversitesi Bilgisayar Programcılığı Bölümü Ön Lisans Programı
- 2005-2008** Zehra Mustafa Dalgıç Ticaret Meslek Lisesi, İstanbul
- 1997-2005** Mustafa Pars İlköğretim Okulu, İstanbul

İŞ DENEYİMİ

- 2016-** Öğretmen- Selahattin Eyyubi Ortaokulu Şişli, İstanbul
- 2016-2016** Öğretmen, Halide Edip Adıvar Ortaokulu Küçükçekmece, İstanbul
- 2015-2016** Öğretmen- Hacı Salih Şen Ortaokulu, Hakkâri

İLETİŞİM

E-Posta: sevgiyilmaz00@gmail.com

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

27/01/2020


Sevgi PEKGÖZ

ÖNSÖZ

Bu çalışmada Hakkâri’ de çalışmış ve terörle ilgili büyük sorunlar yaşamış bir öğretmen olarak teröre maruz kalmış eğitimcilerin karşılaştıkları sorunları ve çözüm önerilerini inceledim. Bu sorunları yaşamış olmamdan dolayı sayın tez danışmanım Prof. Dr. Ayşen Bakioğlu konuyu çalışmamı önerdiğinde oldukça heyecanlandım. Terör durumunu yaşamış bir öğretmen olarak bu çalışmamın bölgede görev yapmış veya yapacak olan öğretmenlere bir kılavuz niteliği taşıyacağı düşüncesiyle ve özverisiyle çalışmamı hazırladım.

Çalışmamda bana yol gösteren ve hiçbir zaman desteğini esirgemeyen, her soruma sabırla cevap veren, derslerini büyük bir hayranlıkla dinlediğim, benim için çok değerli olan danışmanım Prof. Dr. Ayşen Bakioğlu’na sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Her durumda bana yardımcı olan Arş. Gör. Şeyma Nur Didin’e çok teşekkür ederim. Tezime katkılarından dolayı Doç. Dr. A. Faruk Levent ve Dr. Öğretim üyesi Mithat Korumaz’ a çok teşekkür ederim. Araştırmama katılan ve benim sorularıma sabırla cevap veren otuz bir öğretmen arkadaşşıma çok teşekkür ederim.

Bana tez sürecim boyunca sabır gösteren ve hep yanımda olan dostlarım Gamze, Mine ve Şükran’a, tezimin konusunun önemi ile ilgili benimle değerli fikirlerini paylaşan Özlem’e teşekkürü bir borç bilirim. Beni bu günlere getiren, her zaman arkamda olan ve kurduğum hayallerin peşinden giderken beni hep destekleyen ilk öğretmenlerim canım annem ve babama çok teşekkür ederim. Sizi çok seviyorum! Çalışmamın tüm sürecinde bana destek olan ve tüm kahrımı çeken canım eşim Eren’ e çok teşekkür ediyorum. İyi ki varsın!

Terörün bir an önce bitmesi dileğiyle...

Sevgi PEKGÖZ

ÖZET

TERÖRE MARUZ KALMIŞ EĞİTİMCİLERİN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLARIN VE ÇÖZÜM STRATEJİLERİNİN KRİZ YÖNETİMİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Bu çalışmanın amacı, teröre maruz kalmış eğitimcilerin karşılaştıkları sorunların ve çözüm stratejilerinin kriz yönetimi bağlamında incelenmesidir.

Çalışmanın kavramsal boyutu literatür taranarak elde edilmiştir. Kavramsal boyut incelenirken özellikle ülkemizde terörün yoğun olarak yaşandığı Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde görev yapan eğitimcilerin sorunları üzerinde durulmuştur. Aynı zamanda terör ve eğitim ilişkisi de incelenmiştir. Araştırma nitel bir çalışma olup olgu bilim desenindedir. Olgu bilim deseni tümüyle yabancı olmadığımız fakat tam olarak ayrıntılarını kavrayamadığımız olguları araştıran çalışmalar için kullanılır.

Araştırmanın çalışma grubu 2018 – 2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde görev yapmakta olan ve meslek hayatının bir bölümünde Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde hizmet yapmış ve orada teröre maruz kalmış 17 kadın, 14 erkek eğitimciden oluşmaktadır. Görüşmeler araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yüz yüze görüşme yöntemi ile gerçekleştirilmiş ve ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Çalışmada verilerin analizi, “içerik analizi tekniği” ile yapılmıştır. Katılımcıların görüşleri yazılı metne dönüştürülerek ana temalar ve kodlar oluşturulmuştur.

Araştırma sonucunda Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde terörün yoğun olarak yaşandığı yerlerde eğitimcilerin sorunlarının yıllardan beri devam ettiği ve sorunlara karşı hiçbir çözümün bulunmadığı görülmektedir. Eğitimciler bölgede fiziksel, psikolojik, sosyal, kültürel, insan ilişkileri gibi konularda oldukça sorunlar yaşamaktadır. Eğitimcilerin çoğu yaşanan terör olaylarından, hayat şartlarından ve yaşadıkları kriz durumlarından dolayı bölgeden bir an önce gitme eğilimi göstermektedir. Bu durum da bölgede sürekli bir öğretmen sirkülasyonunun olmasını sağladığından eğitimi olumsuz yönde etkilemektedir.

Bölgede yaşanan fiziksel sıkıntıların giderilmesi, eğitimcilerin yaşam koşullarının iyileştirilmesi, okullarda ve şehirlerde güvenliğin sağlanması, dil sorununun çözülmesi,

bölge insanının terörle ilgili bakış açısını değiştirmek için eğitimlerin düzenlenmesi, eğitim fakültelerinin eğitim kalitelerinin artırılarak gerçek hayata uygun olmasının sağlanması gibi çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Terör, Terörizm, Kriz Yönetimi, Eğitim Sorunları, Öğretmen Sorunları, Terör Sorunları, Terörün Yaşandığı Bölgeler, Güvenlik.



ABSTRACT

ANALYSIS OF PROBLEMS AND SOLUTIONS STRATEGIES EDUCATORS SUBJECTED TO TERRORISM IN TERMS OF CRISIS MANAGEMENT

This study examines the problems which educators had been exposed to terrorism and the strategies of their solution in the context of crisis management.

The conceptual dimension of the study was obtained by scanning the literature. While examining the conceptual dimension, the problems of educators working in Eastern and Southeastern Anatolia Regions, where terrorism is intense in our country, are emphasized. The relationship between terrorism and education was also examined. The research is a qualitative study and it's a Phenomenological model.

The phenomenological model is used for studies investigating cases in which we are not completely unfamiliar but cannot fully comprehend the details.

The working group of the study consists of 17 female and 14 male educators working in the province of Istanbul in the 2018 - 2019 academic year and served in Eastern and Southeastern Anatolia Region for a part of their professional life and exposed to terrorism there. Interviews were conducted by face-to-face interview method using semi-structured interview form prepared by the researcher and recorded with voice recorder. In the study, data analysis was conducted with "content analysis technique". As a result of the research, it is seen that the problems of educators have been continuing for years and there is no solution against these problems in areas where terrorism is intense in Eastern and Southeastern Anatolia. Educators have many problems in the region in terms of physical, psychological, social, cultural and human relations. Most of the educators tend to leave the region as soon as possible due to the terrorist incidents, living conditions and crisis situations. This situation has a negative effect on education as there is a continuous circulation of teachers in the region.

Various suggestions have been made such as eliminating the physical problems experienced in the region, improving the living conditions of the educators, providing security in schools and cities, solving the language problem, arranging the trainings in

order to change the perspective of the people of the region on terrorism and ensuring that the education faculties are suitable for real life.

Key Words: Terror, Terrorism, Crisis Management, Education Problems, Teacher Problems, Terror Problems, Regions Experienced Terror, Security.



İÇİNDEKİLER

ÖZGEÇMİŞ.....	iii
ETİK BEYANI	iv
ÖNSÖZ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	x
KISALTMALAR.....	xvii
TABLolar LİSTESİ	xviii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xix
GRAFİKLER LİSTESİ	xix
BÖLÜM I: GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.5. Araştırmanın Varsayımları	6
1.6. Araştırma Tanımları	7
BÖLÜM II: İLGİLİ LİTERATÜR.....	8
2.1. Terör ve Terörizm	8
2.1.1. Tanım Sorunu	8
2.1.2. Terör ve Terörizmin Tanımı.....	10
2.1.3. Terörizmin Amaçları	16
2.1.4. Terörizmin Unsurları	19
2.1.4.1. Uluslararası Olma	19
2.1.4.2. İrade.....	20
2.1.4.3. İdeoloji.....	20
2.1.4.4. Örgüt.....	22
2.1.4.5. Şiddet (Eylem)	23

2.1.4.6. Amaç	24
2.1.4.7. Destek.....	25
2.1.5. Terörizmin Tarihçesi	26
2.1.5.1. Terörizmin Başlangıcı	26
2.1.5.2.18. Yüzyılda Terörizm	27
2.1.5.3. 19. Yüzyılda Terörizm	28
2.1.5.4. 20. Yüzyılda Terörizm	29
2.1.5.5. 11 Eylül Saldırıları ve Terörizmin Küreselleşmesi	30
2.1.6. Türkiye’de Terör	30
2.2. Terörün Yoğun Olduğu Bölgeler ve Bölgelerin Özellikleri.....	32
2.2.1. Coğrafi Yapı.....	33
2.2.2. Sosyal, Kültürel ve Ekonomik Yapı	34
2.2.3. Dil	36
2.2.4. Eğitim.....	36
2.3. Kriz Yönetimi	40
2.3.1. Kriz ve Kriz Yönetimi Kavramları.....	40
2.3.1.1. Kriz Kavramı	40
2.3.1.2. Kriz Yönetimi Kavramı	41
2.3.2. Krizin Özellikleri.....	42
2.3.3. Okullarda Yaşanan Krizler.....	42
2.3.4. Okullarda Kriz Yönetimi	44
2.3.5. Terör Krizi.....	46
2.3.6. Kriz Yönetim Aşamaları.....	47
2.3.6.1. Kriz Öncesi Yönetim.....	47
2.3.6.2. Kriz Anı Yönetim.....	49
2.3.6.3. Kriz Sonrası Yönetim.....	49
2.4. Terör ve Eğitim.....	50
2.4.1. Terörün Eğitime Yansımaları.....	55
2.4.2. Terörün Yoğun Olduğu Bölgelerdeki Öğretmenlerin Sorunları	56

2.4.2.1. İstihdamda Yaşanan Sorunlar	59
2.4.2.2. Fırsat Eşitliğinde Yaşanan Sorunlar	61
2.4.2.3. Yer Değiştirmelerde Yaşanan Sorunlar	63
2.4.2.4. Güvenlikte Yaşanan Sorunlar	64
2.4.2.5. Barınma Sorunları	70
2.4.2.6. Uyum Sorunları	70
2.4.2.7. Ulaşım Sorunları	71
2.4.2.8. Dil Sorunları	72
2.4.2.9. Velilerle ve Halkla Yaşanan Sorunlar	73
2.4.2.10. Sosyal Anlamda Yaşanan Sorunlar	75
2.4.2.11. Okulun Fiziki Durumlarından Dolayı Yaşanan Sorunlar	75
2.4.2.12. Yöneticilerle Yaşanan Sorunlar	78
2.4.2.13. Psikolojik Baskı ve Korku	78
2.4.3. Teröre Maruz Kalmış Öğretmenlerin Kriz Yönetimi Bağlamındaki Çözüm Stratejileri	79
2.4.4. Terörle Mücadelede Eğitim Alanında Yapılan Değişiklikler	80
2.4.5. Terörü Eğitimle Engellemenin Yolları	82
2.4.5.1. Vatandaşlık Eğitimi	82
2.4.5.2. Sevgi Eğitimi	84
2.4.5.3. Barış Eğitimi	85
2.4.5.4. Ders Kitaplarında Teröre Yer Verilmesi	86
2.4.5.5. Din Eğitimi	86
2.5. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde Çalışan Eğitimcilerin Sorunları İle İlgili Yapılan Çalışmalar	87
2.6. Terör ve Eğitim İle İlgili Yapılan Çalışmalar	93
BÖLÜM III: YÖNTEM	98
3.1. Araştırmanın Deseni	98
3.2. Çalışma Grubu	99
3.3. Veri Toplama Aracı	103
3.4. Verilerin Toplanması	104
3.5. Verilerin Analizi	104

BÖLÜM IV: BULGULAR VE TARTIŞMA	106
4.1. Eğitimcilerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri'ne Atandıklarında Hissettikleri Duygular	106
4.1.1. Olumlu Duygular	107
4.1.2. Olumsuz Duygular	108
4.1.3. Olumlu Duygu Hissetme Nedenleri	111
4.1.4. Olumsuz Duygu Hissetme Nedenleri	112
4.2. Eğitimcilerin Tayin Durumları	115
4.2.1. Tayin Gerçekleştirme Şekilleri.....	116
4.2.2. Tayin İsteme Nedenleri.....	118
4.2.3. Terör Olaylarının Tayin İstemeyi Etkileme Şekilleri	120
4.2.4. Tayin İstemek İçin Bulunan Çözüm Stratejileri.....	123
4.3. Eğitimcilerin Bölgede Tekrar Görev Durumları.....	124
4.3.1. Bölgede Tekrar Görev Yapma Durumları	125
4.3.2. Tekrar Görev Yapmak İsteme Nedenleri	125
4.3.3. Tekrar Görev Yapmak İstememe Nedenleri	127
4.4. Eğitimcilerin Bölgede Yaşadıkları Fiziki Durumlar, Sorunlar ve Çözüm Stratejileri	128
4.4.1. Okulların Fiziki Durumları ve Sorunları	130
4.4.2. Okulun Fiziki Sorunlarına Yönelik Çözüm Stratejileri	137
4.4.3. Ulaşım Durumları, Sorunları.....	138
4.4.4. Eğitimcilerin Barınma Yerleri.....	141
4.4.5. Barınma Sorunları	143
4.4.6. Barınma Sorunlarının Çözümleri	145
4.5. Veliler, Yöneticiler ve Meslektaşlar İle İlişkiler	146
4.5.1. Veliler ve Yöre Halkıyla İlişkiler	147

4.5.2. Veliler ve Yöre Halkıyla Yaşanılan Sorunlara Karşı Geliştirilen Çözümler	150
4.5.3. Meslektaşlarla İlişkiler.....	152
4.5.4. Yöneticilerle İlişkiler	155
4.5.5. Yöneticilerle Yaşanan Sorunlara Karşı Geliştirilen Çözümler	158
4.6.Sosyal ve Kültürel Anlamda Yaşanan Durumlar, Sorunlar ve Çözümler	159
4.6.1. Sosyal Hayatta Yapılan Faaliyetler	161
4.6.2. Sosyalleşememe Nedenleri	162
4.6.3. Kültürel Yönden Farklılık Durumları.....	163
4.6.4. Farklı Kültürün Etkileri	165
4.6.5. Kültürel Yönden Yaşanılan Sorunlara Karşı Geliştirilen Çözümler	166
4.6.6. Basın Yayın Organlarına Ulaşımında Yaşanan Durumlar	166
4.6.7. Basın Yayın Organlarına Ulaşımında Yaşanan Sorunlara Karşı Geliştirilen Çözümler	167
4.7. Öğrencilerle İlgili Durumlar, Sorunlar ve Çözümler	167
4.7.1. Öğrencilerin Öğretmene Karşı Davranışları	169
4.7.2. Öğrencilerin Olumsuz Davranışlarına Karşı Öğretmenlerin Çözüm Stratejileri	172
4.7.3. Öğrencilerin Devam Durumları.....	173
4.7.4. Öğrencilerin Devamsızlıklarına Karşı Öğretmenlerin Çözüm Stratejileri ..	177
4.7.5. Öğrencilerle Yaşanan Dil Sıkıntısı	178
4.7.6. Öğrencilerle Yaşanan Dil Sıkıntısı İçin Öğretmenlerin Çözüm Stratejileri	180
4.7.7. Öğretmenlerin Sürekli Değişmesinin Etkileri	182
4.8. Terörün Eğitim, Öğretim ve Öğretmen Üzerindeki Sosyal ve Psikolojik Etkileri	184
4.8.1. Terörün Öğrenciler Üzerindeki Etkisi	186
4.8.2. Okul Ortamına Etkileri	189

4.8.3. Okul Ortamına Etkilerinin Çözümleri	192
4.8.4. Eğitimcilerin Teröre Bakışları.....	193
4.8.5. Eğitimcilerin Terör Eylemine Maruz Kalma Durumları	196
4.8.6. Terörün Günlük Hayata Etkileri.....	197
4.8.7. Terörün Öğretmene Hissettirdiği Duygular	198
4.8.8. Öğretmenlerin Terörün Etkilerine Karşı Çözüm Stratejileri.....	198
4.8.9. Terörün Eğitimle Engellenebileceği Düşüncesi	200
4.9. Eğitimsel Durumlar, Sorunlar ve Çözüm Stratejileri.....	200
4.9.1. Bölgenin Eğitim İmkânları.....	202
4.9.2. Eğitim Düzeyini Yükseltmek İçin Eğitimcilerin Çözüm Stratejileri	203
4.9.3. Bölgeye Atandıktan Sonra Oryantasyon Eğitimi	204
4.9.4. Resmi ve Özel Bayramların Kutlanması	205
4.9.5. Eğitimcilerin Üniversite Eğitimlerinin Bölge İçin Yeterlilik Durumları.....	206
4.10. Bölgede Görev Yapmanın Eğitimciye Kazandırdıkları	207
4.10.1. Öğretmenlik Mesleğine Etkileri	208
4.10.2. Şu Anki Çalışma Hayatlarındaki Performansı Etkileme Durumları	211
4.11. Öneriler.....	212
4.11.1. Bölgenin Eğitim Düzeyini Yükseltmek İçin Öneriler	214
4.11.2. Üniversitelere Öneriler.....	216
4.11.3. Yeni Atanacak Öğretmenlere Öneriler	219
4.11.4. Milli Eğitim Bakanlığına Öneriler.....	221
4.11.5. Kısa Süreli Tayinleri Engellemek İçin Öneriler	222
4.11.6. Terörü Engellemek İçin Öneriler.....	224
BÖLÜM V: SONUÇ VE ÖNERİLER.....	226
5.1. Sonuç.....	226
5.2. Öneriler.....	251

5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler	251
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler	253
KAYNAKÇA	255
EK	275



KISALTMALAR

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
BM	: Birleşmiş Milletler
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
TDK	: Türk Dil Kurumu
M.S.	: Milattan Sonra
EGM	: Emniyet Genel Müdürlüğü
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
KPSS	: Kamu Personeli Seçme Sınavı
ÖSYM	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
PKK	: Partiya Karkaren Kürdistan – Kürdistan İşçi Partisi
HSYK	: Hâkimler ve Savcılar Yüksek Kurulu
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
TİHİK	: TBMM İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu
DYK	: Destekleme ve Yetiştirme Kursu
vd.	: ve diğerleri
bkz.	: bakınız
Akt.	: Aktaran
s.	: Sayfa

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.4.2.1 2019 yılı sözleşmeli öğretmen atamasındaki bölgelere göre atama sayıları.....	61
Tablo 2.4.2.4.1 1997 – 1998 Eğitim ve Öğretim Yılına Ait OHAL Bölgesindeki Sebeplerine Göre Kapalı Okulların Durumu.....	67
Tablo 2.4.2.4.2 Bakanlıklara Göre Şehit Sayıları.....	68
Tablo 2.4.2.4.3 Diyarbakır’ da 1984 – 2012 Yılları Arasında Terör Olaylarında Hayatlarını Kaybedenler.....	69
Tablo 2.4.2.11.1 Ortaöğretimde Öğrenci Başına Derslik, Öğretmen.....	76
Tablo 2.4.2.11.2 Ortaöğretimde Okullaşma Oranı (2012, %).....	77
Tablo 2.5 Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde Çalışan Eğitimcilerin Sorunları İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	88
Tablo 2.6 Terör ve Eğitim İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	93
Tablo 3.2.1 Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler.....	100
Tablo 3.2.2. Çalışma Grubuna Ait Demografik Özellikler (Kategorize).....	102
Tablo 4.1 Eğitimcilerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerine Atandıklarında Hissettikleri Duygular.....	106
Tablo 4.2 Eğitimcilerin Tayin Durumları.....	116
Tablo 4.3 Eğitimcilerin Bölgede Tekrar Görev Durumları.....	124
Tablo 4.4 Eğitimcilerin Bölgede Yaşadıkları Fiziki Durumlar, Sorunlar ve Çözüm Stratejileri.....	129
Tablo 4.5 Veliler, Yöneticiler ve Meslektaşlar İle İlişkiler.....	147
Tablo 4.6 Sosyal ve Kültürel Anlamda Yaşanan Durumlar, Sorunlar ve Çözümler...	160
Tablo 4.7 Öğrencilerle İlgili Durumlar, Sorunlar ve Çözümler.....	168

Tablo 4.8 Terörün Eğitim, Öğretim ve Öğretmen Üzerindeki Sosyal ve Psikolojik Etkileri.....	185
Tablo 4.9 Eğitimsel Durumlar, Sorunlar ve Çözüm Stratejileri.....	201
Tablo 4.10 Bölgede Görev Yapmanın Eğitimciye Kazandırdıkları.....	208
Tablo 4.11 Öneriler.....	213

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.2.2 Bölgelerin Dört Kademeli Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyi.....	35
Şekil 2.4.2.4 Maslow' un İhtiyaçlar Hiyerarşisi.....	65

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 2.1.2 Terörizm ve Terörle Mücadele Hakkında Bilimsel Yayınlar.....	13
Grafik 2.1.6 Türkiye'deki Terör Olaylarının Yıllara Göre Dağılımı, 1970-2017.....	32

BÖLÜM I: GİRİŞ

Giriş bölümünde çalışmanın problem durumu açıklanmış, önemi, sınırlılıkları, sayıltıları ve tanımları belirtilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Her ülkenin kendi toplumunun yapısına göre sahip olduğu bir eğitim sistemi vardır. Türkiye'nin de kendi toplumuna göre oluşturduğu bir eğitim sistemi bulunmaktadır. Eğitim sistemlerinin en nitelikli şekilde yürütülmesi ülkelerin geleceklerinin oluşturulmasında önemli bir role sahiptir. Bazı nedenlerden dolayı uygulanmak istenen eğitimde bir takım sorunlar oluşmaktadır. Bu sorunların ise ülkelerin dört bir yanında aynı boyutta olduğunu söylemek mümkün değildir. Eğitim sistemindeki sorunlar yerleşim yerlerine göre değişiklik göstermektedir (Taşkaya vd., 2015).

Türkiye' de her geçen gün artan nüfus, bu durumdan dolayı da köylerden büyük şehirlere doğru yaşanan göçler eğitim sistemimizi olumsuz yönde etkilemektedir. Yaşanılan göçler eğitim sisteminin alt yapısında bölgesel düzeyde sıkıntılar yaratmaktadır. Bölgeler arasında fırsat eşitsizliğinin sağlanamaması ve buna bağlı olarak göç veren yerlerde eğitim düzeyinin alt seviyelerde kalması gibi sorunlar yaşanmaktadır. En çok göç veren bölgelerden olan Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde günümüzde de hala devam eden feodal yapı, kız erkek çocuklar arasındaki ayrımın artmasına ve kız çocuklarının okula gönderilmemesine neden olmaktadır (Gedikoğlu, 2005).

Eğitim sistemimizin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için birçok unsur bulunmaktadır. Bu unsurlardan biri ve en önemlisi de öğretmenlerdir (Pehlivan, 1993; akt. Arıcak, 1999). Demokrasi bilinciyle yetişmiş, öğrenen ve eşit bir topluluk oluşturmak için dünyanın ve Türkiye'nin en önemli varlıkları öğretmenlerdir (Bakioğlu, 2009). Eğitim sistemindeki sorunları çözüme kavuşturan, sorunlara anında müdahale eden öğretmenlerdir. "Öğretmen, eğitim öğretim faaliyetlerini sınıf içinde bizzat yürüten kişi olduğundan, eğitimin niteliği ve kalitesi de büyük ölçüde öğretmenlerin niteliğiyle doğru orantılıdır" (Şişman, 2005; akt. Yeşil, 2013, s.1).

Türkiye’ de öğretmenlerin ilk atamalarının çoğu terörün yoğun olarak yaşandığı Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerine yapılmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin ilk yılları öğretmenler için oldukça sıkıntılı yıllardır. Bu yıllara ait sorunları ve öğretmenlerin yaşadıkları kriz durumlarını bilmek sonraki meslek hayatlarında daha sağlıklı adımlar atmaları için önem arz etmektedir (Özdemir ve Yalın, 2000).

21. yüzyılda küreselleşmenin etkisi ile dünya gündeminin ilk sırasında yer almasına rağmen halen terörün tanımı konusunda birliktelik tam olarak sağlanamamıştır. “Günümüzde uluslararası hukukta terörizm konusunda iki önemli hukuksal sorun bulunmaktadır. Bunlardan ilki, terörizmin henüz kabul görmüş bir tanımının bulunmamasıdır. Yürürlüğe girememiş 1937 tarihli Terörizmin Önlenmesi ve Cezalandırılmasına İlişkin Cenevre Sözleşmesinin dışında henüz kabul gören genel bir tanım mevcut değildir. İkinci sorun ise, giderek artan terör eylemlerine karşı hukuksal alanda nasıl mücadele edileceğidir” (Pazarcı, 2012, s.209-210). Bu tanım sorunsalı da terörle mücadele etmeyi zorlaştıran bir etkidir. Latince "terrere" ye dayanan terör kelimesinin "korkutmak, dehşete düşürmek, korkup kaçırmak, caydırmak" anlamları vardır. Türkçedeki karşılığı, "korku salma, yıldırma" olarak geçmektedir (Güzel, 2002, s.15).

Terörle Mücadele Kanunu’na göre terör aşağıdaki şekilde tanımlanmaktadır:

“Terör: baskı, cebir ve şiddet, korkutma, yıldırma, sindirme veya tehdit yöntemlerinden biriyle, anayasada belirtilen Cumhuriyetin niteliklerini, siyasi, hukuki, sosyal laik, ekonomik düzeni değiştirmek, devletin ve milleti ile bölünmez bütünlüğünü bozmak, devletin ve Cumhuriyetin varlığını tehlikeye düşürmek, devlet otoritesini zaafa uğratmak veya yıkmak veya ele geçirmek, temel hak ve hürriyetleri yok etmek, Devletin iç ve dış güvenliğini, kamu düzenini veya genel sağlığı bozmak amacıyla bir örgüte mensup kişi veya kişiler tarafından girişilecek her türlü eylemlerdir” (Terörle Mücadele Kanunu, 1991).

Terör olayları, teröre maruz kalanlar için önceden öngörülemediğinden dolayı bir kriz durumudur. “Kriz, bir örgütün (aile, şirket, belediye, bakanlık, sivil toplum vb.), üst düzey hedeflerini ve işleyiş düzenini tehdit eden bazen de örgütün yaşamını tehlikeye sokan ve tepki gösterilmesini gerektiren; örgütün kriz öngörme ve önleme mekanizmalarının yetersiz kalmasına neden olan, örgütte gerilim yaratan bir durumdur.

Daha genel bir tanımla kriz, beklenmeyen ve önceden sezilemeye, acele cevap verilmesi gereken, örgütlerin önleme ve uyum mekanizmalarını etkisiz hale getirerek, mevcut değerlerini, amaçlarını ve işleyiş düzenini tehdit eden gerilim durumudur.” (Dülgar, 2003, s.24).

Terör olayları Türkiye’ de her konuda olumsuz yönde etkilemektedir. Özellikle Türkiye’de Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki bazı illerde terör yoğun olarak yaşanmaktadır. Bu bölgelerde terör krizi günlük hayatı olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Terör olaylarının temelinde şiddet bulunmaktadır. İçinde bulunduğumuz coğrafyayı yüzyıllardır kasıp kavranan şiddet olayları, 21. Yüzyılın ilk çeyreğinde Türk toplumun en önemli sorunlarından biridir. Şiddetin boyutları çok farklı boyutlara ulaşmaktadır. Artık hasta ve yakınları doktorlara, öğrenci ve veliler de öğretmenlere saldırır hale gelmektedir. (Kaplan, 2016).

Terör krizinden Türkiye her alanda olumsuz etkilendiği gibi eğitimin işleyişi de olumsuz etkilenmektedir (Aksoy, 2006; akt. Taşkaya, 2015). Teröre bağlı olarak bazı dönemlerde eğitim öğretim aksamaları da görülmektedir. Terör krizi okulun işleyiş durumunu aksatmaktadır (Dülgar, 2003). Öğrenciler, öğretmenler ve veliler bu kriz durumundan çok zarar görmektedir. Bu nedenle çocuklarını okula göndermeyen birçok aile bulunmaktadır. Bölgede okuma yazma oranının düştüğü görülmektedir. Bu durum sadece Türkiye’ de yaşanan bir durum değildir. “UNICEF tarafından yapılan açıklamaya göre okul çağındaki çocukların yüzde 11,5’i başka bir deyişle 123 milyon çocuk okula gitmemektedir. Bu rakamın 2007 yılında yüzde 12,8 yani 6-15 yaş grubundan 135 milyon çocuk olduğu dikkate alındığında, okula gitmeyen çocukların sayısındaki azalmanın çok sınırlı kaldığı görülmektedir” (Hosta, 2017).

Öğretmenler de bölgede çok zor şartlar altında çalışmakta hatta bazı öğretmenler terör bölgesindeki okullara atamaları gerçekleştirildiğinde bölgeye gitmeme kararı almaktadır. Türkiye’ de terörün yoğun olduğu bölgelere atanan öğretmenler, terörden dolayı yaşanan krizlere karşı hazırlıklı olmadıkları için tedirginlik yaşamaktadır. Bölgeye atanan eğitimciler yaşanan bu kriz durumları karşısında ne yapacaklarını bilememektedir. Bölgeye atanan eğitimciler terör krizine karşı hiçbir şey yapamamakta hatta can güvenliklerinden endişe duymaktadır. “Türkiye’de sadece 1984 ile 1996

arasında, toplam 152 öğretmen terör yüzünden yaşamını yitirmiştir” (Kaya, 2006; akt. Taşkaya, 2015, s.199).

"Eğitimde mevcut sorunların çözümü ülke gerçeklerine uygun planlamanın hazırlanması ve uygulamasında bilimsel araştırmalar esas alınmalıdır" (Dikenoglu, 1992, s.448). Bir sorunun çözüm yolları için öncelikle o sorunları ortaya koymak gerekmektedir. Bu yüzden bu çalışma, teröre maruz kalmış eğitimcilerin karşılaştıkları sorunları belirlemeye ve çözüm stratejilerinin kriz yönetimi bağlamında incelenmesine yönelik bir araştırma olarak görülmektedir.

Araştırmanın problemi: “Teröre maruz kalmış eğitimcilerin karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara karşı kriz yönetimi bağlamında geliştirdikleri çözüm stratejileri nelerdir?” şeklinde tanımlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Türkiye’de terör olaylarının yoğun olarak yaşandığı görülmektedir. Türkiye’nin genel olarak Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde bulunan bazı yerler terör bölgesi olarak geçmektedir. Yaşanan terör olaylarından dolayı bu bölgelerde eğitim hayatı oldukça zarar görmektedir. Ülkemizde öğretmen atama sisteminde yapılan ilk atamaların büyük bir bölümü terörün yoğun olarak yaşandığı Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerine yapılmaktadır. Mesleki alanda tecrübesi olmayan eğitimcilerin bu bölgelerde karşılaştıkları sorunları çözmek ve onların mesleklerini yerine getirebilmeleri için gerekli olan alt yapıların çözülmesi gerekmektedir. Bu nedenden dolayı bu çalışma terörün yoğun olarak yaşandığı bölgelerde görev yapmış eğitimcilerle görüşülerek onların sorunlarını dile getirmek ve sorunlara karşı buldukları çözümleri kriz yönetimi bağlamında ortaya çıkarma amacıdadır. Terörün yaşandığı bölgeleri bir de eğitimcilerin gözüyle görmektir. Terör krizine karşı öğretmenlerin geliştirdikleri çözüm stratejilerini incelemek terörü eğitimle yenmenin de yolunu açacaktır.

Bu çalışmanın amacı, teröre maruz kalmış eğitimcilerin karşılaştıkları sorunları belirlemek ve bu sorunlara karşı kriz yönetimi bağlamında geliştirdikleri çözüm stratejilerini ortaya çıkarmaktır.

Çalışmanın alt problemleri aşağıdaki gibidir;

1. Terörün yoğun olduğu bölgelerde görev yapmak, eğitimcilerin teröre bakış açıları hakkında eğitimcilerin görüşleri nasıldır?
2. Eğitimcilerin terörün yoğun olduğu bölgelerde çalışmaları performanslarını nasıl etkilemektedir?
3. Terör, eğitimcilerin okul dışındaki sosyal, kültürel ve psikolojik durumlarını nasıl etkilemektedir?
4. Terörün yoğun olarak yaşandığı bölgede görev yapan eğitimcilerin fiziksel koşullarla ilgili karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Terörün yoğun olarak yaşandığı bölgede görev yapan eğitimcilerin veliler, öğrenciler, meslektaşlar ve yöneticilerle ilgili kriz yönetimi bağlamında karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Terörün yoğun olduğu bölgelerde yaşanan durumlar bakımından eğitim-öğretim faaliyetlerinde kriz yönetimi açısından yaşanan sorunlar ve geliştirilen çözümler nelerdir?
7. Eğitimcilerin terörün yoğun olduğu bölgelerde yaşanan problemlerin çözümü için Millî Eğitim Bakanlığı'na, eğitim fakültelerine ve mesleğe yeni başlayacak olan öğretmen adaylarına önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma, teröre maruz kalmış eğitimcilerin karşılaştığı sorunları belirlemek, bu sorunlara yönelik olarak neler yapılabileceği hakkında fikir sahibi olmak ve Türkiye’de bu alanda bugüne kadar yapılmış olan diğer çalışmalara katkıda bulunması açısından önemlidir. Çalışmanın amacı, teröre maruz kalmış eğitimcilerin karşılaştıkları sorunları tespit etmek ve bu sorunlara karşı kriz yönetimi bağlamında geliştirdikleri çözüm stratejilerini belirlemektir.

Araştırmanın çalışma grubunu, meslek hayatının bir bölümünde terörün yoğun olarak yaşandığı bölgelerde görev yapmış öğretmenler oluşturmaktadır. Bu durum bölgedeki terör olaylarının eğitime yansımaları görmek açısından önem taşımaktadır. Çalışma grubu ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak yaşanan terör olaylarının eğitimciler üzerindeki etkisi görülmektedir.

Türkiye’ de Doğu ve Güneydoğu’da görev yapan eğitimcilerle ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlar tespit edilmiştir. Fakat teröre maruz kalmış eğitimcilerin yaşadıkları sorunlar üzerinde çalışma yapılmadığı görülmüştür. Bu çalışma terörün eğitim öğretim ortamına yansımalarını görüp bu sorunları çözmeye katkıda bulunması açısından önem arz etmektedir. Bu araştırma ülkemizin içinde bulunduğu terör sorununu çözmeye yönelik araştırmalara kaynak oluşturacaktır. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerindeki eğitim sorunlarının farkında olmak ülkemizin eğitim sorunlarını çözmek için en birinci adımdır. Terörün yaşandığı bölgelerdeki çocukları, gençleri eğitime kazandırmak çok önemli gelişmeleri de beraberinde getirecektir. Yapılan bu çalışmanın sonucunda elde edilen bulgular, yorumlar ve sonuçlar eğitimcilerin genellikle ilk atama olarak gerçekleştirilen terörün yoğun olarak yaşandığı bölgelerde karşılaştıkları sorunlar ile ilgili çalışma yapan araştırmacılara katkı sağlayacaktır. Bunun yanı sıra çalışmanın yapıldığı çalışma grubu içerisinde yer alan okullardaki eğitimcilere de terörün yoğun olduğu bölgelerde eğitim öğretim alanında yaşananlar hakkında bilgi verecektir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. Araştırma teröre maruz kalmış, Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde görev yapmış eğitimciler ile sınırlıdır.
2. 2018 – 2019 eğitim - öğretim yılı içerisinde İstanbul ilinde Şişli, Sarıyer, Beykoz, Kâğıthane, Beyoğlu, Pendik, Beşiktaş ilçelerinde bulunan MEB’ e bağlı resmi okullarda görev yapan 31 eğitimci ile sınırlıdır.
3. Araştırma, çalışma grubunda yer alan eğitimcilerin görüşme sorularına verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Görüşme yapılan eğitimcilerin kendilerine yöneltilen soruları ciddiyet ve samimiyetle cevapladığı sayılmıştır.

1.6. Araştırma Tanımları

Terör: “Cebir ve şiddet kullanarak; baskı, korkutma, yıldırma, sindirme veya tehdit yöntemlerinden biriyle, Anayasada belirtilen Cumhuriyetin niteliklerini, siyasî, hukukî, sosyal, laik, ekonomik düzeni değiştirmek, Devletin ülkesi ve milletiyle bölünmez bütünlüğünü bozmak, Türk Devletinin ve Cumhuriyetin varlığını tehlikeye düşürmek, Devlet otoritesini zaafa uğratmak veya yıkmak veya ele geçirmek, temel hak ve hürriyetleri yok etmek, Devletin iç ve dış güvenliğini, kamu düzenini veya genel sağlığı bozmak amacıyla bir örgüte mensup kişi veya kişiler tarafından girişilecek her türlü suç teşkil eden eylemlerdir” (TDK, 2019).

Terörizm: “Terörizm, bireyler veya ulus altı gruplar tarafından, siyasi ve sosyal amaçlar elde etme gayesi ile geniş kitleleri etkilemek ve sindirmek için önceden tasarlanmış şiddet ve tehdit eylemleridir” (Şimşek, 2016, s.319).

Terörün Yoğun Olduğu Bölgeler: Terörün etkili olduğu genel olarak Türkiye’nin Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki illerdir.

Okul Yöneticileri: Araştırma kapsamına giren, İstanbul ili kapsamında bulunan resmi okulların okul müdürleri/yöneticileridir.

Eğitimciler: Öğretmenler ve okul müdürleri, yöneticileridir.

BÖLÜM II: İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Terör ve Terörizm

2.1.1. Tanım Sorunu

Terör günümüzü ve geçmişimizi etkileyen, çok derin yaralar bırakmış ve bırakmakta olan bir olgudur. Yaşanan terör olaylarının terörün yaşandığı bölgelerde görev yapan eğitimcileri oldukça etkilediği görülmektedir. Eğitimcilerin sosyal, kültürel ve psikolojik anlamda sorunlar yaşadığı görülmektedir. Bu sorunların çözüme kavuşması için öncelikle yaşanan sorunların belirlenmesi gerekmektedir. Eğitimcilerin terörden kaynaklı sorunlarının tamamen çözülebilmesi için öncelikle terör sorununun çözülmesi gerekmektedir. Terör sorununun çözülmesi için öncelikle “terör” tanımının yapılmış olması gerekmektedir. Çünkü herhangi bir şeyi çözüme kavuşturmak için o şeyi tanımlamak gerekmektedir. Fakat ne yazık ki uluslararası düzeyde yapılmış terör tanımı bulunmamaktadır. Tanımının yapılmamasından ziyade terörü engelleyen ya da yasaklayan herhangi bir uluslararası anlaşma da bulunmamaktadır. Terörle ilgili sadece eylemleri barındıran sektörlerle yapılan uluslararası anlaşmalar bulunmaktadır (Üney, 2006, s.11).

Terörün tanımının tam olarak yapılamamıştır, fakat bilimsel çerçevelerde birçok tanımı bulunmaktadır. Dedeoğlu’na (2003) göre terörün, uluslararası boyutta herkesin hemfikir olduğu net bir tanımı bulunmamaktadır. Bunun nedeni de farklı ülkelerin ve siyasal rejimlerin terörü farklı anlamlarda algılamasıdır (Pakel, 2009).

Terörizmi, kimi faillere göre kimi amaçlara göre kimi de terörizmde kullanılan yöntem ve tekniklere göre tanımlamaktadır. Her rejimde amaçlar, failler ve yöntemler farklı olduğundan dolayı terörizmin tanımı üzerinde küresel boyutta bir netlik sağlanamamıştır (Şimşek, 2016). Her bir disiplin terörizmi, disiplinin parametreleri tarafından şekillendirilmiş dar bir boyuttan ele almaktadır (Şimşek, 2016).

2002 yılında yapılan, 50’ den fazla İslam ülkesinin dışişleri bakanlarının katıldığı toplantıda terörizm kınanmıştır. Fakat yine ortak bir tanımda buluşulmamıştır(Pakel, 2009). Terör konusu 1920 yıllarından itibaren tartışılmaya başlanmış olup bu sorunun kökeninde ise siyasi ve hukuksal anlamda bir tanımının bulunamaması yatmaktadır

(Semercioğlu, 2016). 1920 yıllarından itibaren terörü önleme ve onu suç sayma amacıyla çeşitli teşebbüslerde bulunulmuştur (Şimşek, 2016).

Her devlet terörü farklı şekillerde tanımlamıştır. Bazılarına göre “terörist” olan kişiler, “özgürlük savaşçısı”, “gerilla”, “silahlı grup” şeklinde tanımlanmaktadır. Dünyada terör sorununun çözilememesinin en büyük nedenlerinden biri terörün tanımının tam olarak yapılamamasıdır (Pakel, 2009). Uluslararası Ceza Mahkemesinin kurulması için 1998 yılında toplanan Roma Diplomatik Konferansı’nda da terörizmin tanımı üzerinde netlik sağlanamadığı için terörden dolayı işlenen suçlar, cezalandırılması gereken suçlar arasında sayılmamıştır. Bundan dolayı Uluslararası Ceza Mahkemesi’nin günümüzde terör suçu işleyen suçluları kovuşturma yetkisi yoktur (Çakmak, 2005; Akt. Pakel, 2009).

1937 yılında Terörizmin Önlenmesi ve Cezalandırılmasına İlişkin Cenevre Sözleşmesi dışında hala terörizmin dünyaca kabul gören bir tanımı bulunmamaktadır. Bu sözleşme de yürürlüğe girmemiştir (Şimşek, 2016).

Terörizm uluslararası bir sorundur. Terörist grupların komuta ve kontrolü, işe alım, eğitim, aktif operasyonlar ve hedef kitlenin tümü farklı ülkelerde yer alabilmekte ve bu nedenle terörist önlemlerin tümü, bütün ülkeler işbirliği yapmazsa etkili olmamaktadır. Ortak bir tanım üzerinde anlaşma yapılması, terörün önlenmesinde evrensel işbirliğine doğru bir adımdır. BM, 1972 Münih Olimpiyat katliamından sonra evrensel bir anlaşma yapmaya çalışılmış. Özellikle Afrika, Asya ve Orta Doğu’daki bazı ülkeler, grupları terörist olarak etiketleme konusunda isteksiz davrandığı görülmüştür. Evrensel bir tanım, grubun amaçlarından bağımsız olarak terörizmi ele almalıdır. Richardson’ a (2006) göre, “Bir grubun bir terörist grup olarak tanımlanması ve dolayısıyla bir teröristin bir özgürlük savaşçısı olmaması ile alakası olmalıdır ve bir terörist bir gerilla değildir. Bir terörist, elde etmeye çalıştığı hedefi sevip sevmediğinize bakılmaksızın, hükümetin değiştirmeye çalıştığını sevip sevmediğinize bakmaksızın bir teröristtir ”.

Bununla birlikte, BM, bütün milletler tarafından kabul edilen bir tanım sağlamakta zorlanmaktadır. 2001 yılında, “terörist” kelimesini tanımlayamamasalar bile, “Suppression International Terrorist Bombings” uluslararası sözleşmesi kabul edilmiştir. Sözleşme sadece terörizmin çok küçük bir yönünü kapsamaktadır. BM, 2001 yılında geçici bir taslak oluşturmuştur. Politik gerekçelendirmeyi küçümsemekte ve eylemin niteliğini

büyük ölçüde ekonomik kayıpla sonuçlandırmakta veya yaptıkları şiddet eylemleriyle hükümetin, uluslararası bir kuruluşun gözünü korkutarak herhangi bir eylemde bulunmamasını sağlamaya zorlamaktadır. 1 Aralık 2010'da Birleşmiş Milletler Terörle Mücadele Komitesi Başkanı İcra Direktörlüğü “evrensel bir terör tanımı olmadığı gerçeğinin bir meydan okuma olduğunu” söylemiştir (Richardson, 2006),

Günümüzde hala uluslararası boyutta terörizmin ne olduğu konusunda kesin bir mutabakat sağlanamamıştır. Terör kavramı ve terörizm kavramının birçok uluslararası sözleşmede tanımında netlik sağlanması için çalışmalar yapılmış fakat bu konuda evrensel anlamda bir anlaşma bulunmamaktadır. Yapılan tanımların hemen hemen hepsi terör ve terörizmi ele almıştır. Fakat yapılan tanımlar sınırlı kalmış, bazıları terörizm kavramını ekonomik açıdan tanımlamış ve sadece ekonomi açısından suç saymıştır (Şimşek, 2016).

Ulusal ve uluslararası dünyadaki tüm ülkeleri etkileyen terör ve terörizmin tanımlarının yapılamaması terörizmin sorunlarına çözümler geliştirmeyi ve terörle mücadele etmeyi zorlaştırmaktadır. Bu zorluklara rağmen “terörizm insanoğlunun tarihindeki en namert, en acımasız mücadele yöntemidir” (Arıboğan, 2007; Akt. Pakel, 2009).

2.1.2. Terör ve Terörizmin Tanımı

Toplumsal yapı ve düzen, toplumun ve politikaların yönetimi, iyi iletişime bağlı olmakta ve iyi iletişim, terminolojinin tanımları üzerinde anlaşma gerektirmektedir (Bruce, 2012).

Terör ile ilgili yapılmış sayısız araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaların hepsi terör kelimesinin kökeninin Latince “terrere” kelimesinden geldiği ve bu kavramın Fransız Devrimi ile siyasi literatüre girdiği konusunda hemfikirdir. Latince “terrere” kelimesinden gelen sözcük, “korkutmak, dehşete düşürmek, korkup kaçırmak, caydırmak” gibi anlamlar taşımaktadır (Pakel, 2009). Dilimizdeki anlamı ise “korku salma, yıldırma” olarak geçmektedir.

Terör kelimesinin ilk tanımlarından birine “Academie Francaise” sözlüğünde rastlanmaktadır. Bu sözlükteki tanımda Fransız Devriminden sonra, 1791 yılının Temmuz ayından 1793 yılının Mart ayına kadarki sürece atıf yapılarak bu devirde

şiddet yöntemlerinin uygulandığı belirtilerek o dönem “tedhiş (terör) rejimi” olarak adlandırılmaktadır (Pakel, 2009).

Terör kelimesi, Ana Britannica'da (1999), "siyasal bir hedefe ulaşmak amacıyla devlete, halka ya da bireylere karşı sistemli şiddet eylemlerine başvurma", Meydan Larousse Ansiklopedisi'nde (1973) ise, "ihtilalci grupların giriştiği şiddet eylemlerinin tümü, tedhişçilik, bir hükümet tarafından uygulanan şiddet rejimi" şeklinde tanımlanmaktadır.

Terör ve terörizm konusunda çalışan uygulayıcılar ve akademisyenler tam olarak bir tanımda uzlaşamamaları da terörü, “herhangi bir amaca (bu amaç çoğunlukla siyasaldır) ulaşmak için, sivillerin veya güvenlik görevlilerinin, propagandaya yönelik, ses getirici eylemlerle öldürülmesidir” şeklinde tanımlamaktadır (Pakel, 2009).

Ceza Hukukçusu Dönmezer (1977) terörü "şiddetin, sosyal, ulusal, ırki, dinsel fesatçı karıcı ve diğer maksatlarla ve sosyal sınıflar arasında çatışma ve savaşı tahrik etmek üzere planlı ve hukuk dışı olarak kullanılması" şeklinde tanımlamıştır (Pakel, 2009).

Terör ve terörizm birbirinden farklı kavramlar olmalarına rağmen akademik ve günlük anlamda kullanıldığında birbirlerinin yerine kullanıldıkları görülmektedir.

Terör “büyük çaplı korku veren ve bireylerde yılgınlık yaratan bir eylem durumudur” (Alkan, 2013, s.21). Terörizm ise “siyasal amaçlar için mevcut durumu yasadışı yollardan değiştirmek amacıyla örgütlü sistemli ve sürekli terör eylemlerini kullanmayı bir yöntem olarak benimseme” şeklinde ifade edilmektedir (Evlek, 2015, s.6).

Terör içerisinde şiddet barındıran ve ideolojik boyutlarında, sivil halkı doğrudan hedef gösteren eylemlerdir. Terörizmi terörden ayıran en önemli fark; terörizm, siyasi bir şekilde terörü amaç edinen ve bunu siyasi hedefleri için kullanan politik bir yönetim şeklidir. Terörizm, terörün yöntemlerini benimseyip kullanan ve bu stratejisiyle halkın korku ve tehdit algısında olmasını sağlayan ve politik hedeflerine ulaşmayı hedef alan düşünme stratejisidir. Terör kavramı içerisinde şiddeti, öfkeyi, kıskançlığı, korkuyu bulundurmaktadır (Abdurrahmanlı, 2019, s.96-97).

Terör ve şiddet kavramı çoğu zaman birbiri ile karıştırılmaktadır. Şiddet bir kişiye güçle, baskıyla istediğini yaptırmaktır. Şiddet terörün olmazsa olmazıdır. Şiddet olmazsa terör olmaz. Terörde genellikle siyasi bir amaç bulunmaktadır. Terör, siyasi bir hedef doğrultusunda hedef aldığı kitleyi benimsediği yöntem ve tekniklerle korkutarak

ve yıldırarak kendine itaat etmeyi amaçlamaktadır (Terör ve Şiddet Olayları Kapsamında Yaşama Hakkı İhlallerini İnceleme Raporu, 2013, s.28).

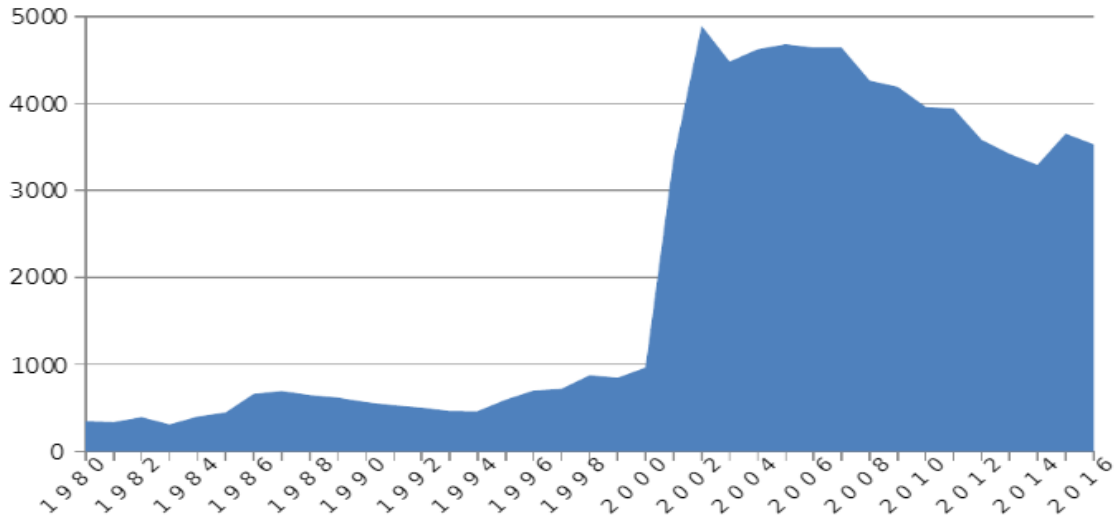
Terörizm, şiddet içeren eylemlerle korkutarak devlet politikalarını ve toplumun davranışlarını değiştirmeyi amaçlayan bir yöntemdir. Teröristler tarafından kullanılan en yaygın şiddet eylemleri bombalama, suikast, kaçırılma, banka soygunu ve ateş etmedir. Terör örgütleri, bu eylemlerini yıpratma, korkutma ve kışkırtma gibi belirli amaçlarla kullanmaktadır (Andrew, Barbara, 2006).

Wilkinson'a göre: "Terörizm, bir takım siyasi taleplerin karşılanmasını sağlamak amacıyla; bireyleri, grupları, toplumu ya da hükümetleri öldürmek için, cinayet ya da imha hareketlerinin sistematik olarak uygulanması ya da bu amaçla tehdit oluşturulmasıdır" (Gençtürk, 2012).

ABD'de 22 Aralık 1987 tarihinde çıkarılan bir kanuna göre, "Terörist faaliyet, silahlı çatışmaya katılmayan bireylerin vücut bütünlüğüne ciddi zarar verme ya da ölümlerine yol açma riski karşısında aşırı bir kayıtsızlık göstererek şuurlu ve ayırım gözetmeyen bir şiddet eylemini tertip etmek, desteklemek ya da bu eyleme katılmak" demektir (Öktem, 2004).

ABD'nin terör tanımı ile ilgili yoğun çalışmalar içine girmesi FBI tarafından 11 Eylül saldırılarıyla başlamıştır. Terörle ilgili araştırmalar da 11 Eylül olaylarından sonra hız kazanmıştır. Grafik 2.1.2'de görüldüğü gibi terörizm ve terörle mücadele hakkındaki yayınlar 11 Eylül olaylarından sonra artış göstermiştir. 2001 yılında ise terörizm ve terörle mücadele hakkındaki bilimsel yayınlar en yüksek seviyeye ulaşmıştır.

Grafik 2.1.2: Terörizm ve Terörle Mücadele Hakkında Bilimsel Yayınlar, 1980 – 2016. Kaynak: (Silke, A. (2018). The Study of Terrorism and Counterterrorism, s.2).



FBI'nin resmi sitesinde bulunan tanım terörü, “bir ülkenin halkını ciddi şekilde korkutmak veya sindirmek, bir hükümeti ya da bir uluslararası kuruluşu bir şey yapmaya veya yapmamaya zorlamak ve bunun yanında bir ülkenin ya da uluslararası kuruluşun siyasal, sosyal, ekonomik, anayasal, temel yapısını yıkmak veya işlemez hale getirmek amacı ile bir ülkeyi ya da uluslararası bir organizasyonu ciddi zarara uğratan kasıtlı eylemleri yapmaktır” şeklinde açıklamaktadır (Abdurrahmanlı, 2019, s.98). Terörü ve terörizmi tehdit olarak gören FBI terörün yayılmasını üç faktörde ele almıştır. Bu faktörler terörün yayılması üzerinde geniş bir etki oluşturmaktadır.

1. *İnternet*: Uluslararası ağda mesajlaşma, konuşma, çevrimiçi görüntülü konuşmalarla internet üzerinden kendilerine geniş alan yaratmaya çalışmaktadır.
2. *Sosyal Medya Kullanımı*: İnterneti kullanırken kendilerine Avrupa’da özellikle sosyal medya araçlarının yoğun bir şekilde kullanıldığı ülkelerde kendilerine çok sayıda destekçi bulmayı amaçlamaktadır. Son zamanlarda terörist grupların, korku yaymak ve kamuoyunu etkilemek için interneti ve medyayı kullanmaya başladıkları görülmektedir (The Conversation, 2017).
3. *Homegrown Şiddetli Aşırılıkçı Destekleyicileri (HVES)*: FBI yurt dışından gelen terör saldırılarıyla ve terör tehditleriyle başa çıkmaya çalışmamıştır. ABD içerisindeki oluşmuş gruplarla veya ABD’ye dışarıdan terör saldırısı yapmayı hedefleyen grupları bularak onları etkisiz hale getirmeyi amaçlamaktadır (Abdurrahmanlı, 2019, s.98-99).

Terörizmin en kapsamlı tanımını İslam Konferansı Örgütü yapmaktadır. Örgüte göre terörizm (Şimşek, 2016):

“Saik ve kastına bakılmaksızın halkı terörize etmek veya ona zarar verme tehdidinde bulunmak veya halkın yaşamları, onurları, özgürlükleri, güvenlikleri veya haklarını tehlikeye atmak veya çevreyi, bir kamu hizmetini veya kamu veya özel mülkü zarara maruz bırakma veya onları işgal etme veya onlara el koyma veya bir ulusal kaynağı veya uluslararası hizmetleri tehlikeye atma, ya da bağımsız devletlerin istikrar, ülke bütünlüğü, siyasal birliği veya egemenliklerini tehdit etme amacıyla bir bireysel veya toplu suç planını gerçekleştirmek için işlenen her türlü şiddet eylemi ile bu tür eylem tehdidinde bulunmadır.”

Avrupa Birliği ise terörle mücadelede tekdüzeliği sağlamayı ve üyelerle birlikte terörle mücadelede etkinliği sağlamayı amaçlamaktadır. Bunun için “Çerçeve Karar” almış ve terörizmi şu şekilde tanımlamıştır (Şimşek, 2016):

“Her Üye Devlet, kendi ulusal hukukuna göre tanımlanmış olan doğaları ve bağlamları gereği

- halkı ciddi şekilde sindirme veya

- bir devleti veya uluslararası örgütü bir eylemi işlemeye veya işlemekten kaçınmaya gayri meşru olarak zorlama veya

- bir ülkenin veya uluslararası örgütün temel siyasi, anayasal, ekonomik veya sosyal yapılarını ciddi şekilde istikrarsızlaştırma veya yıkma amacıyla işlenen bir ülkeye veya uluslararası örgüte ciddi şekilde zarar verebilecek olan aşağıda (a) dan (i) ye kadarki fıkralarda belirtilen kasti eylemlerin terörist suçlar olarak sayılmasının sağlanması için gereken önlemleri alacaktır:

(a) Ölüme sebebiyet verebilecek şekilde bir kişinin yaşamına saldırılar;

(b) Bir kişinin fiziksel bütünlüğüne saldırılar;

(c) Adam kaçırma ya da rehin alma;

(d) Devlet ya da kamu imkânlarını, taşıma sistemlerini, bilgi sistemi de dâhil olmak üzere altyapı imkânlarını, kıta sahanlığı üzerindeki sabit platformları, insan yaşamını tehlikeye atma veya büyük ekonomik kayba yol açma ihtimalinde kamusal mekânı veya özel mülkiyeti geniş çaplı yok etmeye neden olma;

(e) Uçaklar, gemiler ya da başka insan ve mal nakil araçlarını kaçırma;

(f) Nükleer, biyolojik ya da kimyasal silahları ya da silah ve patlayıcıları üretme, bulundurma, edinme, nakil, sağlama ya da kullanma ile biyolojik ve kimyasal silahlara yönelik araştırma ve geliştirme;

(g) İnsan hayatını tehlikeye atacak şekilde tehlikeli maddeleri ortama salma ya da yangın, sel baskını veya patlamalara neden olma;

(h) İnsan hayatını tehlikeye atacak şekilde su, enerji veya diğer temel doğal kaynakların sunulmasına müdahale etme ya da bunu engelleme;

(i) (a)'dan (h);ye kadarki fıkralarda sıralanan eylemlerden birini işleme tehdidinde bulunmak.”

Bağımsız Devletler Topluluğu da terörizm tanımını şu şekilde yapmıştır (Şimşek, 2016):

“Kamu güvenliğine zarar veren, otoriteler tarafından karar alınmasını etkilemek ya da halkı terörize etmek amacıyla işlenen ceza hukukuna göre cezalandırılan ve aşağıdaki şekillerde gerçekleşen hukuka aykırı fiiller:

- Gerçek ya da tüzel kişilere karşı şiddet veya şiddet tehdidi;
- Kişilerin hayatını tehlikeye atacak şekilde mülk ve diğer maddi nesneleri yok etme ve bunları yok etme tehdidinde bulunma;
- Mülkiyete ciddi zarar verme ve topluma zararlı neticelere yol açma;
- Bir devlet adamı veya kamu yetkilisine görevini sona erdirme amaçlı veya ondan öç almaya yönelik tehditte bulunma;
- Bir yabancı devlet temsilcisine veya uluslararası örgütün uluslararası korunan personeline ve bunların işyerleri veya araçlarına saldırma;
- Taraf devletlerin ulusal hukuklarında veya terörle mücadeleyle amaç edinmiş evrensel olarak tanınan hukuki enstrümanlarda terör olarak nitelenen diğer eylemler.”

Birleşmiş Milletlerin Terörle Mücadele Yasamaları Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı'nın (AGİT) 2004 yılında Avusturya Viyana kentinde yapılan 11 – 12 Mart ayı toplantı sonuç raporunda terörle mücadele konusundaki tutumunu şu şekilde yansıtmıştır:

“Uluslararası, bölgesel ve alt bölgesel örgütlerin, Birleşmiş Milletler sisteminin organlarının ve uluslararası kurumların katılımcı temsilcileri olarak, 11 ve 12 Mart 2004 tarihlerin de Viyana'da toplandık, Hükümete ve insanlara en derin sempati ve başsağlığı diliyoruz. İspanya ve terörist saldırıların kurbanları ve aileleriyle dayanışma içindeyiz.

Çeşitli görevlerimiz altındaki sorumluluklarımız uyarınca her türlü terörizmle mücadele etmek için güçlendirilmiş kararlılığımızı güvence altına alınız ve 11 Mart 2004'te Madrid'de gerçekleşen korkunç terörist saldırıyı en güçlü şekilde kınadı ve bu tür eylemleri, herhangi bir terör eylemi gibi, barış ve güvenlik için bir tehdit olarak değerlendirildi" (United Nations Office on Drugs and Crime, 2004).

Türkiye'de ise 12.04.1991 yılında kabul edilmiş olan 3713 sayılı Terörle Mücadele Kanunu'nda terör şu şekilde tanımlanmıştır:

“Terör: baskı, cebir ve şiddet, korkutma, yıldırma, sindirme veya tehdit yöntemlerinden biriyle, anayasada belirtilen Cumhuriyetin niteliklerini, siyasi, hukuki, sosyal laik, ekonomik düzeni değiştirmek, devletin ve milleti ile bölünmez bütünlüğünü bozmak, devletin ve Cumhuriyetin varlığını tehlikeye düşürmek, devlet otoritesini zaafa uğratmak veya yıkmak veya ele geçirmek, temel hak ve hürriyetleri yok etmek, Devletin iç ve dış güvenliğini, kamu düzenini veya genel sağlığı bozmak amacıyla bir örgüte mensup kişi veya kişiler tarafından girişilecek her türlü eylemlerdir”(Terörle Mücadele Kanunu, 1991).

Terör, ilk insandan günümüze kadar gelmiş, içerisinde şiddeti, öfkeyi, kandırılmayı, kargaşayı barındıran, genellikle siyasi bir amacı olan, isteklerini gerçekleştirmek için sivil halkı hedef alan planlı ya da plansız bir hareketle yapılan eylemlerin bütünüdür.

Terör ve terörizmle ilgili yapılmış olan tanımları çoğaltmak mümkündür. Fakat tanımlara bakarak geçmişten günümüze terör adı altında yapılan hareketlerin tamamını kapsayacak ve tüm ülkelerin fikir birliğine vardığı terör ve terörizmin tanımlarını yapmanın mümkün olmadığı fikrine ulaşılmaktadır (Pakel, 2009).

2.1.3. Terörizmin Amaçları

Terörizmin asıl amacı teröristlerin kendilerince oluşturdukları bir amaca, siyasi yönden anlaşmazlığa dikkat çekmektir. Bu dikkat çekmeyi de şiddeti kullanarak, toplumu kargaşaya sürükleyerek, korkutarak ve yıldırarak gerçekleştirmektedir (Gençtürk, 2012).

Terör örgütlerinin benimsediği amaçlar bakış açılarına göre değişkenlik göstermektedir. Asıl ve nihai amacı hedef aldıkları kitleleri yıldırarak, yönetmek ve yönlendirmektir. Oluşturdukları bir amacı, davayı ülke çapında ya da küresel boyutta problem haline

getirerek problemi çözmektir. Bu amacı gerçekleştirirken mutlaka şiddet fiilini ortaya koymaları gerekmektedir. Hedefledikleri durum korku, yılma ve baskıdır (Üney, 2006, s. 30).

Toplum içerisinde kargaşa ve güvensizlik ortamı yaratarak sosyal ve siyasi düzeni destekleyen halkın desteğini “şiddet” ile zayıflatarak bitirmektir. Terörizm bazı güçlerin siyasal ve ekonomik olarak çıkarlarını iyileştirmek için aracı olarak kullandığı bir yöntemdir. Bu durum da terörizmin amacını çok farklı noktalara götürmektedir. Terörizmin amacı kazanç elde etmek için hedef aldıkları toplumun içerisinde belirlenmiş ortamların oluşmasını sağlamaktır (Gençtürk, 2012). Hedefledikleri toplumda veya devlette, terör örgütlerinin istedikleri ortam sağlandığında diğer toplumların ya da devletlerin tüm yaptırımlarına açık hale gelerek diğer devletlerin istedikleri her durumdan taviz vermek zorunda olacaktır (Günçiçek, 2015, s. 11-12).

Terörizmin amacı, *“halkı veya hedef bir topluluğu korkutmak, dehşete düşürmek ve yerleşik otoriteyi tahrip etmek; onun, terörist ile masum kitle arasında ayırım yapmadan baskı yöntemlerine başvurmasını sağlamak; otoriteye veya düzene karşı olan güçleri harekete geçirmek; yerleşik otoritenin güçlerini ve kurumlarını etkisizleştirmek, işlemez kılmak; kamuoyunu olumlu (kendi lehinde) veya olumsuz (düzene karşı) yönde etkilemek, yönlendirmek; siyasal güç odaklarını ele geçirmek veya var olan yönetimi devirmek”* (Ergil, 1993, s.43).

Diğer yandan terörizm halka yönelik oluşturdukları şiddet içerikli eylemlerle halk arasında güvensizlik ortamı yaratarak toplumun sadece kendi canını korumaya yönelterek gelişen olaylara tepki göstermemesini hedeflemektedir. Bu şekilde halkı terör eylemlerine karşı duyarsızlaştırarak, terörü halk için olağan hale getirerek devlete karşı güvensizlik yaratmayı amaçlamaktadır (Gençtürk, 2012).

Terör eylemlerinin amacında uzun süren dehşet ve korku yaratılmasına yönelik şiddet içeren bir “eylemsellik” vardır. Bundan dolayıdır ki terörün içerisinde suçlu işlediği suçun veya yaptığı fiilin görünmesini istemektedir. Bu durumdan dolayı fiili kalabalık yerlerde herkesin görebileceği şekilde yapar. İlgi çekmek için veya algı yaratmak için de yaptığı terör eylemlerinin olabildiğince şiddet ve vahşet içermesi gerekmektedir (Korkmaz, 2016, s.27).

Terörizmin diğerk bir amacı da halka baş eğdirmek ve kendilerine itaat edilmesini sağlamaktır. Terörizmin bu amacı terör örgütlerinde yer alan kendi himayeleri altındaki kişilere ve kendilerine çekmeyi planladıkları kişilere uygulanmaktadır. Terörizmin amaçladığı kendi yanında olan kişiler kadar “seyircilerin” de hiçbir şekilde itiraz etmeden onlara itaat etmeleri ve “hedef kitlenin” terörist gruplarının emrettiklerini yapmalarıdır. Etkiledikleri ya da etkileyeceklerini amaçladıkları kişilere birden fazla düşünme vakti ve geri çekilecekleri alan bırakmazlar. Amaç, “hedef kitleyi” yıldırarak yönlendirerek kendi himayelerine alıp yönetmektir (Gençtürk, 2012).

Wilkinson (2010)’a göre terörizmin hedefi, kuruluşlar arasında ayırım yapmayarak hedef olarak seçilen topluluklardaki sosyal ve politik düzeni ortadan kaldırmaktır. Hedefledikleri durum, mevcut makamlar üzerinde daha fazla tehlike yaratmaktadır. Çünkü hedefledikleri toplumun rejimini değiştirmek istemektedir. Bu şekilde terörist grupların taleplerinin yerine getirilmesi halk üzerinde daha fazla zarar oluşturmaktadır. Terör örgütlerinin uzun vadeli hedeflerinin belirlenmesinde hükümetin politikalarını açıklamada önemli bir unsurdur (William, Waugh, 2010, s.5-6).

Terörizm, öncelikle devletin başındakilerin düşüncelerini değiştirmek ve toplumu kontrol etmek için çalışır. Terörist gruplar için önemli olan, kaç kişiyi öldürecekleri değil, ne kadar paniğe neden olacakları ve dolayısıyla talepleri hakkında kamuoyunda tartışmaya neden olacaklarıdır (Özcan, 2017, s. 96).

Terörizmin Türkiye’ye özgü hedefine bakarsak 60 yıldır aktif olarak ülkemize yönelik yapılan terör eylemleriyle uğraşmak zorunda bırakılarak ve ülkemizin bu durumdan kurtulmasını engellemek, ülkemizin içerisinde bulunduğu bu şiddet ve terör sorununun devam etmesini sağlamak, ülkemizin güçlenerek refah düzeyinin artmasını engellemek ve Türkiye’yi kendisine düşman olarak gören diğerk devletlerin öncelikli hedeflerinin arasındadır. Bu durumdan dolayı bazı ülkeler kendisine düşman olarak gördüğü ülkeleri terörden dolayı zayıflatarak onları kendilerine muhtaç hale getirmeyi amaçlamaktadır (Evlek, 2015).

Terör örgütlerinin gerçekleştirdiği eylemlerdeki amaç ve hedefleri;

- Kendi varlığının duyulmasını sağlamak (Propaganda),
- Diğerk ülkelere kendi gücünü göstermek,

- Kendisinden olanların morallerini yüksek tutmak,
- Kendisinden olmayanları korkutarak sindirmek,
- Devleti halkın gözünde zayıflatmak,
- Devletin halkın üzerinde baskı yapmasını sağlamak,
- Kendi örgütüne üye olan kişileri eğitmek,
- Terör örgütü üyelerinin üzerinde otoritesini, sağlayarak disiplin ortamı oluşturmak,
- Halkın içinde panik ve kargaşa yaratmak olarak ifade edilebilir (Günçiçek, 2015, s. 17).

Üney (2006) ise, hedeflerini ve taktiklerini şu şekilde açıklamaktadır:

- Propaganda,
- Devlet otoritesini sarsmak,
- Otoriteyi sağlarken şiddeti kullanmak,
- Kendi üyelerinin morallerini yükseltmek,
- Halkı yıldırarak sinmesini sağlamak,
- Halkın moral ve motivasyonunu bozmak (Üney, 2006, s. 31-36).

2.1.4. Terörizmin Unsurları

Terörizmle ilgili yapılan tanımları incelediğimizde her ne kadar bir tanım üzerinde uzlaşma sağlanamasa da her bir tanım ortak unsurlar üzerinde birleşmektedir.

2.1.4.1. Uluslararası Olma

ABD'nin 1972 yılında Birleşmiş Milletler Genel Kuruluna sunmuş olduğu "Belirli Bazı Milletlerarası Terör Eylemlerinin Cezalandırılması ve Önlenmesine Dair Sözleşme Taslağı" terörün "milletlerarası olma" unsurunu ortaya koymaktadır (Üney, 2006, s. 20).

Terörizmi farklı hedeflerini ve yaptıkları eylemleri incelediğimizde etkiledikleri coğrafi alan ya da yabancı bir unsur içerip içermemesinden yola çıkarak terörü "ülke içi terör",

“uluslar ötesi terör” ve “uluslararası terör” şeklinde adlandırılmaktadır (Zafer, 1999, s.140, Akt. Üney, 2006, s. 21).

Günümüz koşullarında yaşanan terör olaylarını düşündüğümüzde hiçbir terör örgütünün uluslararası bağlantılarının olmadığı düşünülemez. Her terör örgütünün yabancı bir unsurla bir şekilde bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Yapılan her terör eylemi az ya da çok dış boyutlarla ilişkilendirilebilir.

Terörizm amaçlarına aynı şekilde şiddet ve kargaşa yöntemini kullanarak ulaşmayı planlayan, dünyadaki tüm devletleri kapsayacak şekilde gelişmiş ya da gelişmemiş ülke olarak ayırım gözetmeksizin her birine aynı ölçüde zarar veren uluslararası boyuta sahip bir durumdur (Üney, 2006, s. 21).

Teknolojinin ve internetin kullanımının yaygınlaşmasından dolayı bir ülkenin kendi içerisinde yaşanan bir sorun anında uluslararası bir boyuta ulaşmakta ve bu sorun diğer ülkelerinde sorunu olabilmektedir. Bu nedenle bir ülkede yaşanan terör olayları birçok ülkeyi de etkilemektedir. Bu nedenlerden dolayı terör uluslararası bir eylemdir.

2.1.4.2. İrade

Terör eylemleri gerçekleştirilirken yapılan şiddet eylemlerinin terörden terörizme geçebilmesi için “bilerek, isteyerek, planlanarak, hedef ve hedefe uygun silah seçerek ve örgütlenerek" yapılmaktadır. Bu durum terör ve terörizm arasındaki farkı da ortaya koymaktadır (Türkiye Barolar Birliği Raporu, 2006, s.205).

2.1.4.3. İdeoloji

Dictionnaire Larousse sözlüğüne göre ideolojinin kelime anlamı; “Siyasi veya toplumsal bir öğreti oluşturan, bireysel veya kolektif hareketlere yön veren düşünce ve görüşler sistemi, bir topluluğa, döneme özgü bir toplumsal durumu yansıtan düşünceler bütünü” dür (Üney, 2006, s.22).

İdeolojiler bulunulan toplumda önemli bir alan teşkil etmektedir. İdeolojiler toplumun ya da kişilerin amaçlarını, hedeflerini, toplum içerisinde ne şekilde var olduğunu, bu hayatta neden yaşadığına açıklık getirmeye çalışmaktadır. Özellikle yaşadıkları toplumun zor zamanlarında hayata küsmemek, karanlık zamanların geçeceğine inanmak, her koşula dayanmak için arkalarında hissettikleri güçtür (Pakel, 2009, s.36).

İdeoloji, terör örgütleri ile diğer örgütleri birbirinden ayıran en önemli özelliktir ve örgütleri bir araya getiren en önemli unsurdur. Terör örgütlerinin aynı zamanda rehberidir. Terör örgütleri terör eylemlerini yaptırmak için kendilerine bağlı kişilere karşı ideolojilerini kullanmaktadır. Yapılan terör eylemlerinde birçok insan hayatını kaybetmekte ve bu kayıptan yararlanılmaktadır. Hatta ideolojileri sayesinde örgüt mensupları bile kendi hayatlarını bu uğurda feda etmektedir. Teröristlerin kişileri öldürmesi, kendilerini de bu uğurda feda etmeleri, terör örgütüne tüm hayatını adanması, kendi yaşayışını da terör örgütüne adanması için temel inanış örgütün ideolojileridir (Günçiçek, 2015, s.13).

Terör örgütlerinde ideolojinin görevi şu şekildedir (Korkmaz, 1999, s. 47-71):

- Örgüt içerisindeki birlik ve beraberliği korumak,
- Örgütün varlığını ve sürekliliğini sağlamak,
- Örgütü propaganda yapmak için kullanmak,
- Başka terör örgütleriyle işbirliğini sağlamak,
- Kişilerin duygusal açıklıklarına yanıt vermek.

Şiddet eylemlerinin diğer eylemlerden ayırarak terörizm olarak adlandırılması için ideolojiye sahip olması ve ona dayandırılması gerekmektedir. İdeoloji teröristlerin eylemlerini yaparken çıkış noktasını oluşturur ve terörizmi şiddet eylemlerinden ayırır. Terör örgütleri ideolojileri doğrultusunda hareket eder. Terör örgütleri belirlemiş oldukları ideolojilere göre strateji ve yöntemlerini geliştirir. Terör örgütleri oluşturdukları ve inandıkları ideolojileri terör örgütü mensuplarına inandırmayı ve onlara benimsetmeyi ister. Bu ideoloji uğrunda hareket ederek örgütün hedeflerini geliştirmeye çalışır (Helvacıköylü, 2007). Bu durum terör örgütü mensuplarını örgüte bağlı hale getirir (Türkiye Barolar Birliği Raporu, 2006, s.206).

Bundan dolayı terör örgütü üyelerinin terör örgütünün ideolojisini benimsemesi ve ideolojiyi sahiplenmesi gerekmektedir. İdeolojilerin benimsenmesi henüz terör örgütüne girmeden başlar ve terör örgütünün faaliyetlerini sürdürürken devam eder. Örgüte dâhil olacak kişiler öncelikle ideoloji eğitiminden geçer. Bu ideolojiyi benimseyerek örgüte bağlılıklarını kazanır ve zaman içerisinde de ideolojiden dolayı örgüte bağlılıkları artar (Günçiçek, 2015, s.14).

2.1.4.4. Örgüt

Türk Dil Kurumuna göre örgüt, “Ortak bir amacı veya işi gerçekleştirmek için bir araya gelmiş kurumların veya kişilerin oluşturduğu birlik, teşekkül, teşkilat” anlamındadır (TDK, 2019).

12.04.1991 Tarih ve 3713 Sayılı Terörle Mücadele Kanunu’nun, 2006 yılında yapılan değişikliği ile yürürlükten kaldırılan birinci maddesinin ikinci fıkrasında, “örgüt; iki veya daha fazla kimsenin aynı amaç etrafında birleşmesiyle meydana gelmiş sayılır” şeklindedir. Şu anki hukukta ise örgüt; 26.9.2004 Tarih ve 5237 sayılı Türk Ceza Kanunu’nun 220. maddesinde “... örgütün varlığı için üye sayısının en az üç kişi olması gerekir” şeklindedir (Türköz, 2011, s.27).

Belirli amaçları etrafında kurulmuş terörist örgütler sosyal bir topluluktur. Bu terörist toplulukları siyasi amaçlarını gerçekleştirmek ve bu siyasi amaçlara ulaşmak için şiddet yolunu tercih ederek işbirliği oluşturmayı sağlamaya çalışmaktadır (Diğer, 2000, s. 29).

Terörizmin sistematik bir şekilde hedeflerini gerçekleştirmesi için bir ideoloji etrafında birleşmiş olmaları ve siyasal bir amaca hizmet etmek için bir örgüt olarak kurulmaları gerekmektedir. Aksi durumda sistematik ve kesintisiz olarak terör eylemlerini gerçekleştiremezler. Sadece tek bir kişi tarafından ve herhangi bir örgüte bağlı olmadan gerçekleştirdiği şiddet eylemleri terör olarak değil anarşizm olarak nitelenmektedir. Terörist örgütler herhangi bir amaç etrafında toplanmış, aynı ideolojiyi benimsemiş ve organize olmuş bir yapı içerisinde bulunan topluluktur. Günümüzde aktif bir şekilde faaliyet gösteren terör örgütlerinin örgütü yöneten bir örgüt lideri ve lidere bağlı üst düzey sorumluları bulunmaktadır. Aynı zamanda daha alt düzey bölge sorumluları, il sorumluları ve birim sorumluları bulunmaktadır (Türkiye Barolar Birliği Raporu, 2006, s.207).

Örgütteki bu yapılanma içerisinde “gizlilik” en üst düzeyde tutulmaktadır. Terör örgütünün gerçekleştirdiği veya gerçekleştireceği tüm terör eylemleri ve faaliyetleri bu gizlilik içerisinde yürütülür. Örgüt yapılanmasının tüm birimleri terör örgütünün ihtiyaçlarına ve yürütülen faaliyetlere göre şekillendirilir. Yapılanma içerisindeki birimlerde teröristlerin ölümü, yakalanması şeklinde gerçekleşen kayıpların yerine yeni kişiler yerleştirilir ve diğer birimlerden deşifre olmamış kişiler eksik olan birimlere kaydırılır (Günççek, 2015, s.15). Yapılan yasa dışı faaliyetler yasal olarak gelişen

sempatizanlıkla yasa dışı kısma kaydırılır. Bu şekilde terör örgütünün tüm güvenlik amaçları gerçekleştirilmiş olur (Helvacıköylü, 2007).

2.1.4.5. Şiddet (Eylem)

Şiddet terörizmin olmazsa olmazıdır. Terörist örgütler hedeflerine ulaşmak için “silahlı propaganda” şeklinde isimlendirdikleri şiddeti en önemli araç olarak görmektedir. Siyasi anlamda mevcut düzeni değiştirmek için şiddet terör örgütleri için en önemli unsurdur. Şiddet olmadan terör olmaz ama her şiddet terörü oluşturmaz (Günçiçek, 2015, s.16).

Terör örgütlerinin benimsediği şiddet, amaçlarına ulaşmak için mücadele ettikleri devletin toplumsal düzenini bozmak ve ülkenin gündemini değiştirmek için kullandıkları legal ya da illegal hareketlerdir. Şiddet sadece silahlı propaganda şeklinde gerçekleşmemektedir. Okullara yapılan saldırılar, öğretmenlere yapılan baskılar, duvarlara yazdıkları yazılar, bastırıp astıkları afişler, cezaevlerinde direniş göstermeler, tepki çekmek için yapılan oturma eylemleri, ölüm oruçları, siyasi partilere saldırılar, kitlesel olarak yaptıkları yürüyüşler, bölgede bulunan halkın korku içinde yaşamasını sağlamalar, tehditler gibi birçok biçimde kendini göstermektedir. Aniden gerçekleşen eylemler de terör örgütlerinin şiddet biçimlerinden biridir. İnsanlara anlamsız gelen her hareketin terör örgütleri için ayrı, özel bir anlamı ve mantığı bulunmaktadır. Fakat terör örgütlerinin varlıklarını devam ettirebilmelerinin en önemli biçimi silahlı olan eylemdir (Korkmaz, 1999; Akt. Pakel, 2009, s.38).

Terör örgütlerinin unsurlarından olan şiddet kişilere, devlete ya da herhangi bir mala karşı olabilmektedir. Fakat mallara karşı yapılmış eylemler dolaylı yoldan kişileri de etkilemektedir. Terör eylemleri; “adam öldürme, yaralama, işkence gibi vücut tamlığına yönelik fiillerinin yanı sıra deniz ve havai araçlarının kaçırılması, adam kaçırma, rehin alma gibi fiilleri de içerebilir ve öncelikli hedefleri devlet adamları, diplomatlar, kamu görevlileridir” (Öktem, 2014, s. 133- 137).

Terör örgütleri yaptıkları şiddet içerikli eylemleri ile topluma huzursuzluk ve korku yayarak onların bu durumu normal görmelerini sağlayıp, devlet otoritesine olan güveni sarsarak kargaşa ortamı oluşturmayı hedeflemektedir (Türkiye Barolar Birliği Raporu, 2006, s.210).

Terörizm şiddetinin sürekli olması ve sistematik biçimde devam etmesi gerekmektedir. Sürekli olmayan ve sistematik bir şekilde gerçekleşmeyen şiddet eylemleri terör olarak adlandırılmaz.

Terör örgütlerinin gerçekleştirdiği şiddet eylemleri örgütün amacına, yöntemine ve mensup gücüne göre değişmektedir. Şiddet eylemlerinde istenen oldukça fazla ses getirmesidir. Yaptıkları eylemlerin ses getirmesi için teröristler bazen masum halkı bazen de kamuda çalışanları, siyasetçileri, üst düzey yöneticileri kendilerine hedef olarak seçebilmektedir. Şiddet eylemlerinde özellikle toplu alanlarda gerçekleştirdikleri eylemler daha çok ses getirmektedir hatta kişilerin günlük hayatlarına bile etki etmektedir (Günççek, 2015, s.17).

Şiddet eylemlerinin terör mensupları tarafından titizlikle hazırlanmış ve ideolojilerine yönelik olarak planlı bir şekilde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Terör eylemlerinin hiçbirisi “doğaçlama” olarak gerçekleştirilmemektedir (Öktem, 2014, s. 133- 137).

2.1.4.6. Amaç

Belirli bir hedef (amaç) olmadan yapılan her türlü şiddet eylemi ister tek bir kişi tarafından ister tüm örgüt üyeleri tarafından yapılsa yapılsın terörizm olarak adlandırılmaz. Bu tür gerçekleştirilen şiddet eylemleri sürekli bir şekilde gerçekleştirilse de ani bir şekilde ortaya çıkar ve sistematik olarak nitelendirilemez. Aynı zamanda şiddet eylemlerini gerçekleştirenlerin herhangi bir amacı bulunmazsa “örgütsel bir disiplin, güçlü bir hiyerarşi, eğitim, lojistik, istihbarat, iç ve dış destek” unsurları da bulunmamaktadır (Türkiye Barolar Birliği Raporu, 2006, s.210).

Terör eyleminin oluşmasının amacı terörizmin özgünlüğünü ortaya çıkarır. Terör mağdurları kişi olarak hedeflenmemiş, kendiliğinden seçilmiştir. Mağdur olarak seçilen kişi bu terör eyleminden habersiz ve savunmasızdır. Buradaki amaç terör mağduruna yönelik bir amaç değil aksine o mağdurun bulunduğu toplumda korku, kargaşa ve dehşet yaratmaktır. Bu korku, kargaşa ve dehşet legal yollarla ulaşılamayacak amaca giden en önemli araçtır. Gerçekleştirilen terör eyleminden sonra halk, korkuya kapılarak toplum içerisinde panik ve kargaşa düzeni hâkim olmaktadır. Bu kargaşayı bitirecek her türlü çözüm önerisini kabul edecek hale gelinecektir. Bu şekilde yaratılan korku terör örgütlerinin amaçlarına ulaşmasını sağlamaktadır (Öktem, 2014, s. 133).

İnternet, sosyal medya gibi iletişim araçlarının da günümüzde çok fazla yaygınlaşmasından dolayı toplum içerisinde yaratılan bu korku ve dehşet eylemlerinin iletmek istediği mesajın tüm dünyaya yayılması sağlanmaktadır. Bu tür iletişim ortamları terör örgütleri tarafından yaptıkları eylemleri kahramanlık gösterisi olarak sunarak halkın kendilerine sempati duyması amacıyla kullanılabilmektedir (Öktem, 2014, s. 133- 137).

Terörist örgütlerinin asıl amacı, yaptıkları şiddet eylemleriyle hükümetin ya da kamuoyunun kendilerine taviz vermesini sağlamak ve bu kişilere kendi düşüncelerini kabul ettirmeye çalışmaktır. Amaçları korku uyandırarak siyasi amaçlarına ulaşmalarını sağlamaktır. Bu durumdan dolayı terörizm, diğer suç unsurlarının göstermiş olduğu şiddet eylemlerinden ayrılmaktadır. Bir topluluğu dini, siyasi, askeri veya ideolojik amaçlarla etkilemeyi amaçlama sebebi, gerçekleştirdikleri eylemlerin suç olması için zorunlu olmamakta, fakat bu sebep yapılan şiddet eylemlerini terör eylemi yapmaktadır.

2.1.4.7. Destek

Günümüzde yaşanan terör olaylarının içerden veya dışarıdan desteklendiği açıkça görülmektedir. Bundan dolayı da destek unsurunu da göz önünde bulundurmamız gerekmektedir (Dilmaç, 1997, s. 128).

İç Destek: Terör örgütlerinin ülkenin içinden çeşitli topluluklar tarafından doğrudan veya dolaylı bir şekilde desteklenmesi demektir. Özellikle kırsal alanlarda, dağlarda yaşayan terörist gruplarının halk tarafından desteklenmeden yaşamlarını sürdürmeleri imkânsız bir hale gelmektedir (Dilmaç, 1997, s.128).

Dış Destek: Terör örgütlerinin diğer devletlerden destek alması demektir. Terör örgütlerinin silahlı eylemler yapabilmeleri için silahlara ve eğitime ihtiyaçları vardır. Bu silahların sağlanması dış güçler tarafından gerçekleştirilmektedir. Dış güçlerden destek almak terör örgütlerinin sürekliliğini sağlaması için çok önemli bir durumdur. Aksi halde terör örgütünün varlığını devam ettirebilmesi imkânsız bir hale gelmektedir (Dilmaç, 1997, s. 128).

2.1.5. Terörizmin Tarihçesi

Terörizmin tarihi çok eskilere dayanmaktadır. Her dönemde terör faaliyetleri farklı bir şekilde ilerlemiştir. Bazı dönemlerde etkisini çok artırmıştır bazı dönemlerde ise durağanlaşmıştır ya da tamamen durmuştur.

2.1.5.1. Terörizmin Başlangıcı

Terörizm konusunda yapılan çalışmalar çok eskiye dayanmamaktadır. Ama terörizmin siyasi amacına ulaşması için yaptığı şiddet eylemleri ilk insanların zamanına kadar dayanmaktadır (Yayla, 1990, s.343).

İnsanlık tarihi yaratılıştan itibaren ilk terör olayı ile Habil'in kardeşi Kabil tarafından öldürülmesiyle tanışmıştır. Musevilik dininin inancına göre Tevrat' ta geçtiği şekli “Kabil'in Allah'a verdiği sunağın değersiz bulunması ve kardeşininkinin kabulü karşısında kıskançlık krizi ile cinayet işlemesi” söz konusudur. Yani Habil'in hakkının zorla gasp edilmesidir. “Hukuk”, düzen”, “adalet”, ve “denge” yok edilmektedir. Kişinin kendi çıkarı başkalarının hakkına yok edecek kadar ön plana çıkmaktadır. Terör tam anlamıyla budur. Bu tarz kişiler çoğalarak bir araya geldiklerinden kendilerince örgütler kurarak, şiddet eylemleriyle kendi isteklerini yerine getirmeyi amaçlamaktadır (Peçe, 2013, s.31).

M.S. 66 – 73 yılları arasında Filistin'de Roma İmparatorluğu'nun getirdiği yönetim anlayışına karşı çıkan toplulukların dinsel olarak oluşturdukları “Sicarii” isimli topluluk ilk terör örgütü olarak gösterilmektedir. Sicariiler rahiplerin manastırlarını ve evlerini yok ederek devlete ait tüm evrakları yakarak ortadan kaldırmıştır. Sicarii topluluğunun kendisine karşı olanlara terör taktikleri kullanmıştır. “Sica” adını verdikleri kısa kılıçlarıyla kişilere zarar vermiştir. Halk Kudüs'te toplandığı sırada görülmemiş saldırı şekilleriyle insanlara zarar vermiştir (Pakel, 2009). Genel olarak kıyafetlerinin içerisine sakladıkları küçük kılıçlarla gün doğumunda, halkın çalışmadığı günlerde zengin olan kişilere karşı şiddet eylemleri gerçekleştirmiştir. Kendilerinden “milliyetçi” ve “vatansever” olarak adlandıran Sicariler tarihte geçen ilk terörist gruptur (Laqueur, 1999, akt. Evlek, 2015).

Tarihte bilinen diğer bir terörist grup, İran'ın kuzey bölgesinde kurulmuş “Şii” inancına sahip olan Hasan Sabbah liderliğinde “Haşaşiler”dir. Bu terör grubu 11 yy 'da Suriye ve

İran’ da faaliyet göstermiştir. Bu terör grubunu Avrupa “Assassins (Haşhaşin)” diye adlandırmaktadır. Fransızca ve İngilizcede “assassin” kelimesi suikast anlamına gelmektedir. Bu kelime Arapçadan alınmıştır. “Haşhaş yiyen” ya da “haşhaşa müptela” olarak çevrilmektedir. Kökeni ise Haşhaşilere dayanmaktadır. Bu topluluk Hasan Sabbah’ın bir dağ üzerinde bulunan Alamut Kalesi’ni ele geçirdiği 1090 yılında kurulmuştur. Bu topluluk Selçuklularla terör eylemleriyle mücadele ederek Selçuklulara ait birçok devlet adamını öldürmüştür. Aynı zamanda Haşhaşinler Suriye’ de bulunan birçok kaleyi de ele geçirmiştir. Bu sayede Türklere ve Haçlılara karşı da terör eylemlerini uygulamıştır(Pakel, 2009). Bu terör grubu ile günümüzdeki çağdaş terör grupları ile çok fazla benzerlik bulunmaktadır.

Günümüzde bulunan terör örgütleri gibi Hasan Sabbah düşmanlarıyla karşı karşıya mücadele edemeyeceğini anlayarak çok iyi bir şekilde örgütlediği gizli ve disiplinli bir şekilde yetiştirdiği grup üyeleriyle uzun bir süreye yaydığı terör taktiği ile hedefine ulaşmayı istemiştir. Müritlerini uyuşturucu bağımlısı yaparak onları düşmanlarını öldürtmek için fedailer olarak yetiştirmiştir. Terörizm literatürüne “vur kaç taktiği” ve “kurtarılmış bölgeler” kavramları böylece girmiştir. Diğer bir terör grubu Hindistan’ da ortaya çıkan Thug’lardır. Bu terör grubu Hint Tanrıçası olan Kali’ye kurban adama olarak bilinen “Thuggee” inanişini savunan kişilerden oluşan bir tarikattır. Bu terör grubu öldürecekleri kişileri seçmemektedir. Gelişigüzel kişileri ipekten bir iple boğarak öldürdükleri bilinmektedir (EGM, 2002, Akt. Pakel, 2009).

2.1.5.2.18. Yüzyılda Terörizm

Fransız İhtilali (1789) ile başlayarak “Soğuk Savaş” dönemine kadar devam eden 18. Yüzyıl terörizminde iki sınıflandırma mevcuttur. Bu sınıflandırma “karşı devrimi önleme amaçlı devlet terörünün icadıyla terör rejimini belirleyen devrimciler ve devrim yapabilmek için terör olgusunu kullanan anarşist ihtilalcilerdir” (Evlek, 2015).

“Tedhiş Rejimi” olarak bilinen bu dönemde “Jakoben” zihniyeti de doğmuştur. Siyasi literatürde "doğru ve mutlak olduğuna inanılan bir fikri veya hedefi insanlara zorla benimsetme, bu amaçla şiddet kullanma hareketi" olarak tanımlanan Jakobenizm, ismini de aynı dönemde Fransa’ da bulunan Jakoben kulüplerinden almıştır. Bu dönemde uygulanan terör – şiddet, devleti yönetenler tarafından halka karşı uygulanmıştır. Bu şekilde devlet düzeninin korunması için halka karşı uygulanan şiddet “Vigilantizm”

olarak adlandırılmaktadır. Bu dönemde uygulanan terör ve şiddet eylemleri kurulu düzeni yıkmak için değil, düzeni korumak için uygulanmaktadır (Pakel, 2009).

Fransız İhtilalinde devlet yönetimine karşı siyasi hedeflerini gerçekleştirmek için toplanan terör grupları silahlı propaganda kullanarak mücadele etmiştir. Bu durumun haklı kılınması için terör gruplarının yaptığı eylemler, güçsüz olan halkın güçlü olan devlete karşı yaptığı bir mücadele olarak gösterilmiştir. Siyasi amaçların gerçekleştirilmesi için terörizm savunulmuştur. Bu dönemde aynı zamanda etnik milliyetçilik ön plana çıkmıştır. İngilizlere ait olan “böl, parçala, yönet” kavramı da ortaya çıkmıştır. Bu dönemde imparatorların yıkılmasında da etnik milliyetçilik düşüncesiyle oluşan gruplar rol oynamıştır. Bu grupları da dış devletler desteklemiştir (Evlek, 2015).

2.1.5.3. 19. Yüzyılda Terörizm

Günümüz çağdaş terörizmin başlangıcı 19. yüzyıldır. Bu yüzyıl “Buonarotti, Blanqui, Bakunin ve Neceyev” gibi kuramcılarının çağıdır. Fransız İhtilali ile başlayarak 19. yüzyılda devam eden kişilerin hakları ve özgürlüklerindeki yenilikler ile kazanılan politik haklar, 20. yüzyılda da devam etmiş olan halk ayaklanmalarına, ihtilallere ve toplumsal hareketliliğe ortam hazırlamıştır. Bu ortamdan yararlanarak gelişen ve olgunlaşan en önemli unsur terörizm olmuştur. 19. yüzyılda gelişen terör eylemlerinin temel nedeni bu dönemde gelişmiş ve devlet sistemlerine karşı olan “Anarşizm, Komünizm, Nihilizm” gibi akımlar terörü araç olarak kullanmıştır. 19. yüzyılın ortalarına geldiğimizde Rusya’da sistematik olarak yapılan sol hareketlerin terörizmin bir parçası olduğu söylenebilir. Rusya’daki devrimci grup “Narodnaya Volya (Halkın Drajesi)” 20. Yüzyılda yapılan terör eylemlerinin benzeridir (Pakel, 2005).

1878 yılından 1881 yılına kadar Rus çarının yönetimine karşı şiddet eylemleri düzenleyen bu örgüt kamuda çalışan kişileri ve polisleri öldürmüştür. Birden fazla denemeye rağmen başarısız oldukları Çar II. Alexander’ı öldürme girişimleri 1881 yılında gerçekleşmiştir. Bu yüzyılda siyasi anlamda terörizmin milliyetçi ve ayrılıkçı eylemlerde etkili olduğu görülmektedir. 1870 yılı ile 1880 yıllarında İrlandalılar, Ermeniler, Makedonyalılar İngiltere’ye karşı şiddet eylemleri düzenlemiştir (Pakel, 2009).

2.1.5.4. 20. Yüzyılda Terörizm

Terörizm yıllar içerisinde gelişimi sürdürmüştür. Özellikler 1900lü yıllardan sonra artarak ve kendilerine çok sayıda üyeler katarak büyümüştür. Terörizmin 20. Yüzyılda daha fazla gelişmesinde bu yüzyılda dünyadaki gelişmeler, devletlerin birbiriyle olan sosyal ve politik ilişkileri etkili olmuştur.

20. yüzyılın her anlamda diğer yüzyıllardan daha farklı bir yapısı vardır. Gerek sosyal, gerek siyasal gerek ekonomik boyutlarda çok fazla gelişim sağlanmıştır. Devletler kendi bağımsızlıklarını ilan etme çabalarına girişmiştir. Çok uzun yıllar süren isyanlar, savaşlar yaşanmıştır. Bu durumlardan dolayı terörizm faaliyetleri de giderek artarak yeni bir boyuta ulaşmıştır. 20. yüzyıl karmaşa içerisinde başlamıştır. Bu yüzyılda iki dünya savaşı yaşanmıştır, büyük devletler bölünmeye başlamıştır. Yaşanan savaşlar ve ihtilallerden dolayı ortaya çıkan şiddet ortamından terörizmde beslenmiştir.

20. yüzyıl aynı zamanda teknolojinin de gelişmeye başladığı bir dönemdir. Teknolojiyle beraber ülkelerin ideolojileri de gelişmeye başlamıştır. Bu yüzyılda yaşanan I. Dünya Savaşı ve II. Dünya Savaşı çok sayıda ülkelere zararlar vererek o ülkelerin birbirlerinden her anlamda etkilenmesini sağlamıştır. Milyonlarca insan hayatını kaybetmiştir. Aynı zamanda savaş kültüründe de değişiklikler yaşanmıştır. Bu değişikliklerden en önemlisi de terörizmdir (Alkan,2013, Akt. Evlek, 2015).

Özellikle II. Dünya Savaşı, çok sayıda mal ve can kaybına sebep olurken terörizmin de dünya gündemine girişini sağlamıştır. Bu süreçten sonra Soğuk Savaş dönemi diye adlandırılan bir dönem yaşanmıştır. Bu dönem yapılan sıcak savaşların başka şekilde araçlar kullanılarak sürdürülmesine olanak sağlamıştır. Bu bahsedilen başka araçlardan en önemlisi ise hiç kuşkusuz terörizmdir. Bu dönemde büyük devletler kendilerini tehdit eden diğer devletler için 3. Dünya ülkelerinde faaliyet gösteren terörist güçlerini destekleyerek kendi çıkarları doğrultusunda hareket etmelerini sağlamıştır. Bu şekilde daha az maliyet harcanarak kendi amaçlarına ulaşmıştır(Arıboğan, 2003, Akt. Evlek, 2015).

Bu yüzyılda İrlanda’ da IRA, İspanya’ da ETA terör örgütleri de gelişme göstermektedir. “Yeni Sol” olarak adlandırılan düşüncenin etkisiyle Almanya’da “Baader-Meinhof”, Amerika’da “Kara Panterler”, Japonya’da “Birleşik Kızıl Ordu” ve

İtalya’da “Kızıl Tugaylar” isimli terör örgütleri çıkmıştır. Türkiye’de de bölücü terör örgütü bu süreçte ortaya çıkmıştır (Korkmaz, 1999, Akt. Pakel, 2009).

2.1.5.5. 11 Eylül Saldırıları ve Terörizmin Küreselleşmesi

11 Eylül 2001 yılında ABD’ de yaşanan terör saldırısı bütün dünyada gündeme oturmuştur. Bu saldırıdan sonra terörizm açısından yeni bir sayfa açılmıştır. Uluslararası terör kavramı ve bu terörle mücadele kavramlarının dünyaca yaygınlaşmasına yol açmıştır. Bu saldırıdan sonra dünya genelinde terör eylemlerine karşı yeni terörle mücadele yöntemleri geliştirilmeye başlanmıştır. ABD bu terör eylemini üstlenen El Kaide terör örgütüne çok sayıda müdahalede bulunmuştur. Fakat yapılan bu müdahaleler bu terör örgütünün tüm dünyayı tehdit eder hale gelmesini sağlamıştır.

11 Eylül saldırısından sonra Amerikalılar üzerinde yapılan bir çalışmada terör eyleminin gerçekleşmesi ihtimali kişilerde ciddi psikolojik etkilere sebep olmuştur (Boscarino, 2006).

Genel anlamda 11 Eylül saldırıları terör faaliyetlerinin bölgesellikten çıkarak küresel bir hale gelmesini sağlamıştır. Bundan dolayı Afganistan, Irak gibi ülkelerde sürekli terör saldırıları gerçekleştirilmektedir. Avrupa ülkelerinin iki başkenti olan “Madrid ve Londra”, aynı zamanda dünyanın en büyük şehirlerinden biri olan İstanbul’da terör örgütü saldırılarına hedef olmuştur. Saldırıların günümüzde de devam ettiği ve her geçen gün dünyadaki etkisini artırdığı görülmektedir.

2.1.6. Türkiye’de Terör

Türkiye’ de terörle ilgili olaylar 20. Yüzyılın ortalarından “siyasal şiddet” olaylarıyla başlamaktadır. Osmanlı İmparatorluğu zamanında, Kurtuluş Savaşı’nın yaşandığı dönemde gerçekleşen “Pontus ayaklanması, Koçgiri ayaklanması” ve Cumhuriyet döneminde gerçekleşen “Nasturi ayaklanması, Şeyh Sait ayaklanması, Ağrı ayaklanmaları, Dersim ayaklanmaları” terörizm içerisinde yer almaktadır (Körpe, 2013, s.293-342). Osmanlı İmparatorluğu zamanında gerçekleşen “Celali İsyanları” Anadolu’daki ilk terörizm hareketi olarak nitelendirilmektedir (Ortaylı, 2002, s.7).

Türkiye stratejik konumu ve politik konumu sebebiyle dünyada önemli bir yere sahiptir. Bundan dolayı da terör örgütlerine en çok maruz kalan ülkeler arasındadır. Terör 21.

yüzyılda 20. Yüzyıla nazaran giderek artış göstermiştir. Oluşan demokrasiye, uluslararası anlamda barış ve güvenliğe karşı olan en büyük tehditlerden biridir. Türkiye sahip olduğu siyasal anlamdaki demokrasi sisteminin, uluslararası barışı ve güvenliği koruması adına terör örgütlerine çok fazla hedef olmuştur. Terörün yarattığı etkiye karşı en ağır bedeller ödeyen ülkelerden biridir. Aynı zamanda terör örgütlerini karşı en etkili yöntemleri kullanmakta da önde gelen ülkelerden biridir (Polis Akademisi Başkanlığı, 2018, s.7).

Türkiye bulunduğu coğrafi konum sebebiyle terör örgütlerinin hedefleri arasındadır. Asya, Avrupa ve Afrika kıtalarının ortasında bir köprü görevi görerek aynı zamanda da petrolden zengin yer altı kaynaklarına sahip olan Ortadoğu'ya geçiş güzergâhındadır. Sıcak denizlere açılmak için en etkili yoldur. Türkiye zengin yer altı ve yer üstü kaynaklarıyla da terör örgütlerinin hedefi haline gelmiştir. Geçmişten günümüze de zayıflatılarak her istenileni yapacak ülke konumuna getirilmek ve gelişiminin durması istenmektedir. Bundan dolayı da sayısız terör olaylarına sahne olmuştur (Günçiçek, 2015, s. 21).

Terörizm hareketleri 1960 yıllardan itibaren çok fazla artarak ekonomik, siyasi, kültürel ve askeri açıdan ülkenin üzerinde çok fazla yük olmuştur. Yıllar içerisinde terörle her alanda mücadele edilmesinden dolayı ülkemiz terörle mücadele bakımından çok yol almıştır. Terör günümüzde de Türkiye'nin en önemli gündem maddesini oluşturmaktadır (Evlek, 2015).

Terörün Türkiye'deki artış göstermesi 1960 yılında başlamıştır. Bu yıllarda terör örgütü mensubu olarak üniversite gençlikleri kullanılmıştır. Bu yıllarda sağ ve sol terör örgütleri etkisini göstermiştir. Bu dönemde Ermenistan'ın kurtuluşu için kurulan "Gizli Ermeni Ordusu (ASALA)" ülkemizde faaliyetlerini sürdürmüştür. 1980 askeri darbesinden sonra "PKK, Hizbullah, İBDA-C, DHKP-C, DAEŞ" gibi örgütler ülkemizde terör eylemlerinde bulunmuştur (Örgütlü Suçlar ve Terör Suçları Eğitim Modülü, 2003, s.129).

Grafik 2.1.6: Türkiye’deki Terör Olaylarının Yıllara Göre Dağılımı, 1970 – 2017. Kaynak: (GTD, 2011, Akt. Avcı, 2019, s. 141).



Grafik 2.1.6’ da görüldüğü üzere terör olayları ülkemizde en çok 1990’lı yıllarda artış göstermiştir. 1999 – 2005 yılları arasında ülkemizde yoğun eylemler gerçekleştiren terör örgütünün siyasallaşma süreci yaşamasından dolayı terör olaylarında azalış meydana gelmiştir. 2012 yılından itibaren başlatılan çözüm süreci de yaşanan terör olaylarında azalma meydana getirmiştir. Çözüm sürecinde yaşanan sorunlar nedeniyle ülkemizde yaşanan terör olayları 2015 ve 2016 yıllarında da en yüksek noktaya ulaşmıştır.

İngiltere’ de “Güvenlik ve Savunma Araştırmaları” yapan IHSE şirketinin 2015 senesinde yayınladığı verilere göre 2015 senesinde dünyada yaşanan terör saldırıları 18.987 iken, 2016 senesinde ise %25 oranında bir artışla yaşanan terör saldırıları 24.202’ye çıkmıştır. Bu yaşanan artış Türkiye’ ye de yansımıştır, 2015 yılında 348 terör saldırısı yaşanmışken 2016 yılında bu sayı 729’a yükselmiştir. Yaşanan terör saldırılarından 17’ si ise intihar eylemleridir (GTI, 2016, 2017, Akt. Şahin, 2018, s.13).

2.2. Terörün Yoğun Olduğu Bölgeler ve Bölgelerin Özellikleri

Ülkemizde terörün yoğun olarak yaşandığı bölgeler genellikle Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri’dir. Yoğunlukta olarak Doğu Anadolu’nun güney bölgesi ile Güneydoğu Anadolu’nun doğu bölgelerini kapsamaktadır.

2.2.1. Coğrafi Yapı

Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi, kuzeyde Doğu Karadeniz Bölgesi, batıda İç Anadolu Bölgesi, doğuda İran, Ermenistan ve Gürcistan, güneyde Suriye ve Irak sınırı ile çevrilidir.

Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde yükseklik neredeyse Türkiye ortalamasının iki katıdır. Deniz seviyesinden ortalama yükseklikleri, Hakkâri 2500 metre, Şırnak 1400 metre, Mardin 1083 metre, Van 1725 metredir. Yollarında çok sayıda geçit, gedik ve vadiler vardır. Kış ayları çok zor geçmektedir, kar kalınlığı iki metreyi aşmaktadır ve uzun süre yerden kalkmamaktadır. Bundan dolayı bölge halkı uzun süre kendi yerleşim yerinden dışarıya çıkamamaktadır (Küçükşahin, 2005, s.66).

Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi kış aylarında kar yağışının oldukça etkili olmasından dolayı o bölgede yaşayan insanlar bölgeden dışarıya çıkamamakta, çevre illerle hatta köylerle bile iletişim kuramamaktadır. Doğu Anadolu Bölgesi yaklaşık dört ay boyunca karlar altında kalmaktadır. Bu durumdan dolayı bölge halkı kendi sorunları ve çözümleri ile baş başa kalmakta ve yalnızlaşmaktadır. Terör yaşanmadan önce halk, bölgede yapılan hayvancılıktan dolayı kış aylarında hayvanların otlatılabilmesi için daha sıcak olan bölgelere göç etmektedir. Devletin bu olanakları o bölgede yaşayan insanlara sunamamasından dolayı vatandaşlar zor durumda kalmaktadır. Bölge halkının eğitimsiz olması ve devletle ilişkilerinin kesilmesi durumları, terör örgütlerinin bölge halkı üzerinde bir etki oluşturmalarını sağlamaktadır (Küçükşahin, 2005, s.66).

Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinin Orta Doğu' ya da komşu olması terörün bu bölgelerde yaşanmasının önemli nedenlerinden biridir. Orta Doğu' da yaşanan terör olaylarından dolayı bölgelerde bulunan güvenliklerin en alt düzeyde olması ve bölgenin coğrafi koşulları bölgede terörün yaygınlaşmasını sağlamıştır. Özellikle 1991 yılında Irak'taki "Körfez Harekâtı" kaynaklı otorite boşluğu o bölgede terörizmin yaygınlaşmasına neden olmuştur.

1984 yılında başlayan terörün o bölgede yoğunlaşmasını sağlayan en büyük nedenlerden biri, bölgenin dağlık yapısıdır. Bölgedeki arazinin dağlık olması, bölgedeki terör örgütü mensuplarını bulmaya çalışan kolluk güçlerinin işlerini zorlaştırarak kayıplar vermesine sebep olmaktadır. Terör örgütü mensupları açısından ise bölgeyi çok

iyi bilip tanıdıkları için kendilerine güvenli yerler bulabilmelerini sağlamaktadır (Küçükşahin, 2005, s.67).

2.2.2. Sosyal, Kültürel ve Ekonomik Yapı

Ülkemizde terör olaylarının yoğun olarak yaşandığı Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerine bakıldığında “feodal” yapının var olduğunu görmekteyiz. Feodal yapı bölgenin dağlık kısımlarında kendini daha çok hissettirmektedir. Aşiret sistemlerinin arasında da belirli farklılık vardır. Örnek olarak Şanlıurfa’da bulunan aşiret yapısı ile Hakkâri’de bulunan aşiret yapısı birbirinden farklıdır. Şanlıurfa ilinde bulunan aşiret üyeleri birbirlerine aşırı bir şekilde bağlı olmamakla birlikte Hakkâri ilinde bulunan aşiret üyeleri birbirlerine çok sıkı bir şekilde bağlıdır. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinin dağlık arazi yapısına sahip olması nedeniyle devlet o bölgelerde çok fazla hâkimiyet kuramamaktadır. Bundan dolayı aşiret üyeleri arasındaki sıkı bağın oluşması birbirlerinin güvenliklerini sağlamada önemli bir rol oynamaktadır. Bölgede aile üyelerinin can ve mal güvenliğinin korunmasına karşılık aşiretin katı kurullarına da uyma zorunluluğu bulunmaktadır (Küçükşahin, 2005, s.67).

Genel olarak Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde erkeklerin “ne kadar çok eş o kadar çok güç” düşüncesinde olduğu görülmektedir. Çok eşliliklerden çok çocuk ortaya çıkmaktadır. Çok çocuğa sahip olmanın bağlı bulunulan aşiretin çok daha güçlü olmasını sağladığı inancı bulunmaktadır (NTV Yaşam, 2017). Bu bölgedeki bir aile batı bölgelerdeki iki hatta üç aileye denk gelmektedir. Bölge halkına “kaç çocuğunuz var?” şeklinde soru sorulduğunda genellikle erkek çocukların sayılarını söyledikleri görülmektedir. Toplam sahip oldukları çocuk sayısını öğrenmek için kız çocuklarının sayısını ayrıca sormak gerekmektedir. Bu düşüncenin temelinde yatan neden ailenin soyunun erkek çocuklar tarafından yürütüleceği düşüncesidir. Kız çocukları evlenerek ailenin soyadını taşıyamamalarından dolayı onlar ailenin ferdi olarak görülmemektedir. Kız çocuklarının erken yaşlarda başlık parası karşılığında başkasına verilerek satılan bir maldan farkları bulunmamaktadır. Bu durum ise bölgede bulunan terör örgütleri, kızları bu durumdan kurtararak “savaşçı, militan” gibi unvanlarla onların kendi değerlerini hissetmeleri ve kendilerinin de bir birey olduklarının farkında olmalarını sağlayarak bu durumdan yararlanmaktadır (Küçükşahin, 2005, s.68-69).

Terör öncesi dönemde bu bölgelerde hayvancılık ön plandaydı. Bölge dağlık arazi yapısı nedeniyle tarıma çok uygun bir yer olmadığından dolayı bölgede küçükbaş hayvancılık yaygın olarak yapılmaktaydı. Küçükbaş hayvan yetiştiriciliğinde ise “yemi hayvanın ayağına değil hayvanı yemin ayağına götürmek” olgusu hâkimdir. Küçükbaş hayvan yetiştirilirken hayvanı beslemek için hayvanın havanın serin olduğu zamanlarda otlatılması ve diğer zamanlarda da dinlendirilmesi gerekir. Bu durum da ise sürekli göçebe bir hayat tarzı süren kişilerin sosyallikten uzaklaşmasına ve yalnızlaşmasına yol açmaktadır. Bu durumda terör örgütlerinin işine yarayan bir durumdur.

Bölge halkı Türkiye’nin diğer bölgeleriyle kıyaslandığında oldukça fakirdir. Bu bölgelerde yeterli iş imkânı bulunmamasından dolayı bölge halkı işsizlikle başa çıkmak zorunda kalmaktadır. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri işsizlik bakımından incelendiğinde bölgedeki işsizliğin Türkiye ortalamasının çok üstünde olduğu görülmektedir.

Şekil 2.2.2: Bölgelerin Dört Kademeli Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyi (Kaynak: Kalkınma Bakanlığı, 2013a)



Şekil 2.2.2’de görüldüğü gibi 4. Kademe gelişmişlik olarak Güneydoğu ve Doğu Anadolu Bölgeleri yer almaktadır. Sosyo - ekonomik gelişmişlik düzeyi olarak en düşük sırada Güneydoğu ve Doğu Anadolu Bölgelerinin bazı illeri bulunmaktadır.

Zorunlu eğitimin de devlet zoruyla sosyal ve kültürel hayata yansıtılamadığı görülmektedir. Bundan dolayı bölge halkından bazıları çocuklarını okula göndermemeyi seçmektedir. (Küçükşahin, 2005, s.70).

2.2.3. Dil

Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi etnik kimlik ve dil tartışmalarının çok sayıda yaşandığı bir bölgedir. Bu bölgelerde konuşulan tek bir dil yoktur. “Türkçe, Kürtçe, Zazaca, Arapça, Süryanice, Ermenice, Çerkezce” gibi diller bölgenin değişik yerlerinde sıklıkla konuşulmaktadır. Türkiye’nin resmi dili Türkçe olmasına rağmen Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde bir dil haritası çizmek oldukça zordur. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde yaşayan halkın %85lik bir kısmı Türkçeyi anlayıp konuşmaktadır. Bölgedeki şehirlerde ve ilçe merkezlerinde çoğunlukla Türkçe konuşulmaktadır. Fakat köylerde bu durum değişmektedir. Bazı köylerde Türkçe bilmeyen kişiler mevcuttur. Bu bölgelerde çocuklar ilkokula başladıkları zaman Türkçe öğrenmeye başlamaktadır. Bu bölgedeki insanların geneli iki dillidir (Buran, 2009). Hatta İngilizce dilinin de ders olarak okutulmasından dolayı bölgedeki çocuklar üç dil bilmektedir.

Okul çağına gelmiş bireyler farklı bir dil öğrenmek zorunda bulunduklarından ve öğretmenleriyle düzgünce iletişim kuramadıklarından dolayı okulda genel olarak başarısız olmaktadır. Bu başarısızlık o bireyin okulu bırakmasına ve eğitim hayatından mahrum kalmasına sebep olmaktadır. Yapılan bir araştırmaya göre 2010 – 2011 eğitim öğretim yılında ülke genelinde ilkokuldan sonra okulu bırakma oranı %19,7’dir. Fakat bu oran “Mardin, Batman, Şırnak ve Siirt’te % 33,9; Van, Muş, Bitlis ve Hakkâri’de % 33,3”dur. Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde okulu bırakma oranının Türkiye geneline göre daha yüksek olmasının en önemli sebebi bireylerin doğdukları dili eğitim öğretim ortamında kullanamamalarıdır (Eğitim Reformu Girişimi, 2011).

2.2.4. Eğitim

Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki eğitim düzeyi öğrenci ve eğitimcilerin nitel ve nicel durumları açısından Türkiye ortalamasının gerisinde kalmaktadır. Bu durum Türkiye’de yaşandığı gibi Osmanlı Devleti’nde de yaşanmıştır. “Osmanlı Devletinde ilmiye sınıfının gerilemesi, eğitimde millî ve çağdaş bir seviyenin yakalanamaması, eğitim kurumlarında dini ilimlerin pozitif ilimlerden daha fazla yer tutması, bölgenin Birinci Dünya Savaşı ve Millî Mücadele yıllarında işgali, işgallerin getirdiği yıkım ve göç, savaşın asker ihtiyacının bir bölümünün ortaöğretim düzeyindeki okullardan karşılanması, bu savaş yıllarında yaşanan kıtlık ve salgın hastalıklar, cumhuriyet

sonrasında bölgede çıkan isyanlar ve zaman zaman yaşanan deprem gibi tabii afetler, Doğu ve Güneydoğu Anadolu'da eğitimin kurumlaşması ve yaygınlaşmasını engellemiştir” (Demirtaş, 2008, s.64).

Yapılan araştırmalara göre Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde okuma yazma bilmeyenlerin oranı hayli yüksektir. Bu okuma yazma bilmeyenler genellikle yaşlı kesimdir. Mustafa Aksoy’ un yapmış olduğu “terör nedeniyle Doğu ve Güneydoğu Anadolu’dan batıya göç eden insanlar” üzerinde yaptığı ankete göre bölgedeki insanların eğitim seviyelerinin çok düşük olduğu söylenebilir. Batıya göç eden insanların %0,2’si üniversite mezunu, %0,3’ü lise mezunu, %2,5’i ortaokul mezunu, %35,3’ü ilkokul mezunu ve %50,8’i ise okuma ve yazma bilmemektedir(Küçükşahin, 2005, s. 87).

“Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nin eğitim durumundaki yetersizlikte, bölgede ulaşımın güçlüğü, yerleşim birimlerinin dağınık olması ve halkın önemli bir kısmının kırsal kesimde yerleşik veya göçer olarak yaşıyor olması, ailenin vermiş olduğu geleneksel eğitimin varlığı, eğitim çağındaki nüfusun çalışması ve halkın geçim kaynağının tarım ve hayvancılık olması nedeniyle eğitime olan gereksinimin azlığı, devlet tarafından götürülen eğitim hizmetlerinin yetersizliği, özellikle ilköğretim sonrası eğitimin zaman ve masraf gerektirir olması, gibi faktörler etkili olmuştur” (Demirtaş, 2008, s.86).

Ülkemiz ortalamasına göre kadınların eğitim seviyesi erkeklerin eğitim seviyesinden düşüktür. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerindeki köylerde yaşayan kız çocukları genellikle zorunlu eğitim bittikten sonra okula gönderilmemektedir (Sevim, 2001, s.261).

Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde 2017 yılında erkeklerin okula gitme oranı, %71,9, kadınların okula gitme oranı ise %67,2 olarak görülmektedir (Eğitim Reformu Girişimi, 2017-18, s.62).

TÜİK'in 2016 yılında yaptığı “İllerde Yaşam Endeksi 2015” araştırmasına göre, eğitimde en alt seviyedeki 4 ili “Güneydoğu’da Diyarbakır, Şırnak, Mardin ve Batman”, 6 ili ise Doğu Anadolu Bölgesindeki şehirler oluşturmaktadır. Eğitimcilere göre bunun en büyük nedeni sınıfların kalabalık olması ve okullardaki öğretmen yetersizlikleridir. Bu durumdan dolayı eğitimciler, Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde eğitim

seviyesinin artırılması için önerilerde bulunmaktadır (Doğu'daki Eğitim Sorununa Eğitimcilerden Çözüm Önerileri, 2017).

Bölgede yaşanan eğitim öğretim eksikliklerinden biri öğretmen sayılarının yetersiz olmasıdır. Öğretmenlerin istihdamları ve tayinlerindeki sıkıntılar gündemde sıklıkla yer almaktadır (Demirtaş, 2008, s.67). Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri'ne atanan öğretmenler zorunlu hizmet sürelerini geçirdikten hemen sonra batıya tayin istemektedir. Bu nedenle o bölgelerde sürekli olarak öğretmen sirkülasyonu olmaktadır. Bu da eğitimi olumsuz yönde etkilemektedir.

“Göç, eğitim kalitesini düşürüyor” görüşünü savunan Topal, Diyarbakır'da eğitim seviyesinin iyi olduğu hatta merkezi sınavlarda il 50'ye giren birçok öğrencinin bulunduğunu belirtmiştir. Fakat bölgeye genel olarak bakıldığında ise durumun iç karartıcı olduğunu, bunun en önemli nedenlerinden birinin de bölgedeki sınıfların kalabalık oluşu ve bölgeye gelen öğretmenlerin kısa sürede tayinlerini istemesi olduğuna dikkat çekmektedir. Topal, “Sık sık öğretmen değişikliklerinin yaşanması eğitimin kalitesini çok fazla etkiliyor ve bu da eğitimde başarıyı düşürüyor. Bu sorun ilimizde çok yaşanan bir durum. Önü alınmayacak bir şekilde nüfus artışının olması da önemli bir etken. Normal bir batı iline göre Diyarbakır'daki nüfusun artışını oranladığımızda bu eğitim camiasının tümünü etkiliyor. Diyarbakır bölgesel bir il olduğu için çok fazla göç geliyor. Göçün gelmesiyle eğitim ortamı tamamen değişiyor. Bu da eğitimin kalitesini düşürüyor. Bunlarla mücadele etmek lazım. Bunlara önlem almak lazım” yorumunu yapmıştır (Doğu'daki Eğitim Sorununa Eğitimcilerden Çözüm Önerileri, 2017, 1995340).

İlyas, Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinin ülkemizde eğitimsel sorunların en fazla hissedildiği yerler olduğunu belirtmektedir. Devletin o bölgede yaptığı eğitim reformlarından yeteri kadar yarar sağlanamadığını belirtmektedir. İlyas: “*Sanırım bölgedeki en önemli sorunlardan biri en temelde öğretmen sorunu gelmektedir. Öğretmenler temelinde öğrencilerin velilerinde bir paydaş olarak sahada görülmemesi çok ciddi sıkıntıları beraberinde getirmektedir. Artık eskisi gibi kalabalık sınıf, yetersiz materyal olmamasına rağmen, işgücünün okullaşmaya katılmaması sorunları daha fazla artırmaktadır. Ayrıca eğitimde bölgeler arası eşitsizlikler de doğudaki eğitimin kalitesine etki eden bir paradigmadır. Öğretmen başına düşen öğrenci sayılarını*

azaltmak gerekiyor. Diğer taraftan eğitime erişim ve barınma sorununu doğudaki eğitim yetersizliğini daha fazla artırmaktadır. Tüm bunlarının yanında eğitimdeki cinsiyet eşitsizliği, toplumsal eşitsizliklerle beraber eğitime de ciddi etki yapmaktadır. Yine öğretmen yetiştirme, atama ve özlük hakları sorunu, mesleki eğitim sorunu ve yönetim sorunsalı nitelik yoksunluğunu ortaya çıkarmaktadır. Yapılması gereken en önemli etki çağdaş bir anlayışın eğitimin her kademesinde geliştirilmesi, refahın toplumun tüm paydaşlarına yayılmasıdır. Eğitimin bütüncül bir şekilde teknolojinin güncel durumuna bakılarak yeniden yapılandırılması çerçevesinde ele alınmalıdır. Özellikle sanayinin en çok gereksinim duyduğu ara elemanı cezp ettirecek mesleki ve teknik eğitime ilişkin alanlar yaygınlaştırılmalıdır.” şeklinde görüş bildirmektedir (Doğu’daki Eğitim Sorununa Eğitimcilerden Çözüm Önerileri, 2017, 1995340).

Terör Örgütlerine Katılanların Eğitim Öğretim Düzeyleri

Terör örgütü üyelerinin eğitim durumları incelendiğinde sonuç şaşırtıcıdır. Yapılan araştırmalarda terör örgütlerine katılan kişilerin eğitim öğretimlerini başarıyla tamamladıkları ya da üniversite öğrenimlerini yarıda bıraktıkları görülmektedir (Benmelech ve Berrebi 2007, s.224).

“PKK terör örgütüne katılan 6158 kişinin % 13’ünün cahil, % 9’unun okuryazar, % 38’inin ilkokul mezunu, % 10’unun ortaokul mezunu, % 18’inin lise mezunu ve % 12’sinin de üniversite öğrencisi” olduğu belirtilmiştir (Atıcı ve Gümüş, 2011, Akt. Biçer, 2012, s.139).

Sol terör örgütü üyelerinden 826 kişinin eğitim durumları, %2’si okumamış, %30’u ilkokul, %14’ü ortaokul, %34’ü lise, %20’si ise üniversite olduğu görülmektedir. Dini terör örgütü üyelerinin eğitim durumları ise, %4’ü okuma yazma bilen, %19’ u ilkokul mezunu, %14’ü ortaokul mezunu, %40,5’i lise mezunu ve %22’si ise üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Hizbullah terör örgütü mensuplarının eğitim durumları ise, %4’ü okuma yazma bilmeyen, %3’ü okuma yazma bilen, %24’ü ilkokul mezunu, %12’si ortaokul mezunu, %36’sı lise mezunu ve %21’i üniversite mezunu olarak görülmektedir (Atıcı ve Gümüş, 2011, Akt. Biçer, 2012, s.139).

Terör ve eğitimin ilişkisi ile ilgili yapılan başka bir araştırmaya göre ise terörün nedenlerinin ilk sırasında %20.7 ise “eğitimsizlik”, %28.7 ile de “ekonominin gelişmemesi” gösterilmektedir. Yapılan bu araştırmaya göre de terörü çözmek için

eğitim alanında yenilikler yapılması gerektiği düşünülmektedir (Akşen, Koç, 2010, s.208-209, Akt. Biçer, 2012, s.139).

“TBMM İnsan Haklarını İnceleme Terör Alt Komisyonu” tarafından hazırlanan rapora göre PKK terör örgütüne katılanların %78’i herhangi bir işte çalışmayan, %40’ı ise 18 yaşın altındaki çocuklardır. Hazırlanan rapora göre terör örgütü kendi bünyesine katmak için 14 – 25 yaş arası bireyleri hedef almaktadır (Aydın, 2014, s.145, Akt. Dücan, Özsoylu, 2016, s. 117).

Terör örgütünde “677 çocuk terörist” bulunmaktadır. Eğitim öğretim hayatlarına devam etmeleri gerekirken terör örgütünün tuzağına düşmüştür. Polis Akademisi tarafından yayınlanan rapora göre “2014 yılında 305, 2015 yılında 424, 2016 yılında 222, 2017 yılında 88, 2018 yılında da 47 terörist çocuk” PKK terör örgütünde bulunmaktadır (İnsanlığa ve Demokrasiye Terör Tehdidi: PKK Örneği raporu terörün karanlık yüzünü ortaya koyuyor, 2018).

2.3. Kriz Yönetimi

2.3.1. Kriz ve Kriz Yönetimi Kavramları

Teröre maruz kalmış eğitimcilerin yaşadıkları sorunların ve çözüm stratejilerinin kriz yönetimi bağlamında inceleneceği için kriz ve kriz yönetimi kavramları irdelenecektir.

2.3.1.1. Kriz Kavramı

Kriz bir örgütün işleyişini doğrudan veya dolaylı olarak etkileyebilecek, örgütün yaşamını tehdit edebilecek durumlardır. Kriz, olabileceği tahmin edilemeyen, hemen müdahale edilmesi gereken, örgütün işleyişini olumsuz yönde etkileyen bir durumdur. Kriz örgütün yaşamını tehdit eder.

Başbakanlık Kriz Yönetim Merkezi Yönetmeliği’ ne göre “Kriz hali; Devletin ve milletin bölünmez bütünlüğü ile milli hedef ve menfaatlerine yönelik hasmane tutum ve davranışların, Anayasa ile kurulan hür demokrasi düzenini veya hak ve hürriyetlerini ortadan kaldırmaya yönelik şiddet hareketlerinin, tabi afetlerin, tehlikeli ve salgın hastalıkların, büyük yangınların, radyasyon ve hava kirliliği gibi önemli nitelikteki kimyasal ve teknolojik olayların, ağır ekonomik bunalımların ve iltica ve büyük nüfus

hareketlerinin ayrı ayrı veya birlikte vuku bulduğu halleri” olarak tanımlanmaktadır (Başbakanlık Kriz Yönetim Merkezi Yönetmeliği, 1997, s. 3344).

2.3.1.2. Kriz Yönetimi Kavramı

Kriz yönetimi; “işletmenin her zaman işletmecilik faaliyetleri ve işlerini ters yönde etkileyen, şirketin mal varlığının ya da kamu imajını azaltan, insan sağlığını ve güvenliğini tehdit eden eylemleri azaltma hedefinden yola çıkış bulan ve aniden ortaya çıkan baskın olay etken olasılıklara karşı plan yapabilme organizasyonu” olarak tanımlanır (Tutar, 2000, s.25, Akt. Dülger, 2003, s.51).

Kriz yönetiminin gerektiği durumlar aşağıda belirtilmiştir:

a)Yurt dışında; Türkiye’nin toprak bütünlüğüne, egemenlik haklarına, milli hedef ve menfaatlerine yönelik tehdit emarelerinin belirmesi ve gelişme göstermesi,

b)Yurt içinde; Anayasa ile kurulan hür demokrasi düzenini, temel hak ve hürriyetlerini ortadan kaldırmaya yönelik yaygın şiddet hareketlerine ait ciddi belirtilerin ortaya çıkması veya şiddet olayları nedeniyle kamu düzeninin bozulması;

(1) Terör olayları,

(2) Kanunsuz grev, lokavt ve işi bırakma eylemleri,

(3) Etnik yapı, din ve mezhep farklılıklarından kaynaklanan olaylar;

c) Tabi afetler;

(1) Deprem,

(2) Sel baskını,

(3) Çığ düşmesi,

(4) Toprak kayması ve kaya düşmesi,

(5) Büyük ölçekteki kazalar (Kara, deniz ve havada meydana gelen),

(6) Diğer meteorolojik afetler.

d) İltica ve büyük nüfus hareketleri,

e) Tehlikeli ve salgın hastalıklar,

f) Büyük yangınlar,

(1) Bina ve tesis yangınları,

(2) Orman yangınları,

(3) Gemi yangınları

g) Nükleer ve kimyasal madde kazaları,

h) Ağır ekonomik bunalımlar,

ı) Diğer haller (Başbakanlık Kriz Yönetim Merkezi Yönetmeliği, 1997, s. 3345-3346).

Görüldüğü üzere yaşanan terör olayları kriz yönetimini gerektiren hallerin en başında gelmektedir.

2.3.2. Krizin Özellikleri

Teröre maruz kalmış eğitimcilerin terör kaynaklı krizlerle baş edebilmeleri için krizin özelliklerini bilmek yararlı olacaktır.

Krizleri diğer durumlardan ayıran özellikler şunlardır (Dülger, 2003, s.37):

- Kriz bir hastalık olarak nitelendirilebilir ve hemen müdahale edilmesi gerekir.
- Kriz tehlikeli durumları belirtir. Örgütte baskı, korku, panik, endişe gibi durumların ortaya çıkmasına neden olur.
- Krizler aniden gerçekleşebilir ya da uzun bir süre sonunda süreç içerisinde ortaya çıkabilir.
- Krizler örgüt içerisinde olmayan diğer kişileri de etkileyebilir.
- Her panik ve stres ortamı kriz olarak değerlendirilmez.
- Krizin tamamen ortadan kalkması için bir yol bulunmaz. Aynı kriz tekrar yaşanabilir.
- Bazı krizler örgüt için fırsata dönüştürülebilir. Tecrübe olarak değerlendirilebilir.

2.3.3. Okullarda Yaşanan Krizler

Okullar, üniversiteler ve diğer akademik kurumlar, genç ve potansiyel olarak daha savunmasız, öğrencilerin refahı için sorumluluk taşıyan geleneksel iş yerlerinden daha büyük krizler ile karşı karşıyadır. Ayrıca, personel, ebeveynler, komşu okullar ve eğitim

bölümleri dâhil olmak üzere daha geniş bir topluluk oluşturmaktadır. Bu eğitim kurumlarının herhangi bir acil durumda, salgın, şiddet, terör gibi kesin ve zamanında bilgilendirilmek için acil ihtiyaçları olmaktadır. Örneğin 2016'nın başında Avustralya'da yaklaşık 50 okul, önceden kaydedilmiş aldatmaca telefon mesajları yoluyla alınan bomba tehditleri nedeniyle tahliye edilmiştir. Britanya, ABD, Fransa, Japonya, Hollanda, Norveç ve Guam'daki okullar da kesin bir bağlantı bulunmadığı halde benzer tehditler aldığı görülmektedir (Adonis, 2019).

Okullarda görülen krizler arasında ateş etme, bıçaklama, cinayet, terör eylemi, intihar, trafik kazaları, uyuşturucu ve alkol kullanımı, aileden birinin ölümü, sınıftan birinin ölümü, yangınlar, hayvan saldırıları, doğal afetler ve ölümle sonuçlanabilecek veya öğrencilerin ciddi ciddi bir şekilde yaralanacakları felaketler bulunmaktadır (MacNeil, Topping, 2007, s. 64).

“Ekonomik durum, teknolojik gelişmeler, politik baskılar, toplumsal ve kültürel etmenler, siyasi etmenler, doğal afetler, salgın hastalıklar, şiddet, terör olayları, savaş tehditleri ve savaşlar” okullarda yaşanan çevresel anlamdaki krizlerin kaynaklarını oluşturmaktadır. Öğrenci servis kazaları, kazalar nedeniyle yaşanan ölümler, okullarda yaşanan kavgalar ve saldırılar, cinayet, rehin alma, öğrenci ölümleri ya da öğrencinin ailesinden birinin ölümü, okul çevresinde yaşanan kötü olaylar”, okulun özelliklerine göre yaşanan kriz kaynaklarını oluşturmaktadır (Aksoy ve Aksoy, 2003, s.39-40).

“Okulun parasının olmaması, okul araç gereçlerinin temin edilememesi, öğrencilerin maddi imkânlarının düşük olmasından dolayı okul giderlerini karşılayamamaları” ise ekonomik durumlardan dolayı yaşanan kriz kaynaklarıdır (Aksoy ve Aksoy, 2003, s.42).

Okullarda yaşanan krizlere müdahale edilmesi için bu konuda eğitilmiş personellerin okullarda bulunması gerekmektedir. Okul müdürü, öğretmenler ve yardımcı personeller bu krizlere karşı gerekli donanıma sahip olmalıdır. Her okulun kendisine göre bir kriz yönetim planlarının olması gerekmektedir. Bu planlar hazırlanırken oldukça profesyonel bir yaklaşımın sergilenmesi gerekmektedir. Aksi durumda yaşanan kriz daha kötü sonuçlanabilir. Herhangi bir zamanda ve hiçbir belirti göstermeden duygusal ya da sosyal olarak sıkıntıya sebep olan olaylar meydana gelebilir. Okullar, krizlerin ve beklenmedik gelişen olayların yaşandığı bir kurumdur. Okullarda yaşanan kriz,

öğretmenlerin, personelin veya öğrencilerin neden olduğu alışılmadık ve güçlü duygusal reaksiyonlar oluşturan herhangi bir durum olarak kabul edilmektedir (MacNeil, Topping, 2007).

Yetişkin bireyler geçmiş deneyimlerini kullanarak karşılaştıkları krizlerle nasıl başa çıkılacağı hakkında bir bilgiye sahiptir. Fakat çocukların yetişkinlerden daha az deneyimlerinin olması itibariyle karşılaştıkları sorunlarla başa çıkma durumları sınırlıdır. Çocuklar kriz durumlarında yetişkinlerin desteğine ve liderliğine ihtiyaç duyarlar. Krizlere maruz kalmak çok normal bir durum olmasına karşın yüksek tepkilere neden olmaktadır. Bu tepkilerin zaman içerisinde azalacağını çocuğa belirtmek gerekmektedir. Okul içerisinde okul müdürü, müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve yardımcı personellerden kaynaklanan çok fazla kriz ortaya çıkmaktadır (Aksoy ve Aksoy, 2003, s.41). Okullarda öğrenciler arasında ya da öğrenci öğretmen arasında neredeyse her gün bir sorun yaşanmaktadır. Bu sorunlar bazen çok büyük boyutlarda olabilmektedir.

2.3.4. Okullarda Kriz Yönetimi

Teröre maruz kalmış eğitimcilerin terör kaynaklı krizlerle baş edebilmeleri için okullarda yaşanacak krizlerin yönetimlerini irdelemek gerekmektedir.

Okullarda kriz yönetimi, “Önceden belirlenmiş bir kriz yönetimi ekibinin, okulda mülkiyeti korumak ve öğrencilerin, personelin, ziyaretçilerin ve kamunun huzur ve güvenliğini sağlamak amacıyla, iç ve dış kaynakları kullanarak kriz durumları için stratejik öneri ve yaklaşımlar geliştiren bir yönetim süreci” şeklinde tanımlanmaktadır (Waukegan Okul Bölgesi, 2003, s.6, akt. Sayın, 2008).

Ülkemizde kamu kuruluşlarında yaşanan krizlerin yönetilmesi ile ilgili tüm çalışmalar “Başbakanlık Kriz Yönetimi Merkezi” tarafından yürütülmektedir. Okullarda yaşanacak kriz durumlarının yönetimleri içinde yapılmış yasal düzenlemeler bulunmaktadır. “Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Emniyet ve Kaza Önleme Talimatı”, “Binaların Yangından Korunması Yönetmeliği”, “Temizlik Rehberi”, “Güvenlik Tedbir ve Müeyyideler Dokümanı Genel Esaslar Talimatı”, “Bulaşıcı ve Salgın Hastalıklar Çıktığında Alınacak Tedbirlere Uyulmaması Hâlinde Uygulanacak Ceza Yönetmeliği”,

“Uyuşturucu ile Mücadele Konulu Genelge”, “Sabotaja Karşı Korunma Yönetmeliği” bunlardan bazılarıdır (Çelik, 2007, s.14, Akt. Sayın, 2008, s. 56).

Kriz yönetiminin durumu okullara göre değişim göstermektedir. Çünkü her okulun kendi içerisinde farklı atmosferi bulunmaktadır. Okullarda gerçekleşen krizler, kritik olaylar veya afet durumlar uygun şekilde ele alınmazsa veya kriz yönetimlerinde eylemler net bir şekilde gerçekleştirilmezse çok ağır sonuçlar verilmektedir. Okullar doğal afet gibi doğal olan durumlara karşı da bağışık değildir ve bu tarz olayların sonuçlarında da istenmeyen durumlar ortaya çıkmaktadır. Başka kaza veya kötü durumları önlemek için okulların kriz zamanlarında derhal krize müdahale etmesi gerekmektedir. Okul personelleri oluşacak krizlere karşı belirli planlamalar yaparsa gereksiz kargaşayı ve karışıklıkları önlenir. Okullarda yaşanan krizlerin çoğu önlenir olduğu gibi bazıları da önlenemez krizlerdir. Önlenemeyen krizlerin oluşturacağı riskleri azaltmak başlıca kural olmalıdır. Krizleri önlemek için esnek davranılarak, iyi bir hazırlık yapılması gerekmektedir. Aynı zamanda olarak okullarda bulunan bireylerin ruh sağlıklarının da korunması önemli bir önceliktir. Dünyaca yaygın olarak kabul edilen PPRR kriz yönetimi modeli, geliştirilen kriz yönetimi modelleri için bir çerçeve niteliğindedir. PPRR (Prevention, Preparation, Response, Recovery - Önleme, Hazırlık, Müdahale, Kurtarma), Avustralya acil durum yönetimi ajansları tarafından yıllardır kullanılmaktadır (Business Queensland, 2017).

Batı Avustralya’ da çok sayıda genç bireylerin intiharı yaşanmaktadır. Batı Avustralya’daki 15-24 yaş erkekler arasındaki her 10 ölümden biri intihar nedeniyle gerçekleşmiştir. Bundan dolayı Batı Avustralya okullara özel olarak kriz yönetimi stratejisi oluşturmuştur. Stratejinin temel hedefleri aşağıdadır (WA Gençlik İntihar Danışma Komitesi, 1998, Akt. MacNeil, Topping, 2007, s. 71):

- İntihar veya kendine zarar verme riski altında olan öğrencilerin erken tanımlanması,
- Riski azaltmak için rehberlik yapılması,
- Özel olarak intiharı ele alan kendine zarar vermenin bulaşıcılığı üzerinde duran ve sorunların sağlıklı bir şekilde çözülmesini sağlayan bir yönetim planı yapılması,
- Gençlerin sağlıklı zihinsel gelişimini sağlayarak intiharları önlemektir.

2.3.5. Terör Krizi

Terörist faaliyet hem sıklıkta hem de görünürlükte artmıştır ve küresel terörizm, dünyadaki hükümetler tarafından kamu güvenliğine yönelik en büyük tehditlerden biri olarak tanımlanmaktadır. Terörizm hem yurt içinde hem de yurt dışında en sinsi şiddet biçimidir. Terörizm günlük yaşamı uzun vadede etkileyen izler bırakmaktadır. Terörizm sistematik, gayri meşru şiddet kullanımı veya şiddet tehditleri olarak tanımlanmaktadır. Terörizm suikast, bombalama, rastgele cinayetler, rehin alma gibi durumları içerir. Bu terörizm faaliyetleri okulları da tehdit etmektedir. Terörizmin amacı genellikle tekrar eden kriz serilerini sürdürmektir (Hargie, 2016, s.7).

Dünyada yaşanan terör olayları yaşanan en büyük krizlerin içerisinde yer almaktadır. Amerika'ya yapılan 11 Eylül saldırılarından sonra küresel anlamda terör krizi ile başa çıkılmaya çalışılmıştır. Terör krizi yaşandıktan sonra ortaya çıkan etkiler aşağıdaki gibidir (Thompson, 2004, s.12):

- Korku: Korku terör krizinde verilebilecek ilk tepki olabilir. Bir çocuğun veya bir ergenin endişeleri mantıksız gözükebilir fakat o endişeler çocuk için oldukça mantıklıdır. Yaşanan terör olayları ve medyaya yansıtılan durumlar korkuları ve endişeleri üst seviyeye çıkarabilir.
- Kontrol kaybı: Terörist eylemler çocukların ve çoğu yetişkinin kontrolünü kaybetmesine neden olabilir. Ne şekilde davranacağını bilemez.
- Öfke: Öfke bu gibi durumlarda olağandışı bir tepki değildir. Korkudan sonra en yaygın görülen tepkiler üzüntü ve öfkedir. Bu durumda kişilerin duygularını ifade etmelerine izin verilmelidir.
- İstikrar ve güven kaybı: Yaşanan terör olayları olağan düzeni bozmakta ve güven duygusunu yok etmektedir.
- Belirsizlik ve kaygı: Terör olaylarının içinde tanıdıkları bulunan çocuklar ve yetişkinler sevdiklerinin güvende olup olmadığından endişe duyacaklardır. Kişilerin başka kayıplarının veya travma olaylarının olması bu anıları ortaya çıkarabilir.

2.3.6. Kriz Yönetim Aşamaları

Yaşanacak krizlerden asgari düzeyde etkilenmek için kriz yönetimini bilmek ve bu süreçlerle ilgili profesyonel bir yaklaşım sergilemek gerekmektedir. Kriz öncesi dönemde meydana gelecek krizlerin önceden tahmin edilerek ona göre bir tedbir alınmasını içermektedir. Kriz anı yönetiminde yaşanan krizin etkilerini azaltarak en az zararla krizden kurtulmak hedeflenmektedir. Kriz sonrası yönetim de ise yaşanan krizlerin izlerini silerek o krizlerden ders çıkararak oluşacak yeni krizlere karşı daha güçlü planlar yapmak hedeflenmektedir.

2.3.6.1. Kriz Öncesi Yönetim

Kriz öncesinde yapılan kriz müdahale planları sayesinde kriz durumlarında yaşanacak kargaşa bir nebze olsa da önlenebilmektedir. Kriz, kritik olaylar ve afet planlarının uygulanması okuldaki moralin yükselmesini sağlayarak güvenli bir ortam teşkil etmektedir. Kriz yönetimine karşı eğitilmiş bir kriz yönetim ekibi veya okul personelleri yaşanan krizlerde okulun normal rutininde ilerlemesini sağlayabilmektedir.

Krizlerin yaşandıktan sonra o krizi çözmek hedef olmamalıdır. Kriz yaşanmadan erken uyarı sinyallerine bakılarak önlemler alarak krizin oluşmasını önlemek ya da en az hasarla krizden çıkmak hedeflenmektedir (Dülger, 2003, s. 61).

Okullarda krizleri önlemek ve krizlere müdahale etmek için “Kriz Yönetim Ekibi” oluşturulması gerekmektedir. Bu ekip krize müdahale için bir kriz yönetim planı hazırlar ve bu planı sürekli olarak geliştirir. Kriz durumlarında okul personeli ile işbirliği sağlayarak krizin etkilerini en aza indirmeye çalışır. Okullardaki kriz yönetim ekibinde okul müdürü, okul müdür yardımcıları, okul rehber öğretmenleri, öğretmenler ve velileri temsil edenlerden oluşabilmektedir. Ekibin kaç kişi olacağı okulun fiziki durumuna ve büyüklüğüne göre değişmektedir (Aksoy ve Aksoy, 2003, s.45).

Okullarda kriz yönetim planı hazırlamak için uzun ve tecrübeli bir süreç gerekmektedir. Bu süreçte güvenlik ihtiyaçları, önleme ve müdahale tekniklerinin geliştirilmesi, fiziksel olanakları değerlendirme, personel arasında iletişim ve profesyonelliği sağlama bulunmaktadır. Kriz planı oluşturulurken planın kâğıt üzerinde kalmaması gerekmekte ve bu planın hayata geçirilmesinin sağlanması gerekmektedir. Planlar hiçbir şey değildir, planlama her şeydir.

Kriz yönetim ekibi oluşturulduktan sonra bu ekibin aşağıdaki sorulara yanıt araması gerekmektedir (Polland, 2001, s.6, Akt. Sayın, 2008, s.70):

- *Okul içinde ya da çevresinde endişe uyandıran durumlar nelerdir?*
- *Şiddete meyilli öğrenci ya da velimiz var mı?*
- *Okul personeli saldırgan bir kişi ile nasıl başa çıkabileceği konusunda bilgi sahibi mi?*
- *Okul personeli ilk yardım ve kurtarma becerilerini biliyor mu? İlk tıbbî yardımı kim sağlayabilir? Bu konuda eğitim almaları gerekir mi?*
- *Geçmişte bir krizi çözerken yapılan uygulamalardan hangileri ise yaramıştı, hangileri yaramadı?*
- *Polis, hastane ve İl ve İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü ile en kısa zamanda nasıl iletişim kurulabilir?*
- *Okuldaki bireyleri, okul binasını ya da okul bahçesini hızla boşaltmaları için nasıl uyarabiliriz?*
- *Eğer okulu boşaltmamız gerekirse nereye gidebiliriz?*
- *Okul bahçesi-okul girişi güvenli mi?*
- *Okulda silahlara, kesici-yaralayıcı aletlere karşı bir önlem programı var mı?*
- *Okul medya ile ilişkilere hazır mı?*

Kriz yönetim ekibi bu sorulara cevaplar bularak eksikliklerini gidermeli ve planlarını oluşturmalıdır.

Okulların kriz yönetim planlarını oluşturup bu planı yazmaları yeterli görülmemektedir. Okullarda yaşanacak olası krizlere karşı tatbikatların yapılması gerekmektedir. Tatbikatlar yaşanacak krizlere karşı tecrübe niteliğindedir. Tatbikatlar aynı olay yaşanmış gibi yapılmalıdır. Aksi durumda herhangi bir yarar sağlamamaktadır.

Tatbikatlar yapılırken aşağıdaki durumlara dikkat edilmesi gerekmektedir (Göztaş, 1997, s.45-47, Akt. Sayın, 2008, s.82):

- Kriz yönetimi ekibinin tatbikat yapılacağında haberdar olmaları gerekmektedir.
- Tatbikat boyunca kriz yönetim ekibi durumun ciddiyetinde hareket etmeli ve diğer herkesin aynı ciddiyette olmalarını sağlamalıdır.
- Tatbikat için gerekli tüm malzemeler öncede hazır bulundurulmalıdır.

- Kriz yönetim ekibi tatbikat sırasında mümkün olduğunda karmaşık durumlar ortaya çıkarmalıdır. Gerçek bir kriz ortamı yaratılmalıdır.

2.3.6.2. Kriz Anı Yönetim

Okulda herhangi bir kriz yaşandığında kriz anında neler yapılması gerektiğini içermektedir. Okullarda kriz yaşandığında şu unsurlara dikkat edilmelidir (Waddell, Thomas, 1999, s.2, Akt. Sayın, 2008):

- Okulun günlük akışında yapılacak değişiklikler belirlenmelidir.
- Okulun bir an önce normal akışına dönmesi sağlanmalıdır.
- Bazı kriz durumlarında okulda bulunan öğrencileri evlerine göndermek gerekmektedir. Bu durumla ilgili planlama yapılmalıdır.
- Okulda yaşanan kriz durumundan öğrencilerin ve okul personelinin daha fazla etkilenmemesi için medyadan veya internet ortamından ne şekilde korunacağı belirlenmelidir.

Kriz anında acil olarak iletişime geçilmesi gereken birimlerinin iletişim bilgilerinin de okulda asılı bir şekilde bulunması gerekmektedir. Bu iletişim birimleri ambulans, itfaiye, öğrencilerin velileri, polis merkezi, bölgede bulunan hastaneler, olaya ilk müdahale yapabilecek ilk yardım bilgisine sahip olan kişiler.

Kriz anında yapılacak tüm işlemler krizin olası etkilerini azaltmaya yönelik olmalıdır. Kriz durumlarında kişilerin psikolojileri de dikkate alınarak bu durumun üstesinden gelineceği mesajı tüm personele ve öğrencilere sağlıklı bir şekilde verilmelidir.

2.3.6.3. Kriz Sonrası Yönetim

Kriz sonrasında okulun tüm bireyleri birbirine kenetlenerek krizin oluşturduğu olumsuzlukları ortadan kaldırmalıdır. Krizin devam eden etkilerini ortadan kaldırmak için dikkatli bir şekilde hareket edilmelidir. Bazı kriz durumlarında bireylerin psikolojileri çöküntüye uğramış olabilir. Bu durumda kişilerin duygularını da dikkate alarak hareket etmek gerekmektedir.

Kriz yaşandıktan sonra kişiler normal hayatlarına geçmekte zorlanabilirler. Bu süreçte kriz yönetim ekibinin uygulaması gereken bazı stratejiler bulunmaktadır. Bu stratejiler aşağıdaki gibidir (Waddell ve Thomas, 1999, s.3):

- Krizden etkilenmiş kişilere anında rehberlik yardımı yapılmalıdır. Ders işleyişi geri plana bırakılarak kişilerin psikolojilerinin üzerinde durulmalıdır. Krizden etkilenmiş öğrenci veya öğretmenlerin gerekirse profesyonel yardım almaları sağlanmalıdır.
- Krizden etkilenmiş kişilere baskı yapılmamalıdır. Durumu anlatmaları konusunda ısrar edilmemelidir.
- Yaşanan kriz durumlarıyla ilgili velilere hemen haber verilmelidir. Onlarında panik olmamalarını sağlamak için okula davet edilmelidir.
- Yaşanan krizde herhangi bir ölüm söz konusu olmuş ise okulda anma töreni düzenlenmelidir.
- Krizden etkilenen öğrencilerden bir süre akademik yönde çok fazla başarı beklenmemelidir.
- Okulda herhangi bir intihar olayı yaşanmış ise o kişi kahramanlaştırılmamalıdır.

Yaşanan krizlerin etkilerinin geçmesi uzun zamanlar alabilir. Bu krizlerden ders çıkarılmalı ve gerekenler tecrübe olarak alınmalıdır. Kriz öncesinde, kriz anında veya kriz sonrasında yapılan hatalarla ilgili dersler çıkarmak krizi fırsata dönüştürmenin yolunu açmaktadır. Yaşanan kriz durumları okulların bu konudaki eksik yönlerini görmeleri bakımından önem taşımaktadır.

2.4. Terör ve Eğitim

Terör, insanlık suçudur. Bundan dolayı insani değerlere sahip olan tüm bireyler tarafından kabul edilemez. Terör eylemleri şiddet içeren olaylardan oluşup insanlara çok büyük zararlar vermektedir. Bu durum da insanları teröre karşı çözüm yolları bulmaya yöneltmektedir. Bu çözüm yolları arasındaki en etkili yöntem ise eğitimidir. Eğitimin amacı, bireyleri ve toplumları insani değerleri yüksek kişiler olarak yetiştirmektir. Eğitimin en önemli hedefi de kendini geliştirmeye açık, özgüvene sahip, ahlaki değerlere önem veren bireyler oluşturmaktır.

Türkiye’ de olan terörizm olaylarının büyük bir çoğunluğu dış kaynaklı gerçekleştirilmektedir. Terör örgütlerine katılan kişilerin çoğu da Türkiye’ de doğmuştur. Türkiye’nin yönetim şekli cumhuriyet ve idari sistemi laikdir, ülkede yaşayan kişilerin %90’ından fazlasının dini de Müslümanlıktır. Terör örgütüne

katılanların çoğu da Türkiye’de bulunan okullarda okudukları anlaşılmaktadır. Okullardan mezun oldukları ya da mezun olamadıkları görülmektedir. Bu durumda terör örgütlerine katılan kişilerin aldıkları eğitim seviyelerine bakılarak terör örgütlerine katılma durumlarını anlamak için eğitim konusu üzerinde durmak gerekmektedir (Biçer, 2012, s.132).

Eğitim; “Kişinin zihnî, bedenî, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona bir takım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür” (İnan ve Demir, 2018). Eğitim insanın öğrenme yeteneğinin ortaya çıkması ile başlayıp ömrünün sonuna kadar devam eden bir süreçtir. Eğitim bireylerin kişiliklerini ve yeteneklerini geliştirdiği için bireysel, kişilerin toplum içerisindeki durumlarını geliştirdiği için de toplumsal bir durum olarak bilinmektedir. Eğitim kişilerin veya toplulukların davranışlarını değiştirme süreci olarak tanımlanmaktadır. Eğitim tüm hayatımız boyunca süren planlı veya tesadüfi olarak gerçekleşen bir süreçtir. Okuma yazma, öğrenme, bilgi aktarımı, beceri kazanma gibi çalışmaları içinde barındıran eğitime yaygın eğitim denilmektedir. Eğitim özet olarak öğretimi de kapsayan çok geniş bir süreçtir (Akyüz, 2012).

Illich’e göre eğitim, öğrenmeyi kolaylaştıran durumları seçme yöntemidir. Kişinin bir amaca ulaşmak için gerçekleştirmesi gereken durumların içeriğini oluşturmak koşuluyla belirli roller belirlemesidir (Illich, 2016, s.25).

Eğitimin en önemli amacı ülkeye yarar sağlayacak nitelikli kişi yetiştirmek ve ülkede yaşayan kişilere vatandaşlık eğitimi vermektir. Bu amacı gerçekleştirmek için eğitim sistemleri, yetiştirmek istediği insanı, var olan insan gücü ve sahip olunan eğitim felsefesi politikasında eğitim sürecini düzenlemektedir (Çelikten ve diğerleri, 2005, s.208).

Eğitim, “toplum koşullarına ve gereksinimlerine yanıt vermek, bireylerin temel ihtiyaçlarını karşılayacak yönde olmak, demokratik ideallere, düşüncelere uyarlanabilecek bir yapıda bulunmak, kendi içinde tutarlı olmak, istenen davranış değişikliğini açıklayacak şekilde formüle edilebilecek, bireyin öğrenme kapasitesi toplumsal ve ekonomik koşullar göz önünden bulundurularak onlarla uyumu gerçekleştirebilecek nitelikte olmalıdır” (Tezcan, 1985, 50-51).

Eğitim, “geniş anlamda bireyin toplumun standartlarını, inançlarını ve yaşama yollarını kazanmasında etkili olan tüm sosyal süreçlerdir” veya “kişinin yaşadığı toplumun değeri olan yetenek, tutum ve diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçlerin tümüdür” olarak tanımlanmaktadır.

Eğitim ilk önce ailede başlar, arkadaş ortamında ve okulda devam eder. Bundan dolayı kişi örgün ya da yaygın eğitim ortamlarında yetiştirilmektedir. Siyasi partiler, sivil toplum örgütleri, kurumlar ve kuruluşlar, vakıf ve dernekler eğitimin boyutları olarak nitelendirilmektedir. Eğitim temel olarak bir insanı yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bundan dolayı eğitim almak zorunlu olarak kabul edilmektedir. Dünyanın çoğu yerinde zorunlu eğitim resmi olan okullarda gerçekleştirilmektedir. Türkiye’ de bulunan dernekler ve kuruluşlar batıdaki seviyeye ulaşamamaktadır fakat bu yönde önemli bir yol kat ettikleri görülmektedir. Günümüz şartlarında bu kurum ve kuruluşlar resmi kurumlar ile birlikte kişilerin eğitim ve öğretimleriyle ilgilenmektedir (Biçer, 2012, s.133).

Türkiye eğitim sistemi öğretmen ve öğrenci sayıları düşünüldüğünde çok büyük bir sistem olarak kabul görmektedir. Bu nedenle eğitim sisteminde sık sık yapılan değişiklikler belirli sorunları da beraberinde getirmektedir. Bu sorunların ortaya çıkarılması çözümüne de katkı sağlamaktadır (Nayir, 2017, s.776). Sorunları ortaya çıkarmadan sorunların çözümleri gerçeklik sağlamamaktadır. Terör örgütlerinin hemen hemen hepsi eğitimi etkilemektedir. Eğitimi ve insanları çok fazla zarara uğratmaktadır.

Bireyi ve toplumu ilgilendiren en önemli yapı eğitimidir. İnsanlar için örgün ve yaygın eğitim oldukça önemli bir ihtiyaçtır. Terör olaylarını gerçekleştiren kişiler içinde eğitim geçerlidir. Terör olaylarını gerçekleştiren kişiler de birey veya gruplardır. Teröristlerin birey veya grup olmalarında eğitimin var olması veya yok olması bakımından doğrudan bir ilişki bulunmaktadır (Biçer, 2012, s.134).

Eğitim ve terör arasındaki ilişki tam olarak netlik kazanmamıştır. Fakat eğitim seviyesi bakımından yüksek olan ülkelerdeki terör olaylarının sayısı ile eğitim seviyesi bakımından düşük olan ülkelerdeki terör olaylarının sayısı arasında farklılıklar bulunmaktadır (Chakrabarty-Preston 2008).

Terör göçe, işsizliğe, eğitimsizliğe ve daha birçok soruna neden olmaktadır. Aynı şekilde bu sorunlar da teröre neden olmaktadır. Bu bakımdan terör ve eğitim arasında karşılıklı bir ilişki söz konusudur (Kerman, 2009, s.663).

Yeteri kadar eğitim almamış ya da eğitimi sırasında kişisel yetenekleri ön plana çıkarılamamış kişiler yaşadıkları durumu, konumu ve ortamı beğenmemektedir. Yeteri kadar sevgi ve saygı görmediklerini ve toplum tarafından dışlandıklarını düşünmektedir. Bu şekilde düşüncelere sahip olan gençler de kendilerine olan sevgi ve saygıyı şiddet ortamlarında oluşturacağını düşünerek bu tür şiddet davranışlarını sergilemektedir. Bu kişiler kendilerini gerçekleştirip toplumda bir yer kazanmak için duygularını, öfkelerini, durumlarını, psikolojilerini sürekli şiddet eylemlerini kullanarak göstermektedir. Bu durumdan kurtulamayan kişilerde şiddet olaylarından beslenen terör örgütlerine doğru bir yönelme gerçekleştirmektedir. Çünkü bu kişiler bulunduğu toplumdan göremedikleri, saygı ve sevgiyi terör örgütünün içerisinde görececeklerini düşünmektedir (Pakel, 2009, s.78).

Bu durumlardan dolayı terörizm besleyen en büyük kaynak “eğitim eksikliği” ve “cehalet” olmaktadır. Eğitimi artırarak cehaleti ortadan kaldırmaya yönelik her türlü davranış terörü önleme niteliği taşımaktadır (Pakel, 2009, s.79).

Yapılan bir araştırmada terör örgütünün Diyarbakır genel sekreterliğini yapmış olan kişi şunları ifade etmiştir (Pakel, 2009, s.79):

"Çocukluktan gençliğe adım attığımız yıllarda, artık toplumsal meselelere de ilgi duymaya başladık. Ailemizde ve çevremizde öğrendiğimiz şeyler bizi tatmin etmiyordu. Okullarda da aradığımızı bulamıyorduk. Gençliğimizin bu dönemini çok iyi değerlendiren komünistler, gençlerin tecrübesizlikleri ve heyecanlarından istifade ederek, gelişmelerin önünde engel olarak gördükleri dini ve milli duyguları zayıflatmak ve giderek yok etmek suretiyle düşünce alanında bir boşluk yarattılar. Milliyetçi düşünceler yerine enternasyonalizmi, milli ahlak yerine proleter ahlak dedikleri komünist ahlakı yerleştirmeye çalıştılar. Bütün bunların yanı sıra ekonomik, sosyal ve siyasal meseleleri istismar edip, tek çıkar yolun komünist ideoloji olduğunu kabul ettirdiler."

Gustave La Bon' a göre eğitim, her durumun sebep ve sonucu arasındaki ilişkiyi görmeye yardımcı olmaktadır (Biçer, 2012, s.134). Eğitimsizlik terörü oluşturmaktadır terör de eğitimsizliğin en büyük nedenlerinden biridir.

Eğitim üzerine yapılan çalışmalardan birinde terör örgütü üyelerinin çoğunun liseli veya üniversiteli olduğu ve terör örgütünün liderliğini yapan kişilerin de örgüte üniversitede katıldıkları belirtilmektedir (Güçlü, 2001, Akt. Pakel, 2009, s.80). Eğitim durumlarına bakıldığında terör örgütlerinin liderlerinin üniversite mezunu veya üniversite terk oldukları görülmektedir.

Terör örgütlerinin yapılanmasına bakıldığında gençlerin örgütler için çok önemli olduğu vurgulanmaktadır. Terör örgütüne ait olan bir yazıda, *“Liseler bizim silahımızdır. Bu silahı en iyi şekilde kullanarak verdiğimiz mücadelede bir araç haline dönüştürmeliyiz. Gençlik hareketi içerisinde önemli bir rol oynayan lise gençliğini örgütlemeliyiz.”* yazısı dikkati çekmektedir. Üniversiteler için, *“Üniversite gençliği ve üniversiteler her dönemin toplumsal hareketlerinde olduğu gibi, antiemperyalist mücadelede önemli bir dinamik olmuştur. Bundan dolayı, üniversite gençliği örgütlenerek en iyi şekilde kullanılmalıdır.”* yazısı bulunmaktadır (Pakel, 2009, s.80).

PKK terör örgütü Tunceli ili sorumlusu da eğitim aldığı okul hakkında şu bilgileri vermiştir (Pakel, 2009, s.81).

“12 Eylül öncesi Türkiye genelinde olduğu gibi Tunceli’de de okullarda verilen eğitim, gençliği geleceğe hazırlamaktan çok uzaktı. Derslerin çoğu ezberciliğe dayanmakta idi. Liseden mezun olan öğrenci harita üzerinde Türkiye’nin bir akarsuyunu bile gösteremiyordu. Kısacası Tunceli Lisesi o zamanlar bir eğitim kurumu değil, Marksist felsefeye hizmet eden, komünist ve bölücü örgütlere militan yetiştiren bir enstitü haline gelmiştir. Diğer orta dereceli okullar, hatta ilkokullar bile Tunceli Lisesi’nden farksızdı. Öğretmenlerin büyük bir kısmı çocuklara alfabeden önce, bağlı olduğu örgütün sloganlarını öğretmekte idi. Bir toplumun kalkınması için mutlaka kavratılması gereken dersler, ‘Burjuva kültürü burjuvaya hizmet eder’ gibi gülünç iddialarla öğrencilere verilmekte idi. Bu anlayışa karşı çıkan ve sayısı çok az olan öğretmenler de faşist olarak nitelendirilir ve dövülerek uzaklaştırılırdı. Bu şekilde kendilerine ve topluma yabancılaşan insanlar, kendine inanacağı bir ideoloji ve dünya görüşü verilmemiş olan bu gençlik, karsısına çıkan ilk ideale kendini adamıştır. Başkalarının düşüncelerine

sahip ve her zaman kullanılmaya müsait bir gençlik ortaya çıkmıştır. Zorluklarla büyümüş, doğru dürüst bir eğitim görmemiş, kaybedecek bir şeyi olmayan birinin eline gecen ilk fırsatta içinde yıllarca birikmiş olan hıncı topluma yöneltmesi çok doğaldır”.

Terörizmin çözümleri arasında özgür irade ve özgüvenin kazanılması bulunmaktadır. Bu çözümler de eğitimin temel amaçları arasındadır. Özgür irade ve özgüven kişiliğin gelişmesi ile kazanılmaktadır. Bu durumdan dolayı eğitim kendi iradeleri doğrultusunda karar verebilecek, özgür bireyler yetiştirmeyi amaç edinmektedir. Bunların kazanılması da ilk önce ailede alınan eğitim ve biçimsel eğitim sayesinde olmaktadır (Biçer, 2012, s.145).

Ülkedeki adalet, eğitim ve sağlık sektörünün yetersizliği, sosyal-kültürel dokunun zayıflaması, yetersiz üretim, gelir dağılımı bozukluğu, küreselleşme, teknoloji ve iletişim hızındaki artış terörün ortaya çıkması için gerekli zemini oluşturmaktadır (Dücan ve Özsoylu, 2016). Öğretmen açığı, okulların kapalı tutulması, gençlerin enerjilerini atabilecekleri sosyal ve sportif faaliyetlerin bulunmaması da eğitimi olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde yapılan bir araştırmaya göre bu bölgelerde eğitimde çok geriden gelmektedir. Bu araştırmaya göre bölge halkının %50,8'i okuma ve yazma bilmemekte, %45,9'u çocuklarının okumalarıyla çok ilgilenmemektedir. Bu bölgelerde bulunan ilkokulların oranı %83,3, ortaokulların oranı %3,3 ve liselerin oranı da %1,7'dir (Dücan ve Özsoylu, 2016, s.117).

2.4.1. Terörün Eğitime Yansımaları

Terör olaylarının eğitime yansıma şekilleri çok farklı boyutlara ulaşmaktadır. Her gün okullarda yaşanan şiddet ve terör olayları öğrencileri, öğretmenleri ve ülkeleri olumsuz bir şekilde etkilemektedir.

1999 yılında Amerika'da bulunan Columbine Lisesi saldırısı Amerika' da okul güvenliği açısından yeni bir çağ yaratmıştır. Aynı şekilde 11 Eylül saldırısı sonrasında da okul güvenlik prosedürleri yükseltilerek geniş okullarda terör saldırılarına karşı geniş önlemler alınmıştır. Ayrıca 11 Eylül saldırılarından sonra yapılan bir araştırmaya göre okullarda görevli polis memurlarının % 95'inin, okullarının terör saldırılarına karşı savunmasız olduğunu belirtmiş ve % 79'unun okullarının bu tür saldırılar için yeterince hazırlıklı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Okulda bulunan öğretmenler ve okul

yöneticileri, okullarında okul güvenliği ve acil durum hazırlık önlemlerinde önemli boşluklar bulunduğunu ve okullara terör saldırıları önleme ve hazırlıklarına yönelik sınırlı eğitim ve destek aldıklarını bildirmiştir (National School Safety And Security Services, 2013).

“Birleşmiş Milletler Küresel Eğitim Özel Temsilcisi Gordon Brown’un” yaptığı açıklamaya göre Suriye’ de 2014 ve 2016 yılları arasında 98 okul bombalanmıştır. Yaşanan çatışmaların Ortadoğu ve Kuzey Afrika’da yerinden edilmiş 11 milyon çocuğu tehdit etmeye devam ettiği açıklanmıştır. Aynı zamanda dünya geneline bakıldığında 30 milyon çocuğun terör saldırıları nedeniyle okullarından edildiği belirtilmiştir (timeturk.com, 2016).

Paris’te 2015 yılında yaşanan terör saldırısında 127 kişi hayatını kaybetmiştir. Yaşanan bu terör saldırısı sonucunda Paris’te bulunan tüm okullar ve üniversiteler bir süre kapalı kalmıştır (bbc.com, 2015).

2017 yılında Rusya’ da bir okulda patlayan el bombası ile bir çocuk hayatını kaybetmiş ve 11 çocuk yaralanmıştır. El bombasını okula getiren 8. sınıf öğrencisi ise gözaltına alınmıştır (hürriyet.com, 2017).

Türkiye’de de Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde çocukların okula gönderilememesi için öğretmenleri ve velileri tehdit eden PKK’lı teröristler yüzlerce okulu yakmıştır (Doğu illerine atanan öğretmenlerin terör tedirginliği, 2015).

Küresel Terörizm Veri tabanına göre Pakistan’da Taliban terör örgütü tarafından kız çocuklarının on yaşından itibaren eğitimden uzaklaştırıldıkları görülmektedir. Taliban’ın baskılarından dolayı çocuklar laik okullardan ziyade medrese okullarına kayıt olmaktadır (Khan ve Seltzer, 2016).

2.4.2. Terörün Yoğun Olduğu Bölgelerdeki Öğretmenlerin Sorunları

Öğretmenler eğitimi ve öğretimi oluşturan en önemli unsurdur. Öğretmenler çocukların öğretimini sağlayan en temel aracıdır. Öğretmenler ailelerden sonra çocukların en güvendikleri kişilerdir. Öğretmenler çocukların en çok zaman geçirdiği ve ailelerinden sonraki velileridir (Çelikten ve diğerleri, 2005, s.208).

Öğretmen geleceği şekillendiren en önemli kişidir. Ülkede bulunan asker, polis, doktor, hemşire, mühendis, bilim adamı, öğretmen, işçi gibi her bir meslekteki kişileri oluşturan öğretmenlerdir. Öğretmenler bir ülkenin geleceğidir. Kişilerin hayatına yön veren en önemli unsur öğretmenlerdir. Eğitim ve öğretimin en temel ögesidir. Öğretmenleri, ülkelerin kalkınmasını sağlayan, geleceğini oluşturan, kültürün geçmişten günümüze aktarılmasını sağlayan en önemli kişilerdir (Özden, 1999, s.9). Öğretmen insanı şekillendiren kişiliğini biçimlendiren bir sanatçıdır.

Gelecek nesillerin nitelikleri onları yetiştiren öğretmenlerin nitelikleri ile aynı olacaktır. Öyle ki “ektiğini en geç biçen çiftçi öğretmendir” sözü bu durumu açıkça belirtmektedir. Eğitim öğretimin olmaması demek hayatın olmaması demekle eş değerdir. Sağlıklı, nitelikli, huzurlu, mutlu bir hayat sadece iyi bir eğitim öğretim ile mümkün olabilmektedir.

Öğretmenler sözleri, düşünceleri ve hareketleriyle aydın, gelişmiş, eğitilmiş bir birey olmanın ne demek olduğunu göstermektedir. Öğretmenler toplumdaki bireyleri geliştirmekle kalmayıp aynı zamanda kendi gelişimlerini de sürdürmektedir. Toplum öğretmenler tarafından şekillendirilmektedir.

Yaşadığımız toplumun aydınlık, refah ve güven içerisinde olması okulların artırılarak kaliteli kişilerin yetiştirilmesi ile mümkündür. Eğitim ve öğretimden kız, erkek, din, mezhep, dil, şehir ayrımı yapmaksızın her bireyin yararlanması gerekmektedir. Toplumlar ancak bu şekilde belirli bir refah düzeyine çıkarak iyi bir geleceğe sahip olabilirler (Gürpınar, 2010).

Öğretmenler eğitim ve öğretimin her bir unsuru ile doğrudan iletişim içerisinde. Bu nedenle eğitim öğretim ortamının fiziksel yapısı, teknolojik olanakları ve erişilebilirlik düzeyleri, araç gereçler, müfredatın gelişmişliği gibi unsurlar eğitimi doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir (Özoğlu, 2011).

Eğitim ve öğretimin amacı, bireyleri çağdaş dünyanın seviyesi ile uyumlu hale getirerek onları yaşadıkları topluma bağlı, yeterli bilgi ve beceri ile donatmaktır. Bireylerin çağdaş dünyaya uyumlu, yeniliklere açık bir şekilde yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu durumda iyi bir eğitim sisteminin yanı sıra donanımlı bir öğretmen kadrosu ile mümkün olmaktadır. Öğretmenlerin donanımlı olması çok önemlidir, fakat yeterli değildir

(Çelikten ve diğerleri, 2005, s.209). Öğretmenlerin yeteri kadar verimli olabilmeleri için çalıştıkları şartların ve hayat koşullarının da yeterli seviyede olması gerekmektedir.

Eğitim öğretime yeteri kadar kaynak ayrılmaması, eğitim kalitesinin düşük olması, eğitim hakkının göz ardı edilerek kız çocuklarının okutulmaması, eğitimin sosyal devlet bağlamından uzaklaştırılarak özelleştirilmesi, eğitim öğretimin cemaatlere devredilmesi önemli sorunlardandır (Gül, 2008).

Öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırmalara göre öğretmenlerin sorunları farklı boyutlarda gruplandırılmıştır. “Norm kadro sorunu”, “öğretmen dağılımındaki adaletsizlik”, “ihtiyaç duyulan sayıda öğretmen yetiştirme planlamasının yapılamaması”, “atanamayıp işsiz kalan öğretmen adayları”, “kadro dışındaki sözleşmeli, ücretli vb. statüdeki öğretmenlerin iş güvencesinin olmadığı” öğretmenlerin sayısal boyuttaki sorunlarıdır (Uygun, 2012, s. 79). Ancak terörün yoğun olarak yaşandığı bölgelerde görev yapan eğitimcilerin sorunları ile ilgili araştırmaya rastlanmamıştır.

Öğretmenlerin kendilerini geliştirmemeleri, hizmet içi olanaklardan yararlanmamaları, nitelikli ve donanımlı öğretmen yetiştirilmemesi öğretmenlerin mesleki boyuttaki sorunlarındanır.

“Öğretmen atamaları, yer değiştirmeleri, ceza, yönetim, çalışma koşulları, meslek etiği, güvenlik konuları” öğretmenlerin özlük hakları boyutundaki sorunlarıdır. Öğretmen açığının bulunmadığı derslerde öğretmenlerin yığılması, Kamu Personeli Seçme Sınavı’ndan yüksek puan alan öğretmenlerin atanamaması, öğretmen ihtiyacı olan çok düşük puanlarla öğretmen alan bölümlerden atamaların yapılması öğretmenlerin sorunları arasındadır (Özoğlu, 2011). Terörün yoğun olarak yaşandığı bölgelerde görev yapan eğitimcilerin sorunlarının en büyüğü ise eğitimcilerin kendilerini güvende hissetmemeleridir.

Öğretmenlerin aldıkları maaşların yetersizliği, geçinebilmek için ek iş yapmak zorunda kalmaları öğretmenlerin ekonomik boyuttaki sorunları arasındadır (Uygun, 2012, s.83).

Öğretmenlerin yer değiştirme sorunları Türkiye’nin gündeminde oldukça yer etmektedir. Öğretmenlerin sürekli yer değiştirmesi, köyden kente, doğudan batıya tayin istemeleri önemli sorunlar arasındadır. Yaşanan terör olaylarından dolayı doğudan batıya yapılan yer değiştirmelerden doğu bölgelerinde sürekli öğretmen açığının

bulunması eğitimi olumsuz yönde etkilemektedir. Öğretmen açığının yeni atanan ve tecrübesi olmayan öğretmenlerle kapatılmaya çalışılması da eğitimin kalitesini düşürmektedir. Tecrübeli öğretmenlerin batıya tayin istemeleri, tecrübesiz öğretmenleri doğuya atanmaları bölgeler arası eğitimin dengesiz olmasına sebep olmakta ve bu durumun çözümlenmesi için de farklı mekanizmalar devreye girmektedir(Özoğlu, 2011). Bu bağlamda yeni atanan öğretmenler sözleşmeli olarak atanarak dört yıl boyunca atandıkları kurumdan tayin isteyememektedir. Bu durumda evlilikleri bitirme noktasına getirerek aile birliğini tehdit etmektedir.

Kalabalık sınıflar, okullarda yaşanan şiddet olayları, terör olayları da öğretmenlerin yaşadığı sorunların en büyüğü olarak düşünülebilir. Özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde yaşanan terör olayları öğretmenlerin can güvenliğini tehdit etmektedir. Kırsal bölgelerdeki çalışma şartları da günümüzde de sorun olarak yer almaktadır (Uygun, 2012, s. 82).

2.4.2.1. İstihdamda Yaşanan Sorunlar

Türkiye’de öğretmen atamaları, “Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM)” tarafından hazırlanan ve “Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS)” olarak adlandırılan çoktan seçmeli sorunlardan oluşan bir sınava göre yapılmaktadır (Sarier, Uysal, 2014, s. 401). Öğretmenlik mesleği kadrosuna yapılan yeni atamaların %90’ından fazlası ilk atama şeklinde gerçekleştirilmektedir. Yapılan ilk atamalar kanunda belirtilen Milli Eğitim Bakanlığınca uygun görülen ve yeterli şartları sağlamış öğretmenler arasından, KPSS puan üstünlüğüne bakılarak öğretmen tercihleri göz önünde bulundurularak, adayların tercihlerine göre açılan kontenjanlara yapılmaktadır.

“Cumhuriyetin ilanından 1980’li yıllara kadar öğretmen yetiştirme ve istihdamı tamamen MEB’e bağlı olmuştur. 1981 yılında öğretmen yetiştirme özerk bir yapı olan üniversitelere bırakılmıştır, öğretmenlerin istihdamı konusunda yine Milli Eğitim Bakanlığı sorumluluğunu devam ettirmektedir” (Oktay, 2012, s.11). Öğretmenlerin ilk atamaları genel olarak Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri’ne yapılmaktadır. Bu durumda coğrafi açıdan eşit bir dağılım olmadığını göstermektedir (Oktay, 2012, s.2).

Yapılan çalışmalara göre 2010 ve 2014 yılları arasında yapılan öğretmen atamalarının ülke genelinde doğu ve batı bölgeleri olmak üzere dengeli dağılmadığı görülmektedir.

Tecrübesiz öğretmenlerin genel olarak ülkenin doğusunda bulunan bölgelere atandığı görülmektedir. Bu durum da bölgeler arasında eşitsizliğe sebep olmakla birlikte bölgelerin eğitim seviyelerinin ülkenin geneline göre çok daha düşük olduğu gözlenmektedir (Özoğlu, 2015).

Türkiye’ de bulunan öğretmen atama sistemine göre tecrübesiz öğretmenler dezavantajlı bölgelerde, tecrübeli öğretmenler ise ülkenin daha avantajlı bölgelerinde bulunmaktadır. Merkezi bölgelerde eğitim görmüş öğretmenlerin dezavantajlı bölgelere atanması ve orada beklentilerini karşılayamaması öğretmenlerin mutsuz olmasına sebep olmaktadır. Yeni atanan öğretmenlerin deneyimsiz olmasından dolayı yaşadığı sıkıntılar ve içerisinde bulunduğu ortama alışma zorluğu öğretmenleri hayal kırıklığına uğratmaktadır. Okulların fiziki imkânlarının kısıtlılığı, öğrencilerin hazır oluş düzeylerinin düşüklüğü, kalabalık sınıflar, güvenlik, maaş azlığı ve sosyal imkanlardan yoksunluk gibi sorunlardan dolayı öğretmenler bu bölgelerde çalışmak istememektedir (Gür vd., 2014, s.14-16).

Birçok öğretmen adayının atama için sıra beklemesi ve atama kontenjanlarının sınırlı olması buna nazaran öğretmen açığının ücretli öğretmenlerle karşılanması da eğitim için oldukça önemli bir sorundur.

Tablo 2.4.2.1’ de 2019 yılında yapılan 20 bin sözleşmeli öğretmen atamasında 14.908 öğretmenin Doğu ve Güneydoğu Anadolu illerine atandığı görülmektedir. Bu bölgelerde görev yapan eğitimcilerin bölgede görev yapmak istememeleri batı illerine tayin istemelerine sebep olmaktadır. Bu durumdan dolayı bölgede öğretmen açığı bulunmaktadır.

Tablo 2.4.2.1: 2019 yılı sözleşmeli öğretmen atamasındaki bölgelere göre atama sayıları (Kaynak: 20 bin öğretmenin 15 bini doğuya atandı, 2019).

Bölgeler	Öğretmen Atama Sayıları
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	8470
Doğu Anadolu Bölgesi	6438
İç Anadolu Bölgesi	1756
Akdeniz Bölgesi	1229
Karadeniz Bölgesi	1034
Marmara Bölgesi	768
Ege Bölgesi	305

2.4.2.2. Fırsat Eşitliğinde Yaşanan Sorunlar

Fırsat eşitliği, “eğitim, sağlık, sosyal güvenlik, istihdam gibi daha çok toplumsal talep ve beklentilerle şekillenen alanlara herkesin hiçbir ayırım yapılmaksızın eşit bir biçimde girebilmesidir” (İnan ve Demir, 2018, s.339).

Eğitimde fırsat eşitliği kavramının herkes tarafından kabul edilmesine rağmen eğitimde fırsat eşitliği kavramının ne anlam ifade ettiği ile ilgili ortak bir görüş bulunmamaktadır. Eğitimde fırsat eşitliği kavramı bazen okulların sağlamış olduğu bazen de tüm çocukların ulaşabildiği toplum ve ailelerce sağlanmış olan fırsatları ifade etmektedir. Daha geniş bir çerçeveden bakacak olursak eğitimde fırsat eşitliği kavramı toplumun ve ailelerin gereken fırsatları sağlaması gerektiğini belirtmektedir (Mete, 2009, s.29).

Fırsat eşitliği her bireye aynı eğitim imkânlarının sunulması demektir. Fakat bu durum sosyal, ekonomik ve coğrafi koşullardan dolayı mümkün olamamaktadır. Başka bir tanıma göre ise fırsat eşitliği, belirli bir düzeye ulaşana kadar en alt seviyede yeterli bir eğitimidir (Erkal, 1987, s.65; Akt. Mete, 2009).

“Eğitimsel araştırmalar, eğitim hakkından eşitçe yararlanabilme konusunda belli ölçüde başarı sağlanabilse bile, bunun eğitimsel kazanımları ya da sonuçları eşitlemede yeterli olmadığını ortaya koymuştur. Aynı eğitimi almış bireylerin cinsiyet, aile, toplumsal sınıf kökeni vb. etkenlere göre farklılıkları, eğitimin getirilerinin de farklılaşmasına yol

açabilmektedir. Kentlerde ve gelişmiş coğrafi bölgelerde eğitimin hem bireysel hem de toplumsal getiri oranı görece yüksektir. Aynı biçimde, düşük gelir gruplarından gelen bireyler için eğitimin her türlü getirisi daha düşüktür. Eğitimde fırsat eşitliği ile eğitimin sonuçlarındaki eşitlik arasında saptanan bu çelişkili ilişkiyi öncül olarak kabul edersek, buradan hareketle, yalnızca, eğitimsel eşitliğin asla ulaşılamayacak bir hedef olduğunu belirtebiliriz” (Ünal ve Özsoy, 2016).

“Fırsat eşitliği, herkesin sahip olduğu yeteneklerini hiçbir ayrıma ve engele uğramadan en uygun biçimde geliştirmede eğitim hizmetlerinden eşit derecede yararlanma şansına sahip olmasıdır” (Mete, 2009, s.30).

Türkiye’ de bölgeler arasındaki farklar ve hızlı nüfus artışı eğitimde aranan fırsat eşitliğini zorlaştırmaktadır (İnan ve Demir, 2018, s.355).

“Okullardaki öğretmen faktörü eşitsizlikle yakından ilişkilidir” (Jenk, 1976, s.45; Akt. Mete, 2009, s.46). Özellikle dezavantajlı bölgelerdeki öğretmenlerin donanımsal özellikleri, oradaki öğrenciler üzerinde fırsat eşitsizliğinin sağlanması bakımından en önemli faktördür (Mete, 2009, s.47).

Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri’ndeki eğitimi düşündüğümüzde fırsat eşitliğinden söz etmemiz pek mümkün olmamaktadır. Öğretmenlerin hizmet sürelerinde bölgelere göre farklılıklar bulunmaktadır. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri’nde öğretmenlerin yer değiştirme hareketliliği ile batı bölgelerindeki yer değiştirme hareketliliğini karşılaştırsak arada çok büyük farklar bulunmaktadır (İnan ve Demir, 2018, s.346).

Türkiye’ de yapılan öğretmen atamalarında coğrafi bölgeler arasında dengeli bir şekilde dağılım olmamaktadır. Yapılan ilk öğretmen atamalarının çoğu Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri’ ne yapılmaktadır. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri’ ne atanan öğretmenlerin çoğu da özür durumu atamaları ile kısa bir süre içinde batı bölgelerine tayinlerini istemektedir. Bu durumda Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri’ndeki eğitim durumunu olumsuz yönde etkilemektedir. Öğretmenlerin bölgesel olarak dağılımlarında görülen eşitsizlikten dolayı eğitimde fırsat eşitliği sağlanamamaktadır.

Öğretmenlerin mesleğe başlamaları için gerekli olan fırsatlar da eşit değildir. Bazı öğretmenler KPSS’ den çok yüksek puanlar alarak ülkenin en ücra yerlerine atanırken

bazı öğretmenler de atanma barajını geçtikten sonra en avantajlı okullarda öğretmen olabilmektedir. Öğretmenlerin KPSS’ den aldıkları puanlar da yerleşecekleri bölümlere göre eşitsizlik göstermektedir. Bazı branş öğretmenleri barajı geçerek en iyi bölgelere atanırken bazı branş öğretmenleri de derece yapmalarına rağmen en ücra yerlere atanmaktadır. Bu durumda atamalarda eşitsizliği ön plana çıkarmıştır.

2.4.2.3. Yer Değiştirmelerde Yaşanan Sorunlar

Türkiye’ de öğretmen ihtiyaçları ilk atama, mazerete bağlı yer değiştirmeler, il içi ve il dışı yer değiştirmeler ile karşılanmaktadır. Öğretmen atamaları, “ilk atama, yeniden veya kurumlar arası yeniden atama, millî sporcuların ataması ve engellilerin ataması” şeklinde yapılmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği, 2015).

“Öğretmenlerin iller arası yer değiştirme tercihleri incelendiğinde, diğer tüm bölgeler arasında en yüksek düzeyde sırasıyla şu bölgelerden ayrıldıkları belirlenmiştir: Kuzeydoğu Anadolu Bölgesi (%18,7), Ortadoğu Anadolu Bölgesi (%14,7) ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi (%13). Türkiye genelinde iller arası yer değiştiren öğretmenlerin oranı %5,8’dir. Bu oran en düşük yüzde ile (%2,6) Batı Anadolu Bölgesinde gerçekleşmektedir. Hakkâri, Şırnak, Ardahan, Muş, Ağrı, Kars ve Bitlis illerinde yıllık ortalama öğretmen dolaşım oranı %20’nin üzerindedir. Bu rakamlara göre, doğu bölgelerinde öğretmen dolaşımının batıdaki birçok bölgeden yaklaşık 3 ila 6 kat daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır” (Eğitim-Bir-Sen, 2016, s. 174).

Türkiye’ de öğretmenlerin yer değiştirmeleri genel olarak doğu bölgelerinden batı bölgelerine, köylerden kentlere şeklinde olmaktadır. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri’ndeki illerde ve köylerde bulunan öğretmenlerin birçoğu zorunlu görev sürelerini bitirdikten hemen sonra batıdaki illere tayin istemektedir. Bu durumdan dolayı doğu ve kırsal bölgelerde bulunan illerde devamlı olarak öğretmen açığı bulunmakta, bu açıktaki deneyimi ve formasyon bilgisi olmayan ücretli öğretmenler ile karşılanmaktadır.

Öğretmenlerin sürekli yer değiştirmesi eğitim öğretim durumlarının aksamasına ve eğitimin niteliğinin yükselmesine engel olmaktadır (Özoğlu, 2010, Akt. Özoğlu, 2011, s.152).

Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri ile kırsal kesimlerde rotasyonun yoğun bir şekilde yaşanması öğretmen eksikliğine neden olmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı öğretmen eksikliği sorununu “birleştirilmiş sınıf” ve ders saat ücreti karşılığında görevlendirdiği “ücretli öğretmenler” ile çözmeye çalışmaktadır. Bu durum da pedagojik eğitim almamış ve eğitim fakültesi mezunu olmayan kişilerin öğretmenlik yapmalarını sağlamaktadır (Turan, Garan, 2008, s.127). Bu durum da eğitimin kalitesini oldukça etkilemektedir.

Bu durum sadece ülkemizde yaşanan bir sorun değildir. ABD gibi gelişmiş ülkelerde bulunan okullarda da dezavantajlı bölgelerde bulunan öğretmenler daha iyi bölgelerde bulunan okullara tayin gerçekleştirmektedir. Bundan dolayı kaliteli ve deneyimli öğretmenlerini kaybeden ve sürekli değişen öğretmenlerle ders işlemek, öğrenciler açısından olumsuz bir durum olarak düşünülmektedir. Aynı zamanda tayini gerçekleştirilen öğretmenlerden dolayı okullardaki açığı kapatmak için maddi ve manevi olarak çaba sarf edilmektedir. Bu durum öğretmen açığı bulunan okullar için hem ekonomik kayıp hem de vakit kaybı yaşatmaktadır (Feng ve Sass, 2011 Akt. Özoğlu, 2011, s.152).

Öğretmenlerin büyük oranda yer değiştirmeleri gelişmişlik düzeyi olarak düşük bölgelerde olduğu gözlenmektedir. Bu bölgelerde öğretmen ihtiyacı hiç kapanmamakla beraber bu ihtiyaç ilk atamalarla karşılanmaya çalışılmaktadır. İlk atamalar ve iller arası yer değiştirmeler değerlendirildiğinde doğu ve az gelişmiş bölgelerde öğretmen hareketliliğinin çok olduğu bu durumun da eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. İlk atamaların yoğun olarak yapıldığı Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri’nde ve kırsal bölgelerde öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçları diğer bölgelere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Bundan dolayı Milli Eğitim Bakanlığı’nın o bölgedeki öğretmenleri geliştirmek için farklı yöntemler uygulaması gerekmektedir.

2.4.2.4. Güvenlikte Yaşanan Sorunlar

İnsan var olduğu andan itibaren bir takım gereksinimlere ihtiyaç duymaktadır. En temel gereksinimlerinden biri de hayatta kalmaktır. İnsanların gereksinimleri temel yaşamsal gereksinimlerden başlayarak hiyerarşik olarak yükselmektedir. En temel gereksinimleri

arasında ise hayatta kalmak için gerekli olan yaşamsal ihtiyaçları ve güvenlik yer almaktadır (Maslow, 1943, akt. Şahin, 2018, s.1).

Şekil 2.4.2.4: Maslow’ un İhtiyaçlar Hiyerarşisi (Kaynak: Merdoğlu, 2016).



Şekil 2.4.2.4’te görüldüğü üzere insanların hayatta kalmaları için gerekli olan fiziksel ihtiyaçları karşılandıktan sonra güvenlik ihtiyaçları ortaya çıkmaktadır. Güvenlik ihtiyaçları kişilerin dış faktörlerden korunmaları ve emniyet içerisinde yaşamlarını sürdürmeleridir. Bu ihtiyaç düzeyinde kişinin korkularının ve endişelerinin bulunmaması gerekmektedir. Hayatını güvenli bir şekilde devam ettirmesi gerekmektedir. Korku ve endişe içerisinde yaşamaya çalışan kişiler bu durumları çözmek için kendilerince yöntemler geliştirmektedir. Güvenli ortamlarda bulunmayan bireylerin gelişimsel olarak sıkıntılar yaşadığı görülmektedir. Bu durumun nedeni ise kişilerin risk durumlarından kaçmaları olarak gösterilmektedir. Maslow güvenlik düzeyi için “bu gereksinim ne kadar çok doyurulursa o denli az ayak bağı olacaktır, ne denli az olursa cesaret de o denli az olacaktır”(Maslow, 1968; Akt. Merdoğlu, 2016) demiştir.

“Terör örgütünün amaçlarından birisi bölgede militan devşirebileceği cehalet ortamını sağlamak için öğretmenlere saldırıları, okulları Molotof kokteyli ile yakma girişimleridir. Bu eylemlerde çocuk ve gençleri kullanan örgüt böylelikle ayrıca genç kuşaklar üzerinde eğitim karşıtı kışkırtıcı bir ortamı oluşturmak istemektedir” (TİHİK,

2013, s.199). Bu durum da terör örgütünün aktif olduğu bölgelerde görev yapan eğitimcilerin güvenliklerini tehdit etmektedir.

Terör örgütünün amaçlarını yerine getirmek üzere kurulan ordunun sorumluluğu içerisindeki “kamu görevlilerinin öldürülmesi” görevi Türkiye Cumhuriyeti’nin eğitim görevlilerine yönelik hedeflerini de açıkça belirtmektedir (Korkmaz, 2016, s.31).

“Terör örgütünün 1984-1991 Dönemi silahlı eylem faaliyetlerini içeren süreçte; 15 Ağustos 1984 günü Eruh ve Şemdinli’de gerçekleştirdiği ilk eylem sonrasında, özellikle 25-30 Ekim 1986 tarihinde Bekaa vadisindeki Helve kampında gerçekleştirilen ve ‘yurt içindeki terör eylemlerini arttırma’ kararı aldığı üçüncü Kongreden sonra, köy baskınlarında, başta öğretmenler olmak üzere, kamu görevlilerini öldürerek, hem halka korku salınması, hem de devlet otoritesinin sarsılması amaçlanmıştır. Bu dönemde terör eylemlerinde toplam 17 öğretmen katledilmiştir” (Korkmaz, 2016, s.31).

Terör örgütünün 1993 yılına kadar uyguladığı stratejileri incelendiğinde “Sözde sömürgeciliğin halk üzerindeki her türlü tahribatına karşı mücadele etmek için ekonomik, kültürel, eğitim ve sağlık hizmetlerini bizzat üslenmenin” temel amaçları arasında yer aldığı görülmektedir (Korkmaz, 2016, s.31).

1992 – 1994 yılları arasında görevde bulunan olağanüstü hal valisi “vatandaşın insan gibi yaşamak istediğini, oysa Güneydoğu Anadolu bölgesinde 4300 okulun kapalı, açık olan okullar da ise boş geçen derslerin sayısının inanılmaz boyutlara vardığını çünkü öğretmen açığının çok büyük olduğunu ifade ederek; kimsenin Güneydoğu’da öğretmenlik yapmak istemediğini” dile getirmiştir (Cemal, 2003; Akt. Korkmaz, 2016, s.32).

1996 yılında ise terör eylemlerinden en fazla zarar gören kurum ilköğretim kurumları olmuştur. Olağanüstü hal ilan edilen illerde bulunan okulların yarısından çoğu yeterli öğretmen bulunamaması ve yaşanan güvenlik sıkıntılarından dolayı açılammıştır. Bu nedenle yaklaşık olarak 10000 öğrenci de eğitim öğretimden mahrum kalmıştır (Cemal, 2003, s.286; Akt. Korkmaz, 2016, s.32).

Tablo 2.4.2.4.1: 1997-1998 Eğitim ve Öğretim Yılına Ait OHAL Bölgesindeki Sebeplerine Göre Kapalı Okulların Durumu (TBMM, 1998, s.34, Akt. Korkmaz, 2016, s.35).

İLLER		Mevcut Okul Sayısı			Eğitim-Öğretime Açık Okul Sayısı			Eğitim- Öğretime Açılamayan Okul sayısı			Eğitim-Öğretime Açılamayan Okulların Açılamama Nedenleri		
		İlköğretim	Lise	Toplam	İlköğretim	Lise Dengi	Toplam	İlköğretim	Lise Dengi	Toplam	Güvenlik	Öğretmen Yetersizliği	Diğer (Öğ. Azlığı, Bina Yetersizliği vb.)
OHAL	Diyarbakır	1077	43	1120	709	43	752	368	0	368	322	0	46
	Hakkâri	197	11	208	105	11	116	92	0	92	0	92	0
	Siirt	65	7	72	43	7	50	22	0	22	8	0	14
	Şırnak	348	10	358	151	10	161	197	0	197	21	52	124
	Tunceli	311	19	330	39	19	58	272	0	272	161	0	111
	Van	777	26	803	630	25	655	147	0	147	97	0	50
	Toplam	2775	116	2891	1677	115	1792	1098	0	1098	609	144	345
MÜCAVİR	Batman	343		343	157	20	177	186	0	186	151	6	29
	Bingöl	424		424	143	18	161	281	0	281	281	0	0
	Bitlis	433		433	242	26	368	191	0	191	105	33	53
	Mardin	665		665	380	37	417	285	0	285	69	75	141
	Muş	453		453	292	21	313	161	0	161	43	98	20
	Toplam	2318	0	2318	1214	122	1336	1104	0	1104	650	213	241
TOPLAM		5093	116	5209	2891	237	3128	2202	0	2202	1259	357	587
Eğitim-Öğretime Açılamayan Okul Nedenlerinin Açık Okul Sayısına Oranı											57%	16%	27%

Tablo 2.4.2.4.1’ de görüldüğü gibi 1997 ve 1998 yılları arasında “Diyarbakır, Hakkâri, Siirt, Şırnak, Tunceli, Van, Batman, Bingöl, Bitlis, Mardin ve Muş” illerinde 5209 adet okul bulunmaktadır. Bulunan bu okullardan sadece 3128 tanesi eğitim öğretime açılmıştır. 1259 okul bölge yaşanan terör olaylarından ve güvenlik eksikliğinden açılamamıştır (TBMM, 1998, s.34, Akt. Korkmaz, 2016, s.35). Güvenlik sebebiyle açılamayan okulların diğer nedenlerden dolayı açılamayan okulların oranına göre %57’dir. Bu korkutucu bir orandır. Bu durum 1997 ve 1998 yılları arasında yaşanan terör olaylarının ne kadar ürkütücü boyutları olduğunu göstermektedir.

Tablo 2.4.2.4.2: Bakanlıklara Göre Şehit Sayıları: 1983-2013 (TİHK, 2013, s.59).

	BAKANLIK/ KURUM	ŞEHİT SAYISI
1	TBMM	3
2	BAŞBAKANLIK	20
3	ADALET BAKANLIĞI	9
4	AİLE VE SOSYAL POLİTİKALAR BAKANLIĞI	-
5	AVRUPA BİRLİĞİ BAKANLIĞI	-
6	BİLİM, SANAYİ VE TEKNOLOJİ BAKANLIĞI	-
7	ÇALIŞMA VE SOSYAL GÜVENLİK BAKANLIĞI	-
8	ÇEVRE VE ŞEHİRCİLİK BAKANLIĞI	5
9	DIŞİŞLERİ BAKANLIĞI	39
10	EKONOMİ BAKANLIĞI	-
11	ENERJİ VE TABİ KAYNAKLAR BAKANLIĞI	22
12	GENÇLİK VE SPOR BAKANLIĞI	-
13	GIDA, TARIM VE HAYVANCILIK BAKANLIĞI	7
14	GÜMRÜK VE TİCARET BAKANLIĞI	2
15	ULAŞTIRMA, DENİZCİLİK VE HABERLEŞME BAKANLIĞI	36
16	KALKINMA BAKANLIĞI	-
17	KÜLTÜR VE TURİZM BAKANLIĞI	
18	MALİYE BAKANLIĞI	5
19	MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI	155
20	MİLLİ SAVUNMA BAKANLIĞI	
21	ORMAN VE SU İŞLERİ BAKANLIĞI	10
22	SAĞLIK BAKANLIĞI	14
23	SANAYİ VE TİCARET BAKANLIĞI	
24	İÇİŞLERİ BAKANLIĞI	5216
	a- Emniyet Genel Müdürlüğü	594
	b- Jandarma Genel Komutanlığı	3105
	c- GKK	1509
	d- Diğer	8
25	TOPLAM	5543

Tablo 2.4.2.4.2' de görüldüğü üzere 1983 ve 2013 yılları arasında 155 adet öğretmen terör örgütü tarafından şehit edilmiştir. Tablo 2.4.2.4.3' te görüldüğü üzere sadece Diyarbakır ilinde 1984 ve 2012 yılları arasında 36 öğretmen şehit edilmiştir.

Tablo 2.4.2.4.3: Diyarbakır'da 1984-2012 Yılları Arasında Terör Olaylarında Hayatlarını Kaybedenler (TİHİK, 2013, s.107).

MESLEK	POLİS BÖLGESİ	JANDARMA BÖLGESİ	TOPLAM
Polis	39	1	40
Asker	9	240	249
GKK	9	143	152
Öğretmen	19	17	36
İmam	5	6	11
Doktor	3	-	3
Hâkim Savcı	2	-	2
Avukat	1	-	1
Gardiyan	1	-	1
Muhtar	3	5	8
Sivil	509	255	764
TOPLAM	600	667	11267

Terör örgütü günümüzde de Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde terörün yoğun olduğu yerlerde öğretmenler için bir risk oluşturmaktadır. Fakat ülkemizde öğretmenlerin ilk atamaları dezavantajlı bölgeler olan terörün yoğun olduğu bölgelere yapılmaktadır. Terörün yoğun olduğu bölgelerde azami görev süresini dolduran öğretmenlerin tayin istemeleri sonucu ülkemizde en çok öğretmen ihtiyacı yine bu bölgeler olarak kalacaktır. Terör olaylarının yoğun olarak yaşandığı bölgelerde bulunan öğretmenlerle konuşulduğunda güvenlik güçlerinin bile güvende olmadıkları ortamda kendilerini yeteri kadar güvende hissetmediklerini belirtmektedir (Korkmaz, 2016, s.115).

2.4.2.5. Barınma Sorunları

“Milli Eğitim Bakanlığınca gerekli görülen yerlerde, özellikle mahrumiyet bölgelerinde görevli öğretmenlere konut sağlanır. Konutlar okul binalarıyla birlikte sağlanır.”(MEB, 1991, s.139) şeklinde bir madde bulunmasına rağmen bu maddenin yerine getirilmesi büyük ölçüde sağlanamamaktadır.

Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde görev yapan öğretmenlerin birçoğu bölgede yeterli sayıda lojmanın bulunmamasından dolayı kendi imkânları ile ev tuttuklarını belirtmektedir. Bu durum ise bölgedeki güvenliklerinin sıkıntılı olmasına neden olmaktadır (Taşkaya, Turhan, Yetkin, 2015, s.202).

"Öğretmenlerin sosyal statülerine uygun yerleşim bölgelerinde hayatlarını devam ettirmeleri için, 'mesken meselesi' çözümlenmelidir" (Taşkaya, Turhan, Yetkin, 2015, s.208). Yapılan bir araştırmada kırsal kesimde görev yapan kadın öğretmenlerin yaşadıkları sıkıntıların başında barınma sorunu yer almaktadır. “Köyde çalışan kadın öğretmenler için konut sorunu, lojmanın tek olması ve genellikle müdüre ayrılması nedeniyle derme çatma evlerde; yaşlı, yalnız kadınların yanında barınma zorunluluğu, il ve ilçe merkezlerindeki öğretmen barınaklarının erkek egemenliğinde oluşu barınma sorunlarından bazılarıdır” (Koyuncu, 2011, s.94). Kadın öğretmenlerin görev yaptıkları bölgelerde ev veya lojman bulamamaları aynı zamanda bulunan evlerde ve lojmanlarda yaşam koşullarının yetersiz olması da önemli bir sorun olarak görülmektedir.

2.4.2.6. Uyum Sorunları

İnsanların yaşadıkları ortamları bırakarak başka ortamlarda yaşamaya başlamaları birçok sorunu da beraberinde getirmektedir. Yıllardır aynı ortamlarda yaşayan insanlar başka ortamlarda yaşamaya başladıklarında uyum problemleri yaşamaktadır. Bazı insanlar yeni çevreye çok rahat uyum sağlarken bazıları ise uyum sağlamakta oldukça zorlanmaktadır. Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde görev yapan öğretmenlerin bölgenin fiziki durumuna ve ortamına uyum sağlamada problem yaşadıkları görülmektedir (Kozikoğlu, Senemoğlu, 2018, s. 355). Farklı bir bölgede veya farklı bir kültürde yetişmiş olan kişiler bu bölgelere gittiklerinde kültürel anlamda da kendilerini yalnız hissetmektedir. Yapılan bir araştırmaya göre Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde yaşayan insanların benimsedikleri kültürden dolayı kaba

konuştukları ve bu da öğretmenlerin o bölgeye uyum sağlayamadıkları belirtilmektedir (Kozikoğlu, Senemoğlu, 2018, s. 358).

Yapılan bir araştırmaya göre ise öğretmenlerin atandıkları bölgenin sosyal ve kültürel yapısına uyum sağlamakta zorluk çektikleri, bulunulan bölgedeki yaşam koşullarına adapte olmakta zorluk yaşadıkları belirtilmiştir görülmektedir (Güvendir, 2017, s.90). Aynı zamanda bölgede yaşanan durumların eğitimi sekteye uğrattığı ve üniversitede öğretmenlik mesleğinden beklenenler ile gerçekte yaşananların çok uyumlu olmadıkları belirtilmektedir.

Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerine atanan öğretmenlerin bölgeye uyum sağlamak için hiçbir şekilde oryantasyon almadıkları ve bu durumdan dolayı da öğretmenlerin bölgeye uyum sağlamakta zorluk yaşadıkları belirtilmektedir (Taşkaya, Turhan, Yetkin, 2015, s.206).

2.4.2.7. Ulaşım Sorunları

Ülkemizde Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde il ve ilçelerin ulaşım problemleri bulunmaktadır. Bölgenin çok fazla dağlık olmasından dolayı geçmişten günümüze kadar yapılan tüm gelişmelere rağmen ulaşım çok iyi durumda değildir. Tüm kamu kurumları düşünüldüğünde Milli Eğitim Bakanlığı'nın ulaşım araçları yeterli görülmemektedir. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde görev yapan öğretmenler bazen okullarına ulaşmak için kilometrelerce yol yürümek zorundadır, köylerde veya ilçelerde yaşayan öğretmenler ise il merkezine gitmek için saatlerce ulaşım aracı beklemektedir. Bu durum özellikle hava şartlarının kötü olduğu dönemlerde çok daha vahim olabilmektedir. Ulaşım kesilerek günlerce hatta haftalarca merkezlere ulaşım sağlanamamaktadır. Bundan dolayı öğretmenler sağlık kuruluşlarına bile gidememektedir (Tonbul, 2010, s.34-35).

Ağrı'da görev yapan öğretmenlerle yapılan araştırmada çoğu öğretmen ulaşım sorununu dile getirmiştir. Bu bölgede kırsal kesimlerde ev bulamayan öğretmenlerin il ve ilçe merkezlerinde kaldıklarını ve bulundukları okula sürekli taşınmalı olarak gidip geldiklerini belirtmiştir. Bu durum da öğretmenleri güvenlik açısından tedirgin ettiği dile getirilmiştir (Taşkaya, Turhan ve Yetkin, 2015).

Diğer bir araştırmada ise özellikle köylerde görev yapan öğretmenlerin ulaşım konusunda sıkıntılar yaşadıkları görülmektedir (Kozikoğlu, 2016, s.185). Aynı şekilde Gömleksiz ve diğerlerinin (2010) yaptığı çalışmada aday öğretmenlerin köylerdeki okullarına ulaşmakta sorunlar yaşadıkları belirtilmektedir (Kozikoğlu, 2016, s. 185).

2.4.2.8. Dil Sorunları

Türkiye geçmişten günümüze kadar çok sayıda kültüre sahip topluluklara ev sahipliği yapmıştır. Bu durumdan dolayı çok çeşitli ve zengin kültürel değerlere sahiptir. Türkiye’ de çeşitli yörelerde Türkçe dışında diller konuşulmaktadır. Türkiye’ de kültürel anlamdaki çeşitlilik ve çok uluslu yapıdan dolayı birçok bölgede iki dillilik kavramı karşımıza çıkmaktadır. Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde ana dilleri Zazaca, Arapça, Kürtçe olan ve okul çağına geldiklerinde Türkçe öğrenen çocuklarda çok dillilik görülmektedir (Kesmez, 2015, s.158).

Çok dillilik kavramı ülkemiz için çok kültürlülüğü ve zenginliği belirtmektedir. Fakat bu durumun olumsuz yanları da bulunmaktadır. Özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde okul hayatına başlayan çocukların çoğu Türkçe bilmemektedir. Bu durum da iletişim anlamında büyük sorunlara yol açmaktadır (Yılmaz, Şekerci, 2016, s.47).

Türkiye’ de ilk defa öğretmenliğe başlayan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar içerisinde en önemlisi dil sorunudur. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde göreve başlayan sınıf öğretmenleri ana dili Türkçe ’den farklı olan çocuklara eğitim vermektedir. Sınıf öğretmenleri okula yeni başlayan öğrencilerle farklı dili konuşmalarından dolayı oldukça sorun yaşamaktadır. Bu durum Türk Eğitim Sistemi için çok önemli bir sorun olarak görülmektedir (Yılmaz, Şekerci, 2016, s.49).

Öğretmenler ve öğrenciler arasında farklı dilin konuşulmasında dolayı öğrencide birçok problem gerçekleşmektedir. Bu problemlerden bazıları, içine kapanıklık, özgüven eksikliği, akademik başarısızlıktır (Yılmaz ve Şekerci, 2016, s.57). Bu durumda bölgede yer alan terör örgütüne kolaylık sağlamaktadır. Dilden dolayı çeşitli sorunlar yaşayan bireyler terör örgütü tarafından kendi yanlarına çekilmektedir. Bölücü terör örgütü üyelerinin 1982 yılında hazırladıkları kitapçıkta terör örgütünün cephe kısmında bulunanların amaçları arasında, devletin tüm eğitim kurumlarının temizlenerek

dillerinin kendi amaçları doğrultusunda değiştirilmesi yer almaktadır (Korkmaz, 2016, s.31).

Yapılan bir araştırmaya göre Van ilinde görev yapan öğretmenlerin dil farklılığından dolayı velilerle iletişim kurmada zorlandıklarını belirtmiştir. Velilerin okuma yazma bilmediğini hatta bazı velilerin Türkçe konuşmayı dahi bilmediklerinden dolayı sorunlar yaşandığı dile getirilmiştir (Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2018, s. 357).

Kozikoğlu (2016) tarafından yapılan araştırmada Van’ da bulunan öğrencilerin farklı dil kullanımından dolayı okuduklarını anlamada problem yaşadıkları ve bu durumun da akademik başarılarına olumsuz etki ettiği görülmektedir. Aynı zamanda bu durumun orada bulunan öğretmenlere de problemler yaşattıkları görülmektedir. Okulda hangi dil konuşulursa konuşulsun aile ortamında konuşulan dil, bireyin başarısını ve zihinsel gelişimini oldukça etkilemektedir. Yeterli kelime haznesine sahip olmayan ve doğru kelimelerle iletişim kuramayan çocukların okul başarısında düşme gözlemlenmektedir. Bu durumdan dolayı dil anlamında zengin bir yaşantı sağlamayan ailede veya çevrede yetişen çocukların eğitimleri olumsuz anlamda etkilenmektedir (Kozikoğlu, 2016, s.217).

Şırnak’ ta yapılan bir araştırmada okula giden çocukların anadillerinin Türkçe olmaması bölgenin kalkınmasında olumsuz bir etki bıraktığı görülmektedir. Güneydoğu Anadolu Bölgesinde eğitimin üst seviyelere ulaşmasını engelleyen dil sorunu ile ilgili okul öncesi çocuklar için “Bekman, Aksu-Koç ve Erguvanlı-Taylan (2004)” tarafından yaz okulu pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda çocukların dilsel ve bilişsel becerilerinde önemli ölçüde bir artış görülmüştür. Bundan dolayı farklı dil konuşulan bölgelerde okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasına daha fazla önem verilmesi ile dil sorunundan dolayı yaşanan problemlerin aşılabacağı belirtilmektedir (Özdemir, 2015, s.175).

2.4.2.9. Velilerle ve Halkla Yaşanan Sorunlar

Eğitim ailede başlar. Aile çocukların eğitiminde çok önemli bir yere sahiptir. Kaliteli bir eğitim öğretim için aile ile kurulan ilişki oldukça önemlidir. Öğretmen ve veli ilişkisinin sağlıklı olması için veli ve öğretmen arasında açık bir iletişim kurulması gerekmektedir. Kurulan bu açık iletişim çocuğun eğitim kalitesini olumlu etkilemektedir (Erdoğan ve

Demirkasımoğlu, 2010, s.402). Ailenin çocuğa ilgisiz davranması çocuğun okuldaki eğitim durumunu olumsuz yönde etkilemektedir.

Öğretmenler sadece öğrencilerle değil, okul dışında velilerle ve toplumla iletişim halindedir. Bulunulan toplumun yapısı öğretmenlerden beklentileri de değiştirmektedir. Örneğin küçük bir köydeki öğretmen, o köy için en bilgili ve en doğru olan kişidir. Öğretmenler ister büyük illerde çalışsın ister küçük bir köyde çalışsın en çok öğrencilerle iletişim halindedir. Öğretmenler o bölgeden gittiklerinde dahi öğrencilerle iletişimlerini sürdürebilmektedir (Çelikten-Şanal ve Yeni, 2005).

Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde velilerin çoğu Türkçe bilmedikleri için öğretmenlerle sağlıklı iletişim kuramamaktadır. Öğretmenler öğrenciler veya velilerin dilini bilen diğer öğretmenler aracılığı ile iletişim kurabilmektedir (Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2018, s. 357). Velilerin okumamış ve eğitimsiz olmaları bilinçsizliğe dönüşmektedir. Velilerin Türkçe konuşmayı bilmemeleri veya çok az bilmeleri öğretmenlerin duygu ve düşüncelerini anlayamamalarını sağlamaktadır. Bu durumda öğretmenlere karşı çekingen olmaları sonucunu doğurmaktadır (Güneydoğuda Eğitim Sorunları Raporu, 2011).

Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerindeki ailelerin çok çocuklu olmaları nedeniyle çocuklarıyla çok fazla ilgilenmedikleri ve onları eğitimlerine gereken önemi vermedikleri görülmektedir. Aynı zamanda bölgenin sosyal ve ekonomik durumlarının düşük olması sebebiyle çok çocuklu oldukları ve bu durumda çocuklarıyla yeteri kadar ilgilenemedikleri, birlikte çok az zaman geçirdikleri için çocukların sosyal olarak gelişimlerinin tam anlamıyla sönük kaldığı görülmektedir. Bu durum çocukların okul başarısını da olumsuz etkilemektedir (Kozikoğlu, 2016, s.215).

Diğer bir araştırmaya göre ise öğretmenler, velilerin çocuklarına karşı çok ilgisiz olduklarını belirtmiştir. Görüşme yapılan bir öğretmen, *“Okulumuzda toplam 1054 öğrenci var. Okulumuzda yapılan toplantılara veli katılımı oldukça az. İki defa okul geneli veli toplantısı yapıldı. Birincisine 49 kişi ikincisine ise sadece 56 kişi katıldı. Sınıflarda yapılan bireysel veli toplantılarında ise katılım ya 10 -15 tir ya da en fazla 20 kişidir. Veliler çok ilgisiz. Çocuklarına okulda eğitim seviyesi olarak örnek olabilecek sadece 21 velimiz var. Bunlar da sadece liseyi bitirebilmişler. Ailelerini örnek alan çocukların okumak gibi bir gayesi maalesef pek yok. O yüzden üniversite kavramını*

hatta lise kavramını çocuklara aşılacak gerçekten bizim okullarımızda çok zor.” şeklinde konu hakkındaki gerçeği dile getirmektedir (Taşkaya, Turhan ve Yetkin, 2015, s.203).

Yapılan başka bir araştırmada ise “Ailelerin kız öğrencilerin okulda zaman geçirmeleri yerine, anneye ev işleri ve kardeş bakımında yardımcı olmalarını tercih ederken, erkek öğrencilerin ise ekonomik getirisi işlerde küçük yaşlarda başlamaları ve böylece aile ekonomisine yardımcı olmalarını bekledikleri bu durumum öğretmen amaçları ile aile amaçlarının çatışmasına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.” sonucuna bakılarak öğretmenler ve velilerin amaçlarının farklı olmasından dolayı bu bölgelerde öğretmenlik yapmak istememektedir (Mete, 2019, s.150).

Öğretmenlerin görev yaptıkları bölgeye yabancı olmaları, kültürlerini tanımamaları, iletişim kuramamaları, halkın sosyal ve ekonomik durumu, eğitim düzeyi gibi konularda farklılıkların bulunması öğretmenlerin o bölgelerde çalışmasını zorlaştırdığı görülmektedir (Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2018, s. 357).

2.4.2.10. Sosyal Anlamda Yaşanan Sorunlar

Doğu Anadolu Bölgesine atanarak görev yapan eğitimcilerin çoğu bölgede sosyal olanakların çok az olduğunu hatta hiç olmadığını söylemektedir. Bazı bölgelerde sinema, tiyatro, kafe gibi sosyalleşebilecek ortamların bulunmamasından dolayı öğretmenler kendilerini eksik hissetmektedir. Bölgede yaşayan öğretmenlerin sosyal olanaklarının kısıtlı olmasından dolayı yaşadıkları iş streslerini atamamalarının verimli olmalarını engellediği belirtilmektedir (Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2018, s. 358).

2.4.2.11. Okulun Fiziki Durumlarından Dolayı Yaşanan Sorunlar

Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki okulların fiziki şartları batı bölgelerdeki okulların fiziki şartlarından çok daha kötü durumdadır. Okulda bulunan materyallerin yetersizliği, okulun mimarisi, sınıflardaki fiziki yetersizlik gibi sorunlar eğitim hayatını olumsuz etkilemektedir. Öğretmenler okul için gerekli olan materyalleri kendi yöntemleri ile temin etmektedir. Yerel halkın ekonomik durumunun iyi olmamasından dolayı okul araç gereçlerini temin etmekte güçlük çekmektedir (Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2018, s. 359).

Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerindeki okulların fiziki durumları ile ilgili sorunlar; sınıfların yetersizliği, okul bahçesinin olmaması, tuvaletlerin okulun dışında olması, materyallerin bulunmaması, müdür odasının bulunmamasıdır. Bundan dolayı öğretmenler ilk atandıkları zaman okulun fiziki imkânlarını yeterli hale getirmek için çaba göstermektedir (Tonbul, 2010, s.35).

Bölge okullarının çoğunda atölyelerin, bilgisayarların, laboratuvarların bulunmaması derslerden yeterli verimin alınmasını zorlaştırmaktadır. Bu tür sorunlar okullara yapılan birtakım bağışlarla çözülebilmektedir. Öğretmenlerin kullanabilecekleri, ders aralarında nefes alabilecekleri öğretmen odalarının bulunmaması da başlıca sorunlar arasında görülmektedir (Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2018, s. 360). Sınıflarda akıllı tahta, bilgisayar, projeksiyon gibi araç gereçlerin de bulunmaması etkili eğitim öğretimi zorlaştırmaktadır.

Okul bahçe kapılarında güvenlik görevlilerinin bulunmaması, hatta bazı okulların bahçe kapılarının dahi olmaması da güvenliği tehdit etmektedir.

Tablo 2.4.2.11.1’ye göre eğitimin kalitesini gösteren “derslik başına öğrenci sayısının” bölge ortalaması Türkiye ortalamasının oldukça altındadır. 2011 yılında Türkiye ortalamasına göre ortaöğretimde öğretmen başına 17 öğrenci düşerken bu oran Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri için 20 öğrencidir. Derslik başına 27 öğrenci olan Türkiye ortalaması ise bu bölgeler için 33’ tür.

Tablo 2.4.2.11.1: Ortaöğretimde Öğrenci Başına Derslik, Öğretmen (Kaynak: Sönmez, 2013, s.87)

Bölge Adı	Öğretmen/ Öğrenci	Derslik/ Öğrenci
Bursa, Eskişehir, Bilecik	15	26
Zonguldak, Karabük, Bartın	13	19
Kastamonu, Çankırı, Sinop	12	19
Samsun, Tokat, Çorum, Amasya	14	24
Trabzon, Ordu, Giresun, Rize, Artvin, Gümüşhane	13	22
Erzurum, Erzincan, Bayburt	15	23
Ağrı, Kars, Iğdır, Ardahan	20	30

Malatya, Elazığ, Bingöl, Tunceli	16	27
Van, Muş, Bitlis, Hakkâri	18	32
Şanlıurfa, Diyarbakır	25	47
Mardin, Batman, Şırnak, Siirt	24	41
6 Bölge Ortalaması	20	33
Türkiye	17	27

Tablo 2.4.2.11.2' ye göre ortaöğretime bakıldığında bu bölgelerde okuyan kız çocuklarının ortalaması da Türkiye ortalamasının gerisinde kalmaktadır. Ankara ilinde ortaöğretimde kız çocuklarının okullaşma orası %88, İstanbul' da %75, Van'da ise bu oran %36'dır. Bölge içerisinde kız çocuklarının okullaşma oranının en yüksek olduğu Malatya bölgesidir. Bu bölgede kız çocuklarını okullaşma oranı %72'dir (Sönmez, 2013, s.88).

Tablo 2.4.2.11.2: Ortaöğretimde Okullaşma Oranı (2012, %) (Kaynak: Sönmez, 2013, s.88)

Bölge Adı	Toplam	Kız
Ankara	85	86
Zonguldak, Karabük, Bartın	82	80
Tekirdağ, Edirne, Kırklareli	81	81
Bursa, Eskişehir, Bilecik	81	80
Malatya, Elazığ, Bingöl, Tunceli	74	72
İstanbul	74	75
Erzurum, Erzincan, Bayburt	61	57
Mardin, Batman, Şırnak, Siirt	48	43
Şanlıurfa, Diyarbakır	47	41
Ağrı, Kars, Iğdır, Ardahan	45	43
Van, Muş, Bitlis, Hakkâri	41	36

“İnsana yatırım yapılması olgusunun en önemli bileşeni olan eğitim yatırımlarının bölgede artırılarak sürdürülmesi, yeni okullar açılması, mevcut okulların kapasitelerini artırıcı çalışmalar yapılması gerekmektedir” (Sönmez, 2013, s.88).

2.4.2.12. Yöneticilerle Yaşanan Sorunlar

Ülkemizde müdür yardımcıları sınav yoluyla bölgelere atanmaktadır. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerine atanan müdür yardımcıları yeteri kadar tecrübeli olmadıkları için velilerle, öğrencilerle, öğretmenlerle ve idarecilerle ciddi anlamda uyum problemleri yaşamaktadır. Bölgede görev yapan okul müdürlerinin okullarında bölgenin şartlarından ve ekonomik yetersizliklerden dolayı yenilikleri yapamaması da okullardaki eğitimin kalitesini olumsuz etkilemektedir (Güneydoğuda Eğitim Sorunları Raporu, 2011).

Öğretmenler görev yaptıkları okullarda bulunan yerel yönetici ve diğer öğretmenlerle anlaşamamalarından dolayı o bölgeden en kısa zamanda gitme eğilimi göstermektedir (Korkmaz, 2016, s.113). Bu durumda geride kalan öğrencilerin psikolojilerini ve eğitimlerini olumsuz anlamda etkilemektedir.

“Diğer bölgelerden istek dışı atanan öğretmenlerin, görev yaptıkları okullardaki kadrolarda uzun süreli çalışan bölgede yetişmiş öğretmenler ve yöneticiler tarafından dışlandığı, çoğu zaman terör örgütü propagandasına bile maruz kaldıkları görülmektedir” (Korkmaz, 2016, s.115).

2.4.2.13. Psikolojik Baskı ve Korku

Terörün yoğun olarak yaşandığı bölgelerde görev yapan eğitimcilerin bölgede yaşadıkları sorunları ve çözüm stratejilerini incelemek için eğitimcilerin psikolojik durumlarının da göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Kişilerin psikolojileri yaptıkları her türlü faaliyetleri etkilemektedir. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde görev yapan öğretmenlerin psikolojilerinin oldukça iyi olması gerekmektedir. Görevlerini yapabilmeleri için kendilerini iyi ve güvende hissetmeleri gerekmektedir. Yapılan bir araştırmaya göre terörün yoğun olarak yaşandığı bölgelerde görev yapan öğretmenlerin kendilerini güvende hissetmedikleri ortaya koyulmaktadır (Korkmaz, 2016, s.111).

“Bireylerin sosyal medya ve birinci tekil şahıslardan öğrendikleri/duydıkları suç ve suça ilişkin mağduriyet olaylarına, aynı mekân ve ortamlarda, kendilerinin de bir gün suça maruz kalarak suç mağduru olma endişelerinin olabileceğini ve bu nedenle de bireylerin günlük faaliyetlerinin doğal olarak bundan etkilendiği, Türkiye’nin Doğu ve

Güneydoğu Anadolu bölgelerinde görev yapmak üzere görevlendirilen öğretmenlerin (henüz görev yerlerine gitmeden de dâhil olmak üzere) sosyal medya ve birincil kaynaklardan/kişilerden öğrendikleri/duydıkları suça yönelik bilgiler ile kendilerinin de terör mağduru olabileceklerinin korkusunu, henüz PKK/KONGRA-GEL terör örgütün şiddet/eylemlerine maruz kalmadan bile hissetmeye başladıkları tespit edilmiştir” (Korkmaz, 2016, s.113).

Öğrencilerin öğretmenlere “bizden değil” şeklinde baktıklarından dolayı öğretmenler öğrencilerden bile korkmaktadır. Öğrenciler öğretmenler üzerinde psikolojik baskı uygulamaktadır. Yaşanılan en ufak olaylarda bile okulların taşlanması öğretmenlerin korku içerisinde yaşamalarına sebep olmaktadır (Doğu illerine atanan öğretmenlerin terör tedirginliği, 2015).

Bölgede öğrencilerin okula zorla gelmesi, terör örgütü propagandaları yapmaları, kendilerini karşısındaki kişiden farklı görmeleri ve öğretmenlerini dışlamaları öğretmenler üzerinde endişe ve korku yaratmaktadır. Öğretmenlerin çoğu terör mağduru olma korkusu yaşayarak psikolojik olarak çöküntüye uğramaktadır (Korkmaz, 2016, s.117).

2.4.3. Teröre Maruz Kalmış Öğretmenlerin Kriz Yönetimi Bağlamındaki Çözüm Stratejileri

Terörün yoğun olarak yaşandığı bölgelerde görev yapmış öğretmenler, terör olaylarının yaşandığı zamanlarda “geri çekilme ve kapanma” eylemi göstererek evlerinden çıkmadıkları belirtilmektedir (Korkmaz, 2016, s. 114). Öğretmenler yolculuk sırasında tedirgin oldukları için ailelerinin yanlarına dahi gitmeyi tercih etmemektedir. Ailelerini sadece bayram, yarıyıl ve yaz tatillerinde ziyaret ettikleri görülmektedir. Ayrıca terör olaylarının yaşandığı anlarda evlerinde ışıkları kapattıkları tespit edilmiş, (Korkmaz, 2016, s. 114) özgürlüklerinden kolayca vazgeçtikleri belirtilmiştir.

Bazı öğretmenler ise yöre halkının benimsediği siyasi düşünceleri benimsiyormuş gibi gösterdiklerini söyleyerek toplulukta gizlendiklerini belirtmektedir.

Öğretmenlerin çoğu terör olaylarına karşı sessiz kalarak fikirlerini, düşüncelerini, duygularını, korkularını gizlemektedir.

Bazı insanlar yaşadıkları olayları sessizce kabul ederek Martin Seligman'ın kuramı ile (Seligman, Maier, 1976, s.3-46, Akt. Çitlioğlu, Dedemen, 2014, s.34) “Öğrenilmiş Çaresizlik Sendromunun” parçalarına dönüşerek tepkiselliklerini kaybetmekte, pasif ve itaatkâr bireyler ve toplumlara dönüşmektedir (Çitlioğlu, Dedemen, 2014, s.34).

Zorunlu hizmetini tamamlayan çoğu öğretmen eş durumu ya da sağlık özrü ile bulundukları bölgeyi terk etmektedir. Yaşanan kriz durumlarından kaçma eğilimi göstermektedirler. Öğretmenlerin çoğu terör olaylarının yaşandığı bölgelere gitmemek için rapor alarak, tayin isteyerek, ücretli izne ayrılarak ve formalite evlilikler yaparak çözümler bulmaktadır (Doğu’ da öğretmenler formalite evlilik yapıyor, 2015).

Milliyet gazetesinin Diyarbakır’ da görev yapan bir öğretmenle yaptığı röportajda, Diyarbakır ilinde bir ortaokulda görevli öğretmen, *“Terör, çok yoğun. 2 yıllık öğretmenim. İç Anadolu’dan geldim. Hayatımda hiç görmediğim bir şiddet ortamı var. Okullar yakılıyor. Evde, okulda, sokakta can güvenliğimiz yok. Şubat 2016’da eş durumu tayiniyle ayrılmayı planlıyorum. Üniversiteden sınıf arkadaşım, beni bölgeden kurtarmak için evlenmeyi kabul etti. O batıda öğretmenlik yapıyor. Bu kâğıt üstü hülle bir evlilik olacak. Gerçek bir evlilik değil. Böyle evlenmeyi hiç hayal etmemiştim. Olaylar, bizi bu yola itti. Tek düşüncem, bir an önce buradan gitmek. Tayinden sonra boşanacağız. Diyarbakırlı öğretmenler bile artık burada durmak istemiyor”* diyerek formalite evlilik yapacağını söyleyerek bulduğu çözümü belirtmektedir (Doğu’ dan Hülle Evlilikle Kaçış, 2016).

2.4.4. Terörle Mücadelede Eğitim Alanında Yapılan Değişiklikler

“Güneydoğu Anadolu Projesi Bölge Kalkınma İdaresi teşkilatı Güneydoğu Anadolu Projesi kapsamına giren yörelerin süratle kalkındırılması, yatırımların gerçekleştirilmesi için; Plan, altyapı, ruhsat, konut, sanayi, maden, tarım, enerji, ulaştırma ve diğer hizmetleri yapmak veya yaptırmak, yöre halkının eğitim düzeyini yükseltmek için gerekli tedbirleri almak veya aldirmek, kurum ve kuruluşlar arasında koordinasyonu sağlamak amacıyla 6 Kasım 1989 tarih ve 20334 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan 388 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile kurulmuştur” (Yalman, Kara, Birol, 2009, s.675).

Yasa dışı yollara girmeden her bireyin topluma kazandırılması, geleceğe umutla bakması, hayatını kurtarması için bireyler eğitim hakkının verilmesi gerekmektedir. Bu anlamda her bireyin mesleğini kazanarak toplum içerisinde bir yerinin olması için “Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (Türkiye İş Kurumu)” ve “Halk Eğitim Merkezi” yaygın eğitim olarak çeşitli meslek edindirme kursları açmıştır (Akbulut, Beren, 2012, s.269). Bu kurslara kayıt yaptıran tüm bireyler hiçbir ayırım gözetmeksizin katılarak meslek sahibi olabilmektedir.

Terörizmle mücadele kapsamında dil ve eğitim anlamında ülkemizde çok sayıda proje yürütülmektedir. İlk olarak Kürtçe dilinin önündeki engel kaldırılmıştır. Kürt dilini öğreten dershanelerin açılması önündeki engel kaldırılmıştır. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde çok sayıda Kürtçe dil kursları açılmıştır. Kürtçe diline gelen bu serbestlik 2009 yılında 24 saat yayın yapan devlet destekli Kürtçe televizyon kanalı TRT 6’nın (TRT Şeş) açılması ile genişlemiştir. Bu yenilik devletin Kürtçe diline beslediği olumsuz tavır üzerindeki etkisini de yok etmiştir (Altun, 2010, s.130).

TRT Şeş’in ardından Türkiye’nin ilk özel farklı dilde yayın yapan kanalı olan Gaziantep merkezli “Dünya TV” de 2010 yılında Temmuz ayında yayın hayatına başlamıştır. Özel bir televizyon kanalının Kürtçe yayına başlaması TRT Şeş kadar önemli bir olay olarak görülmektedir (Altun, 2010, s.131).

Eğitim alanında yapılan çalışmalara önemli bir katkı da “Türk Silahlı Kuvvetleri” tarafından gerçekleşmiştir. Türk Silahlı Kuvvetleri gençlerin eğitimlerine katkıda bulunmak ve maddi durumu yetersiz olup dershaneye gidemeyecek durumda olanlar için ihtiyaç bulunan bölgelerde öğretmen askerlerden veya yedek subaylardan yararlanarak “Mehmetçik Dershaneleri” açmıştır. Mehmetçik Dershaneleri özellikle maddi durumu iyi olamayan lise son sınıf öğrencilerinin ücretsiz olarak üniversite sınavına hazırlanabilecekleri bir kurum olmuştur (Altun, 2010, s.131). Açılan dershanelerin çoğu görev yapacak öğretmen bulamadıklarından dolayı kapanmıştır.

Eğitim ve sosyal bütünleşmeyi sağlamak için Milli Eğitim Bakanlığı, Sivil Toplum Kuruluşları ve bazı özel şirketlerle birlikte çeşitli projeler yürütülmektedir. Bu projeler kapsamında doğuda yaşayan ve orada okuyan öğrenciler batı bölgelerindeki şehirlere götürülerek oradaki öğrencilerle birlikte gezi programları yapılarak bütünleşmeleri sağlanmıştır (Altun, 2010, s.131). Bu projelerden en günceli İçişleri Bakanlığı

tarafından 2019 yılı başlangıçlı yürütülen “Biz Anadolu’yuz” projesidir. Bu proje kapsamında doğu ve güneydoğu illerinden gelen öğrenciler batı illerindeki öğrencilerle eşleşerek onların evlerinde misafir olmuştur. Şehirlerin valiliklerinin hazırladıkları programlar kapsamında düzenlenen geziler sayesinde ufukları genişlemiştir.

2.4.5. Terörü Eğitimle Engellemenin Yolları

Eğitim düzeyi gelişmiş toplumların her zorluğun üstesinden bir şekilde geldiği görülmektedir. Eğitim düzeyi geliştikçe demokratikleşme ve ifade özgürlüğü konularında da gelişme gösterdikleri görülmektedir. Böyle toplumlarda terör örgütlerinin kendilerine yer bulması oldukça zorlaşmaktadır. Kendilerini geliştiren, ufuklarını açan ve eğitilmiş kişilerin bulunduğu bir toplum terör örgütlerine doğrudan bir set çekmiş toplum olarak görülmektedir. Kişilerin eğitim seviyelerinin düşük olması da terör örgütlerinin güçlenmesi yolundaki adımları açarak şiddet durumlarının sıklıkla yaşanmasına yol açmaktadır (Özeren, Sözer ve Başbüyük, 2012, s.65). Ülkelerinin eğitim düzeylerinin yükseltilmesi terör örgütünün kendi yanına çekmeye çalıştığı kişi sayısını azaltacağı için ülkelerde barınmaları oldukça zorlaşacaktır. Terörün ülke üzerinde etkisini azaltmak için bazı eğitimlerin yaygınlaştırılması gerekmektedir. Bu eğitimler vatandaşlık, sevgi, barış, din, değerler, medya okuryazarlığı eğitimleridir. Aynı zamanda okutulan ders kitaplarında da terörle ilgili durumlara yer verilmesi ve terörün yoğun olduğu bölgelerde ailelerin de eğitilmesi gerekmektedir.

2.4.5.1. Vatandaşlık Eğitimi

“Geleneksel vatandaşlık eğitimi tekçi bir ulusal kimlik inşa etmeyi, homojen bir toplum imajı oluşturmayı, mevcut politik sistemin nasıl işlediğine dair bilgileri genç kuşaklara aktarmayı amaçlarken, modern vatandaşlık eğitimi öğrencilerin insan hakları, demokrasi, hukukun üstünlüğü ve farklılıklara saygı gibi değerleri özümsemesini ve politik katılım yetkinliklerini geliştirmeyi hedeflemektedir” (Şen, 2019, s.20).

Ülkelerin vatandaşlık eğitimleri iyi vatandaş yetiştirmek üzere kurgulanmaktadır. Fakat küresel anlamda yaşanan değişimler ile vatandaşlık kavramının da gelişmesini sağlamaktadır. Artık sadece iyi vatandaş yetiştirmek hedef olmaktan çıkarak daha küresel vatandaş yetiştirilmesi hedeflenmektedir. Küresel vatandaş, “sadece kendi ülkesinin değil yaşadığı ve sorumluluğunu üstlendiği bir dünyanın vatandaşıdır. Küresel

vatandaş, aynı zamanda olaylara dünya veya insanlık gözüyle bakan ve gelecek nesillere sürdürülebilir bir yaşantı bırakmaya çalışan evrensel bir kişiliktir” (Kan, 2009, s.26).

“Türkiye’de vatandaşlık eğitimi, Çanakkale gezileri, askeri birliklere yapılan gezilerle desteklenmektedir. Öğrencilerin ant içme ve bayrak törenlerine katılımı yoluyla millî duygular canlı tutulmaya çalışılmaktadır. Ayrıca millî bayramlar çeşitli aktivitelerle kutlanmaktadır” (Bakioğlu ve Kurt, 2009, s.29).

Türkiye’de vatandaşlık eğitimi sadece Sosyal Bilgiler dersinde verilmektedir. Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı vatandaş yetiştirmektir. Fakat bu vatandaşlar sadece kendi ülkelerinin değerlerini benimsemiş olmakta yetinmeyip evrensel değerleri de benimsemiş o değerleri kendi kimliğine bütünleştirmiş bireyler olmalıdır (Kan, 2009, s. 26).

Şen (2019) tarafından yapılan araştırmada 2018 yılında Sosyal Bilgiler dersinde verilen vatandaşlık eğitiminin geleneksel vatandaşlık eğitimi üzerinde durduğu görülmektedir. 2005 ve 2010 yıllarındaki Sosyal Bilgiler dersinin vatandaşlık programı incelendiğinde 2018 yılında daha çok geleneksel vatandaşlık anlayışına doğru bir geçiş olduğu görülmektedir (MEB, 2005a, 2010, 2018, Akt. Şen, 2019, s.20).

“Türkiye’de uzun bir tarihi olan vatandaşlık eğitimi modern bir forma dönüşerek, insan hakları ve demokrasi ilkelerini toplumsal hafızaya yerleştirmeye, çoğulculuk, birlikte yaşama, farklılıklara saygı, hukukun üstünlüğü ve sosyo-politik katılım gibi değer ve becerileri daha etkili bir biçimde öğretmeye ve Türkiye’nin insanlık ailesinin saygın bir üyesi olmasına olumlu katkılar sunabilir” (Şen, 2019, s.20).

“Demokrasi öğrenilerek gerçekleştirilebilecek bir düzendir. Her düzendeki ve uzmanlık dalındaki eğitim ve öğretim kurumlarında çocuklara, gençlere ve yetişkinlere demokrasinin temel kavram ve ilkelerini, hoşgörüyü, değişik görüşlere açık olmayı öğretecek, onları yaldızlı nutuklardan ve sloganlardan etkilenmemelerini sağlayacak bir bilgi ve duygu eğitiminden geçirecek programlara yer verilmelidir” (Ozankaya, 1980, s.56).

2.4.5.2. Sevgi Eğitimi

“Sevgi, yakın uzak fark etmeden tüm insanlara karşı, ihtiyaç halinde önemsemek, ilgilenmek, duyarlı olmak, desteklemek, yardım etmek ve anlamak gibi duyguları, bilişleri ve davranışları da içeren bir tutumdur” (Sprecher ve Fehr, 2005, s.630).

“Başkalarının iyi olma durumunu önde tutan, hiç bir mecburiyet altında kalmadan kişinin hür iradesi ile meydana gelen, kişileri ön yargısız şekilde anlamayı, oldukları gibi koşulsuz şekilde kabul etmeyi içeren fedakâr, şefkatli, açık ve duyarlı bir sevgi türüdür” (Reis, Maniaci ve Rogge, 2014, s.652).

Sevgi duygu olmaktan çıkaran ahlaki bir erdemdir. İslam filozofu Tusi, “Eğer sevgi devam etseydi adaletle sağlanacak düzene ihtiyaç kalmazdı.” görüşünde bulunmuştur. Sevgi insanları bir arada tutan en önemli unsurdur. İnsanların hayatta kalmaları için başka insanlara ihtiyaç duymaktadır. Çünkü tüm ihtiyaçlarını tek başlarına karşılayamazlar, bundan dolayı başka insanlara ihtiyaç duyarlar. Sosyal hayatta kişilerin barış ve huzur içerisinde yaşamaları için kişilerin kendi haklarını bilip başkalarının haklarına saygı göstermeleri ve diğer kişilere sevgi besleyerek onlara iyilikle yaklaşmaları gerekmektedir (Demirkol, 2015, s.416).

Öğrencilerin benimsedikleri sevgi duygusu onların kişiliklerini etkilemektedir. Gelecek hayatlarında nasıl bireyler olacakları sevgi algıları ile belirlenmektedir. Sevgi algıları bireylerin meslek hayatlarında, toplumsal ilişkilerinde ve ahlaki durumlarını şekillendiren en önemli unsurdur (Şahin, Ökmen ve Kılıç, 2018, s.178).

Yapılan bir araştırmaya göre öğrencilerin öncelikli olarak kendilerini sevmeleri, din, dil, ırk, cinsiyet ayrımı gözetmeksizin herkesi sevip saygı duymaları gerekmektedir. Sevginin sadece insanlara değil hayvanlara ve bitkilere karşı da duyulması gerekmektedir. Aynı zamanda cansız varlıklara karşı da hissedilmesi eşyaların korunması açısından önemlidir (Şahin, Ökmen, Kılıç, 2018, s.190). Bu da sevginin aslında yaşanan tüm olumsuz durumları ortadan kaldıracağının bir göstergesidir. Çocuklara verilen sevgi eğitimi terör olaylarıyla ilgili düşünceleri de komple değiştirecektir. Çünkü geleceğimizi oluşturacak olanlar çocuklarımızdır.

Şiddet, kin ve öfke yerine sevgi, haksızlık yerine de adalet duygusunu geliştirmek ve bu duygularla hareket etmek temiz insanların yapabileceği bir durumdur. Bunun gerçekleşmesi okul ortamında sevgi dili ile eğitim almaları, birbirleriyle yardım

içerisinde bulunmaları ve birbirlerini küçük düşürecek hareketlerde bulunmamaları ile mümkündür. Yarının büyükleri olacak çocukların spor yaparak centilmenliği öğrenerek bunların kalıcı olmasını sağlamaları ancak sevgi eğitimi ile mümkündür (Demirkol, 2015, s.416).

2.4.5.3. Barış Eğitimi

Terörün yoğun olarak yaşandığı bölgelerde görev yapan eğitimcilerin terörden dolayı yaşadıkları sorunları çözmek için barış eğitiminin önemi üzerinde durulması gerekmektedir.

Okullarda şiddet olaylarının gün geçtikçe artması sonucu “barış eğitimi” ön plana çıkmıştır. Barış eğitimin içeriğini ve kapsamını öğrenmek için barış kavramının ne olduğunu bilmek gerekmektedir. Barış kavramı iki şekilde ele alınmaktadır. Bunlar *olumsuz barış* ve *olumlu barıştır*. Olumsuz barış şiddetin ve olumsuz durumların yaşanmaması, olumlu barış ise yaşanan anlaşmazlık durumlarının şiddete başvurmada adalet yoluyla çözülmesi demektir (Galtung, 1969, s. 167).

“Harris ve Morrison (2003), şiddetin nedenlerinin ve alternatiflerinin öğretildiği barış eğitiminin sevgi, şefkat, saygı, şiddetsizlik gibi tutumların kazandırıldığı hem felsefi hem de dinleme, yansıtma, problem çözme, işbirliği ve çatışma çözümü gibi becerilerin kazandırıldığı süreç boyutlarından oluştuğunu belirtmektedir” (Sağkan, Tüknüklü ve Totan, 2012, s.1448).

UNICEF’in barış eğitimi için yaptığı tanım şu şekildedir:

“Çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin içsel, kişilerarası, gruplar arası, ulusal veya uluslararası düzeyde hem fiili hem de yapısal çatışma ve şiddeti önlemeleri, çatışmayı barışçıl çözmeleri ve barışa vesile olan koşulları yaratmaları için gerekli olan davranış değişikliğini getirecek bilgi, beceri, tutum ve değerlerin teşvik edilmesi süreci” (Fountain, 1999, s. 1, Akt. Sağkan, Tüknüklü ve Totan, 2012, s.1148).

Şiddet karşıtlığı ve sosyal adaletin temel değerleri barış eğitiminin merkezidir. Şiddet karşıtlığı, insan haklarına saygı, özgürlük ve güven gibi değerler ile kendini göstermektedir. Sosyal adalet eşitlik, sorumluluk ve dayanışma ilkeleri ile gerçekleştirilir. Bu idealleri başarmak için, dünya genelindeki barış eğitimi programları çok çeşitli temaları ele almaktadır. Bunlar arasında şiddet karşıtlığı, çatışma çözme

teknikleri, demokrasi, silahsızlanma, cinsiyet eşitliği, insan hakları, çevresel sorumluluk, tarih, iletişim becerileri, bir arada yaşama ve uluslararası çeşitlilik anlayışı ve toleransı yer almaktadır (Peace Insight, 2019).

Barış eğitimi bireylerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak onlara saygı duymak koşulunu taşımaktadır. Barış eğitimi kişilerin çatışmalarını arabulucu ve yapıcı yöntemlerle çözmek için oldukça önemlidir (Lincoln, 2001). Barış eğitimi okullardaki ortamlarla da desteklenmelidir. Okulda görev yapan öğretmenler ve personel arasında barışçıl bir yaklaşım benimsenmeli, bireylerin birbirlerine saygı duymaları, iyi bir iletişim dili geliştirilmelidir. Bu şekilde bir ortamda yetişen çocuklar gerçekleşen sorunlara olumlu bir bakış açısı kazandırmaktadır. Öğretmenler öğrencilerine model olmaktadır (Ekinci, 2010, s.28).

2.4.5.4. Ders Kitaplarında Teröre Yer Verilmesi

Yapılan araştırmalar sonucunda terörle ilgili hiçbir durumun ders kitaplarında hiçbir şekilde yer almadığı ortaya çıkmaktadır. Orta öğretimdeki bazı ders kitaplarında terör hiç yer almamakta veya terörle ilgili bir iki cümlelik açıklamalara yer verilmektedir.

2012 yılına kadar okullarda Milli Güvenlik Bilgisi dersi okutulmaktaydı. 22 Ocak 2012 tarihli Resmi Gazetede yayımlanan yeni yönetmelik ile kaldırılan “Milli Güvenlik Bilgisi” dersinde terörle ilgili sadece “*Türkiye’ye Yönelik Tehditler*” isimli konuda “*Yıkıcı ve Bölücü Faaliyetler*” olarak terör örgütünün verdiği sosyal ve kültürel zararlardan söz edilmektedir.

“Türkiye, bir taraftan teröre karşı askeri, siyasi, hukuki, sosyal, kültürel, ekonomik tedbirleri alırken bir taraftan da toplumun dinamik kesimini oluşturan ve istismara açık ergenlik ve gençlik dönemini yaşayan yurttaşlarının terörü doğru bir şekilde öğrenebilmeleri için eğitimin imkânlarından yararlanma yoluna gitmeli ve gerekli düzenlemeleri yapmalıdır” (Gişi, Sezgin ve Pakel, 2012, s.99-109).

2.4.5.5. Din Eğitimi

İnsanların hayatında kötülük bulunmaktadır. Kötülükle sınır koymak, yasalarla kontrol etmek dinin işlevleri arasında bulunmaktadır. Din, insanların iyi davranışlarının, adalet, barış, sevgi, sebat, hoşgörü, anlayış gibi evrensel tüm duyguların koruyucusu olarak

bulunmaktadır. Dini anlamda bulunan emir ve yasaklar kötülük, kargaşa gibi durumlara karşı içten gelen bir tepki ve koruma oluşturmaktadır. Din, kötülüklerin egemen olmasına karşı koruyucu bir duvar niteliğindedir. Dünyanın giderek daha kötü bir hal alması, kötülüğün hâkim olması göz ardı edilemez bir gerçektir. Bu durumu düzeltmek ve iyileştirmek için dini duyguların geliştirilmesi gerekmektedir. Bu durumlardan dolayı “kendini kontrol etme, sevgi, şefkat, saygı, sorumluluk duygusu, anlayış, ilgi, uzlaşma, bağışlama, hoşgörü, başkalarının haklarına saygı gibi evrensel değerleri onaylayan ve destekleyen olgun bir dindarlık anlayışını” amaç edinen bir din eğitimi okullarımızda okutulmalıdır (Kölekli, 2007, s.75).

Dinin suç işlemeyi azaltan ve önleyen bir etkisi bulunmaktadır. Bunun gerçekleşmesi için dini öğretilerin toplumsal hayatta da uygulanması gerekmektedir. Sadece bir dini inanca bağlı olmak kişilerin suç işlememesi için yeterli görülmemektedir. Dini duygulara sahip olmanın yanı sıra o dini duyguların toplumsal hayata da ışık tutması gerekmektedir. Gerçek bir nitelik taşımayan hedeflerinden sapmış içi boş ve günlük hayatta kullanılamayan inançların bireyleri suçtan alıkoymak için yeterli değildir. “Dinî ve ahlâkî değerlerin kötülüklere önlemede birey ve topluma katkı sağlayabilmesi, bu değerlerin içtenlikle ve amacına uygun olarak yerine getirilmesine bağlıdır” (Bayraktutar, 2011, s.12).

2.5. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde Çalışan Eğitimcilerin Sorunları İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Türkiye’ deki yapılan araştırmalarda öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin kırsal bölgelerde eğitimde yaşadıkları sorunlar tespit edilmiştir. Yapılan bazı araştırmalardaki kırsal bölge diye tabir edilen bölgeler, terörün yoğun olduğu bölgeler olarak geçen ülkemiz Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgeleridir. Açık bir şekilde teröre maruz kalmış eğitimcilerin sorunları ve çözüm stratejileri adı altında yapılmış bir araştırma bulunmamaktadır. Aynı zamanda göreve yeni başlayan öğretmenler de Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerine atandıkları için bu araştırmalarda incelenmiştir. Bu çalışmaları incelemek teröre maruz kalmış eğitimcilerin yaşadıkları sorunları ve çözüm stratejileriyle ilgili bilgi sahibi olmamızı sağlayacaktır. İncelenen araştırmaların üç

tanesi yüksek lisans tezi, on tanesi çeşitli dergilerde yayınlanmış makalelerdir. Aşağıda bu araştırmalar tablo halinde verilmiştir.

Tablo 2.5: Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde Çalışan Eğitimcilerin Sorunları İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Yazar	Konu	Örneklem	Yöntem - Ölçek	Sonuç
BULUT, Kenan ve COŞKUN Hatice (2018) Makale	“Kırsal Kesime Atanan Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Uyum Süreci”	“Van ilinin kırsal kesiminde çalışan 9 Türkçe ve 11 sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Çalışmaya 1-3 yıl arasında meslekî tecrübeye sahip öğretmenler katılmıştır.”	“Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilen “Kırsal Kesime Atanan Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Uyum Süreci ile İlgili Görüş Alma Formu” kullanılmıştır. Veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir.”	“Öğrencilerle, velilerle okulun fiziksel durumlarıyla, sosyal çevreyle, diğer öğretmenlerle birçok sorunlar yaşanıldığı ortaya koyulmuştur.”
KARATAŞ, Adem ve KINALIOĞLU, İsmail Hakkı (2018) Makale	“Köy Okullarında Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Sorunları”	“2015-2016 eğitim öğretim yılında Ağrı, Bitlis, Diyarbakır ve Muş illerinin köylerinde görev yapan, mesleğinin ilk görev yılı olan 15 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.”	“Araştırmada nitel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen açık-uçlu görüşme formu ile elde edilmiştir. Bu araştırmada veriler yapılandırılmış görüşme yoluyla (yüz yüze ve bilgisayarla video görüşmesi yapılarak) elde edilmiştir.”	“Çalışmanın sonuçları; mesleklerinin ilk yıllarındaki sınıf öğretmenlerinin ciddi sorunlarla karşılaştığı, hala okullarımızda altyapı anlamında eksiklikler olduğu, eğitimde eşitsizliğin aşılamadığı, çözülmeyen sorunların öğretmenlerin motivasyonlarını düşürdüğü, yönetici pozisyonlarında yer alan bireylerin iletişim noktasında öğretmenlere yol göstermesi gerektiği şeklindedir.”
KARATAŞ, Kasım ve ÇAKAN, Sait (2018) Makale	“Öğretmenlerin Bakış Açısıyla Eğitim – Öğretim Sorunları: Bismil İlçesi Örneği”	“Diyarbakır ili Bismil İlçesi’nde çeşitli kademe ve branşlarda görev yapan 42’si kadın 63’ü erkek toplam 105 öğretmen”	Betimsel Araştırma Yaklaşımı, Açık Uçlu Sorulardan Oluşan Anket Çalışması	“Öğretmenler, eğitim sürecinin ve bileşenlerinin farklı boyutlarında çözüm bekleyen eğitim ve öğretim sorunlarının bulunduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda niteliği ve kaynağı ne olursa olsun, öğretmenlerce dile getirilen her bir sorun eğitim sürecini etkilemekte ve bu sorunlar çözüm beklemektedir. Bu sorunların ihmal edilmesi durumu, zamanla farklı sorunların ortaya çıkmasına neden olmakta ve sorunların yerleşik bir hale

				gelmesine neden olmaktadır.”
DAĞLI, Abidin ve HAN, Bunyamin (2017) Makale	“Okul Müdürlerinin görüşlerine Göre Diyarbakır İli Eğitim sorunları ve Çözüm Önerileri”	“Araştırmanın çalışma gurubunu Diyarbakır il merkezindeki kamu ilkokullarında görevli 20 okul müdürü oluşturmaktadır.”	“Çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formlarından elde edilen veriler içerik analizi tekniğiyle analiz edilerek kodlar ve temalar oluşturulmuştur.”	“Araştırmada okul müdürlerinin eğitim öğretim sürecinde en sık karşılaştıkları sorunlar sırasıyla; okulun fiziki sorunları, yönetim ile ilgili karşılaştıkları sorunlar, öğretmenler ile ilgili karşılaştıkları sorunlar, veliler ile ilgili karşılaştıkları sorunlar ve öğrenciler ile ilgili karşılaştıkları sorunlardır.”
DAĞLI, Abidin ve HAN, Bunyamin (2017) Makale	“Öğretmen Görüşlerine Göre Diyarbakır İli Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri”	“Araştırmanın çalışma grubunu Diyarbakır ilinde 15 farklı ilkokulda görevli 30 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.”	“Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formlarından elde edilen veriler içerik analizi teknikiyle analiz edilerek kodlar ve temalar oluşturulmuştur.”	“Araştırmada elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde en sık karşılaştıkları sorunlar sırasıyla; fiziksel sorunlar, velilerle ilgili karşılaşılan sorunlar, öğretmenlik mesleği ve meslektaşlar ile ilgili karşılaşılan sorunlar, öğrenciler ile ilgili karşılaşılan sorunlar ve yönetim ile ilgili karşılaşılan sorunlardır.”
GÜVENDİR, Emre (2017) Makale	“Göreve Yeni Başlayan İngilizce Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar”	“Çalışmaya 2015- 2016 eğitim ve öğretim yılında Ağrı, Hakkâri, Şanlıurfa, Gaziantep, Elazığ, Mardin, Siirt, Bitlis, Şırnak, Diyarbakır, Muş ve Van illerinde üniversite eğitimleri sonrası bir eğitim yılı boyunca ilk atama yeri olarak görev yapmış, toplam 30 İngilizce öğretmeni katılmıştır.”	“Nitel araştırma yaklaşımı ile desenlenen çalışmanın verileri öğretmenlere gönderilen yazılı metinler aracılığıyla toplanmış ve elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak çözümlemişdir.”	“Yeni başlayan İngilizce öğretmenlerinin atandıkları bölgedeki sosyokültürel yapıya ve fiziksel koşullara uyum konusunda sorunlar yaşadıklarını, çalıştıkları kurumda eğitim etkinliklerini olumsuz etkileyen durumlarla karşılaştıklarını ve üniversitede sahip oldukları öğretmenlik mesleği beklentileriyle görev yaptıkları süre içerisinde tecrübe ettiklerinin örtüşmediğini göstermektedir.”
YILMAZ, Fatih ve ŞEKERCİ, Hanifi	“Ana Dil Sorunsalı: Sınıf Öğretmenlerinin	“2014-2015 öğretim yılında, Diyarbakır ilinde öğretmenlik	“Veriler görüşme yoluyla toplanmış, veri analizinde tematik	“Araştırmada sonucunda bu tür sınırlılıklara sahip ana dili ile eğitim dili

(2016) Makale	Deneyimlerine Göre İlkokul Öğrencilerinin Yaşadıkları Sorunlar”	yapan 10 sınıf öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir.”	analiz yaklaşımı benimsemiştir.”	farklı olan öğrencilerin kendini ifade etmede zorlanma, anlama ve algılamada ciddi sorunlarla karşılaşma, akademik olarak başarısızlıkla karşı karşıya kalma, içe kapanıklık yaşama, dışlanma gibi sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bulgulardan yola çıkarak eğitim programı geliştirme çalışmalarında bölgesel farklılıkların dikkate alınması ve öğretmen eğitimi açısından hizmet öncesi eğitiminin niteliğinin çok kültürlülük ve dillik bağlamında yeniden ele alınması önerilmektedir.”
ÖZDEMİR, Murat (2015) Makale	“Öğretmenlerin Eğitimsel, Çevresel ve Sosyal Sorunları”	“Şırnak ili İdil ilçesine bağlı köylerde benzer çalışma koşulları altında görev yapan 15 katılımcı oluşturmaktadır.”	“Araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasıdır. Araştırma verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmış ve elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir”	“Öğrenci ve velilerin Türkçe bilmemelerinden kaynaklanan iletişim problemi, ekonomik nedenlerle öğrencilerin devamsızlık yapması, çocuk sayısının fazla olması, öğretmenlerin sık değişmesi, fiziki alt yapı yetersizliği, materyal temini ve öğretim programlarının bölge koşullarına uygun olmamasının temel eğitimsel sorun alanları olduğu görülmüştür. Bunun yanında öğretmenlerin barınma, altyapı, ısınma, ulaşım ve sağlık hizmetleri ile sosyal ve kişisel gelişim faaliyetlerinin eksikliği gibi sosyal ve çevresel sorunlarının da bulunduğu tespit edilmiştir.”
TAŞKAYA, Serdarhan Musa, TURHAN, Muharrem ve YETKİN, Remzi (2015) Makale	“Kırsal Kesimde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Sorunları (Ağrı İli Örneği)”	“Ağrı ilinde 2012-2013 öğretim yılında yürütülmüştür. Araştırmaya, kırsal bölgede görev yapmakta olan 25 sınıf öğretmeni katılmıştır.”	“Öğretmen görüşleri, araştırmacılar tarafından yazıya geçirilmiştir. Veri analizinde içerik analiz tekniğinden yararlanılmıştır.”	“Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı problemlerin çok çeşitli olduğu ancak bazı sorunların yoğun yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. En sık dile getirilen sorunlar şunlar olmuştur: Ana dili, barınma, ısınma, öğrenci ve velilerin eğitime olan ilgisizliği.”

KOYUNCU, Öznur (2011) Yüksek Lisans Tezi	“Kadın Öğretmenlerin Sorunları ve Toplumsal Cinsiyet (Diyarbakır İli Örneği)”	“Diyarbakır il merkezinde ve köylerinde görev yapan 20 kadın öğretmen”	“Nitel araştırma yöntemi kullanılarak görüşme yöntemi kullanılmıştır.”	“Kadın öğretmenlerin aile içerisinde, okulda, görev yaptıkları yerleşim birimlerinde kadın erkek ayrımcılığına bağlı olarak sorunlar yaşadıkları görülmektedir.”
TONBUL, Tuba (2010) Yüksek Lisans Tezi	“Üçüncü Hizmet Bölgesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Problemlerine İlişkin Bir Sözlü Tarih Araştırması”	“1995-2005 yılları arasında üçüncü hizmet bölgesinde görev yapan 15 sınıf öğretmeni”	Betimsel Tarama, Sözlü tarih sözlü görüşme yöntemi kullanılmıştır.	“Öğretmen sorunlarının çeşitlilik gösterdiği ve bu sorunlara gereken çözüm önerilerinin bulunamadığı önemli bulgular olarak ortaya çıkmıştır. Genellikle öğretmenler kendi sorunlarını kendileri çözmeye çalışmaktadır. Öğretmenler öğrenci ve velilerle iletişim kurmakta zorlanmaktadır. Ayrıca bu bölgede terör sorununun olmasından dolayı kendilerini güvende hissetmemektedir.”
ERDEMİR, Naki (2007) Makale	“Mesleğine Yeni Başlayan Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Şikâyetleri”	“Araştırma Van, Bitlis, Ağrı ve Bingöl’de görev yapan 30 öğretmenle 2006 Bahar yarısında yürütülmüştür.”	“Veriler yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlem formları kullanılarak elde edilmiştir. Mülakat ve gözlem verilerinin analizinde, ifadeler ortak payda altında toplanarak yüzde ve frekanslama tekniği kullanılmıştır.”	“Hizmet öncesinde alınan eğitim ve öğretimin, öğretmenleri farklı kültürlere sahip bölgelere ve öğretim ortamına hazırlayamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleğinin ilk yıllarında daha başarılı olmaları için, hizmet öncesi öğrenimlerinde gerçek yaşamla ilgili etkinliklerin yapılması ve araç gereç kullanımının başarıyı artırdığının üzerinde durulması önerilmektedir.”
ATMACA, Fatma (2004) Yüksek Lisans Tezi	“Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyon Durumlarının İncelenmesi (Ağrı İli Örneği)”	“Ağrı ilinde görev yapan 30 sınıf öğretmeni ile görüşülmüştür.”	“Nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yönteminin sohbet tarzı görüşme türü uygulanmıştır.”	“Dil, ulaşım, iklim şartları, konut, velilerin ilgisizliği, üniversitelerde verilen eğitimin yanlışlığı, fiziksel yetersizlikler, öğretmenlerin bilgi eksiklikleri, müfredatın ağır oluşu, idareciler, müfettişler, halkın öğretmene olan tutumu, sosyal yaşantı eksikliği, atama sistemi ve öğretmen maaşlarının yetersizliği konularında sorun yaşamaktadır.”

Tablo 2.5’te incelenen araştırmalar da nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinin çeşitli illerinde görev yapan eğitimcilerin sorunlarını belirlemek için gönüllü eğitimcilerle yarı yapılandırılmış form kullanarak görüşme yapılmıştır. Görüşme soruları eğitimcilerin sorunlarını belirlemeye yöneliktir. İncelenen çalışmalardaki eğitimciler farklı illerde ve farklı branşlarda görev yapmaktadır. Verilerin analizlerinde içeriz analizi yöntemi kullanılarak belirli temalar ve bu temalara ait kodlar oluşturulmuştur.

Tablo 2.5’te yer alan araştırmalarda öğrencilerle, velilerle, okulun fiziksel yapısı ile sosyal çevreyle, yöneticilerle ve diğer meslektaşlarla birçok alanda sorunlar yaşanıldığı ortaya koyulmuştur. “Dil, ulaşım, iklim şartları, konut, velilerin ilgisizliği, üniversitelerde verilen eğitimin yanlışlığı, öğretmenlerin bilgi eksiklikleri, müfredatın ağır oluşu, sosyal yaşantı eksikliği, atama sistemi ve öğretmen maaşlarının yetersizliği” ile ilgili sorunlar da dikkat çekmektedir (Atmaca, 2004). Eğitimcilerin bu konularda yaşadıkları krizleri yöneticilerinin yardımı ile çözdükleri görülmüştür. Bu sorunların çözümleri olarak çeşitli seminerler düzenlenerek öğrenciler yönlendirilmeli, akademik olarak başarısız olan öğrencilerin başarıları artırılmalı ve sosyal etkinliklere yönlendirilmeleri önerilmektedir (Dağlı ve Han, 2017).

Eğitimcilerin çözemedikleri sorunların motivasyonlarını düşürdüğü ve eğitimcileri olumsuz yönde etkiledikleri görülmektedir. Yapılan araştırmalarda özellikle mesleğe ilk başlayan eğitimcilerin bölgede yaşanan durumlardan dolayı ciddi sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Eğitimcilerin bölgenin sosyokültürel yapısına ve fiziksel koşullara uyum sağlamakta zorlandıkları dile getirilmektedir (Güvendir, 2017). Eğitimcilerin karşılaştıkları diğer bir sorun ise üniversitede gördükleri eğitimin meslek hayatı ile örtüşmemesidir. Bu durum eğitimcilerin motivasyonlarını düşürdüğü görülmektedir.

Tablo 2.5’te yer alan araştırmalarda bölgede farklı bir dilin konuşulmasından dolayı eğitimciler ile öğrenciler ve veliler arasında iletişim sorunları yaşandığı görülmektedir (Yılmaz ve şekerci, 2016, Özdemir, 2015). “Araştırmalarda elde edilen bulgulardan yola çıkarak eğitim programı geliştirme çalışmalarında bölgesel farklılıkların dikkate alınması ve öğretmen eğitimi açasından hizmet öncesi eğitiminin niteliğinin çok kültürlülük ve dillik bağlamında yeniden ele alınması” önerilmektedir (Yılmaz ve şekerci, 2016).

Tablo 2.5.’te üçüncü hizmet bölgesinde görev yapan öğretmenlerin bölgede yaşanan terör olaylarından dolayı kendilerini güvende hissetmedikleri görülmektedir. Bu durumdan dolayı yaşanan krizlerde öğretmenlerin sessiz kaldıkları görülmektedir (Tonbul, 2010). “Bu bağlamda niteliği ve kaynağı ne olursa olsun, öğretmenlerce dile getirilen her bir sorun eğitim sürecini etkilemekte ve bu sorunlar çözüm beklemektedir. Bu sorunların ihmal edilmesi durumu, zamanla farklı sorunların ortaya çıkmasına neden olmakta ve sorunların yerleşik bir hale gelmesine neden olmaktadır” (Karataş ve Çakan, 2018).

Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde öğretmenlerin sorunları ile ilgili araştırmalar incelendiğinde yaşanan terör olaylarının öğretmenler üzerindeki etkisinin araştırılmadığı görülmektedir.

2.6. Terör ve Eğitim İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Terör ve eğitimle ilgili literatür tarandığında çok fazla araştırma yapılmadığı görülmektedir. Yedi araştırma incelenerek bu araştırmalardan biri doktora tezi, altısı yurt içinde ve yurt dışında çeşitli dergilerde yayınlanmış makalelerdir. Tablo 2.6’ da yapılan araştırmaların yıllara göre sıralanışı görülmektedir.

Tablo 2.6: Terör ve Eğitim İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Yazar	Konu	Örneklem	Yöntem - Ölçek	Sonuç
TÜRK, Burcu ve HAMZAOĞLU, Nurcan (2019) Makale	“Üniversite Öğrencilerinde Terör Mağduru Olma Korkusunun Değerlendirilmesi”	“Terör mağduru olma korkusu düzeylerinin saptanması amacıyla 276 üniversite öğrencisine anket uygulanmıştır. Çalışmaya katılanların %71,4’ü kadın, %28,6’sı erkektir.”	“Anket çalışması”	“Araştırmanın sonuçları; katılımcıların terör eylemine maruz kalma endişesi yaşadıklarını, ülkenin geleceği konusunda endişe duyduklarını, buna istinaden bulundukları şehri, hatta ülkeyi terk etme eğilimi içinde olduklarını, gündelik yaşantılarının olumsuz yönde etkilendiğini ve sosyal yaşamdan çekildiklerini göstermektedir. Ayrıca medyanın terör mağduru olma korkusunu etkilediği, devlet ve

				kurumlarına karşı güvensizliğin de oluştuğunu söylemek mümkündür.”
ARSLAN, Yusuf (2018) Makale	“Terör Nedeniyle Farklı Şehirlere Yollanan Öğrencilerin Yaşadıkları Sorunlar ve Ders Başarıları Üzerine Bir Araştırma”	“Şırnak ilinde ortaöğretim öğrencilerinden 56 öğrenci anket sorularını yanıtlamış, 15 öğrenci ile odak grup görüşmesi yapılmıştır.”	“Araştırmada, nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Veriler, anket ve odak grup görüşmesi teknikleri ile elde edilmiştir.”	“Bulgular belirli sayıda öğrenci üzerinde farklı şehirde eğitim görmenin belirgin bir etki yaratmadığını ancak geneli üzerinde akademik başarıyı kesin şekilde düşürdüğünü ortaya koymuştur.”
GÜVERCİN, Deniz (2018) Makale	“Terörizmin, Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğine Etkilerini İncelemeye Yönelik Uygulamalı Çalışma: Türkiye Örneği”	“Bu çalışmada, Türkiye’de 80 il için terörizmin eğitimde cinsiyet eşitsizliği üzerine etkisi uygulamalı olarak incelenmiştir.”	“Bağımlı değişken 2013-2014 öğretim dönemi için liseye yeni kayıt yaptıran öğrenciler için cinsiyet oranıdır. Bağımsız değişkenler 2012-2013 Eylül döneminde il bazında gerçekleştirilen terör saldırıları ve bir dönem önceki (2011-2012 Eylül) terör saldırıları ve diğer kontrol değişkenleridir; eğitim, gelir, göç, gelenekçilik.”	“Uygulama sonuçları, terörizmin eğitimde cinsiyet eşitsizliğini ilköğretim seviyesinde anlamlı bir şekilde etkilememekte, lise seviyesinde ise negatif ve anlamlı bir şekilde etkilemekte olduğunu göstermektedir. Tahmin sonuçları, terörizmin, eğitimde cinsiyet eşitsizliğini, terör bölgesine uzak ve daha az terör saldırısı yaşanan illerde daha fazla artırdığını göstermektedir. Tahmin sonuçları, daha gelenekçi değerlere sahip illerde eğitimde cinsiyet eşitsizliğinin daha fazla olduğunu ve göçün, eğitim düzeyinin ve gelir düzeyinin anlamlı bir şekilde eğitimde cinsiyet eşitsizliğini etkilemediğini işaret etmektedir.”
KORKMAZ, Murat (2016) Doktora Tezi	“Türkiye’nin Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Terör Mağduru Olma Korkusu”	“Türkiye’nin Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde yer alan terör olaylarının en çok yaşandığı 14 ilden öğretmenleri kapsamaktadır”	“Bu araştırma, “tümevarım yaklaşımı” ile, geçmişte ve halen var olan bir münferit bir durumu var olma şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarından “tarama modeli” ile ele alınmıştır. Veri toplama yöntemi olarak “betimleyici araştırma yöntemi” kapsamında “anket araştırma tekniği” kullanılmıştır.”	“Bölgedeki terör eylemleri nedeni ile şiddete maruz kalan öğretmenlerin terör mağduru olma korkusunu yaşadığı, bu korkunun öğretmenlerin gündelik yaşam faaliyetlerini etkilediği, bölgedeki güvenlik güçlerinin varlığının öğretmenlerin terör mağduru olma korkularını azalttığı, öğretmenlerin hissettikleri bu korkunun meslek motivasyonlarını olumsuz yönde

				etkilediği ve mesleklerinin gereklerini yerine getiremedikleri tespit edilmiştir.”
MATSEKETSA, Besarcher & MAPOLISA, Tichaona (2013) Makale	“THE EFFECTS OF TERRORISM ON INTERNATIONAL PEACE AND SECURITY AND EDUCATIONAL SYSTEMS IN AFRICA AND BEYOND- A NEW MILLENNIUM PERSPECTIVE - Terörizmin Uluslararası Barış ve Güvenlik ve Eğitim sistemlerine Etkileri ve Afrika’da Yeni Bir Milenyum Perspektifi”	“Araştırmada 25 katılımcıdan oluşan rasgele 14 katılımcı seçilmiştir. ABD, Pakistan, İran, Nijerya, Güney Afrika ve Sudan’dan gelen elçilik personelleri ile görüşülmüştür.”	“Nitel bir çalışmadır. Yapılandırılmış bir görüşme formu ile Birebir görüşme, Google sohbet, Skype, Hotmail ve Facebook gibi sosyal ağlarla görüşme yapıldı. Tarihi kaynaklar incelendi.”	“Araştırma, terörizmin, özellikle 2000’den 2010’a kadar uluslararası barış ve güvenliği sağlama konusundaki ortak devlet çabalarını olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Afrika’daki çoğu insan terörizmden dolayı ekonomik sıkıntı yaşamakta ve çocuklarını okullara gönderememektedir.”
ŞEKER, B. Dilara, İLHAN TUNÇ, Aynur ve ŞAHİN, Erdal (2010) Makale	“Van İli Örneğinde Terör Suçlarına Karışan Kişilerin İç Göç, Sosyal Psikolojik ve Eğitim Açılarından Değerlendirilmesi”	“Çalışmada, 2005-2009 yılları arasında yaşanan, terör olaylarına karışan ve Van İl Emniyet Müdürlüğü tarafından yakalanan kişilerin toplam dosyaları içinden rastgele örneklem yoluyla seçilen 400 kişinin cinsiyet, yaş, doğum yeri, nüfusa kayıtlı olduğu yer, ikamet yeri, medeni durumu, eğitim durumu, mesleği, gelir durumu, çocuk sayısı, kardeşi sayısı, suç çeşidi değişkenlerine göre durumları değerlendirilmiştir.”	“Terörizm kavramı ile ilişkili olduğu düşünülen demografik ve suç dosyaları incelemek yolu ile cevapları alınabilecek sorular hazırlanarak dosyalar üzerinde çalışma yapılmıştır. Çalışmada ele alınan değişkenler arasındaki ilişkiler SPSS 13 programı ile değerlendirilmiştir.”	“Eğitim açısından değerlendirildiklerinde erkeklerin üniversiteye devam etme oranlarının kadınlardan daha fazla olduğu saptanmıştır. Elde edilen bilgiler ışığında dosyalarda bulunan kendini örgüt lideri olarak ifade eden ve örgütte lider pozisyonunda bulunan kişilerin ilkökul mezunu oldukları saptanmıştır. Farklı eğitim düzeylerindeki tüm katılımcıların örgüt propagandası yaptığı saptanmıştır. Ancak özellikle üniversite düzeyinde eğitim alanların çoğunlukla örgüt propagandası yaptıkları, silahlı olaylara karışmadıkları fakat molotof eylemlerinde aktif rol oynadıkları gözlenmiştir.”
SEVİM, Yelda (2001) Makale	“Terör Nedeniyle Elazığ’a Göç Eden Ailelerin Çocuklarının Eğitim Durumu”	“Bu çalışmada, göç edenlerin yoğun olarak yerleştikleri mahalleler tespit edildikten sonra, hane halkı başkanlarının yoğun olarak bulundukları bölgelerdeki denek sayısını saptarken, muhtarlardan elde	“Görüşme yöntemi”	“Göç edenlerin % 19.5’i, göçün çocuklarının eğitimlerini aksattığı görüşündedir. Göç sonucunda, kente uyumda yaşanan maddi ve manevi sorunlar, çocukların eğitimi konusunda birtakım olumsuzluklara neden

		edilen listelerdeki sayının %10'u örnekleme dâhil edilmiştir. 11 mahallede, toplam 200 hane halkı başkanı ile görüşülmüştür.”		olmuştur. Hane halkı başkanlarının % 19'u, çocuklarının eğitim giderlerini karşılayamadıklarını ifade etmiştir. Kentte karşılaşılan işsizlik sorunu ve gelirlerin düşük olması, eğitim giderlerine ayrılan payın azalmasına yol açmaktadır.
--	--	---	--	---

Tablo 2.6’da incelenen araştırmalar da nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Terör ve eğitim ile ilgili incelenen çalışmalarda anket ve görüşme tekniği kullanılmıştır.

Tablo 2.6’ da incelenen araştırmalarda yaşanan terör olaylarından dolayı katılımcıların endişe ve korku yaşadıkları görülmektedir. Yaşanılan bu duyguların eğitimcilerin gündelik hayatlarını etkilediği, meslek motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediği ve mesleki gereklerini yerine getiremedikleri görülmektedir (Korkmaz, 2016). Terörden olayı yaşanan krizlerden kaçma eğilimi gösterdikleri görülmektedir (Türk ve Hamzaoglu, 2019). Aynı zamanda medyanın da terör mağduru olma korkusunu etkilediği, devlete karşı da güvensizlik duyulduğu belirtmektedir.

Tablo 2.6’da yer alan “Terör Nedeniyle Farklı Şehirlere Yollanan Öğrencilerin Yaşadıkları Sorunlar ve Ders Başarıları Üzerine Bir Araştırma” sonucunda öğrencilerin genelinde ders başarısının düştüğü görülmektedir (Arslan, 2018).

Tablo 2.6’ da incelenen diğer bir konu ise terörün eğitimde cinsiyet eşitsizliği üzerine etkisidir. “Terörizmin, eğitimde cinsiyet eşitsizliğini, terör bölgesine uzak ve daha az terör saldırısı yaşanan illerde daha fazla artırdığını göstermektedir” (Güvercin, 2018).

Terörden dolayı farklı şehirlere göç eden çocukların eğitimleri incelendiğinde maddi imkânlardan dolayı ailelerin çocuklarını okula göndermekte sıkıntı yaşadıkları görülmektedir. Bu durum Afrika’ da terör ve eğitim ilişkisini inceleyen “Terörizmin Uluslararası Barış ve Güvenlik ve Eğitim sistemlerine Etkileri ve Afrika’da Yeni Bir Milenyum Perspektifi” çalışmasında da Afrika’daki çoğu insanın terörden dolayı ekonomik sıkıntı yaşadığı ve çocuklarını okula göndermedikleri görülmektedir (Matseketsa ve Mapolisa, 2013).

Terör ve eğitimle ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde terörün yaşandığı bölgelerde görev yapan eğitimcilerin sorunlarının ve bu sorunları çözmedeki kriz yönetimlerinin

derinlemesine incelenmediği gör÷lmektedir. Yapılan araştırmalar bu konuda yetersiz kalmaktadır.



BÖLÜM III: YÖNTEM

Yöntem bölümünde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümleme süreci açıklanmıştır.

3.1.Araştırmanın Deseni

Çalışmada teröre maruz kalmış eğitimcilerin karşılaştıkları sorunları belirlemek ve bu sorunlara karşı geliştirdikleri çözüm stratejilerini kriz yönetimi bağlamında derinlemesine incelemek hedeflendiğinden bu araştırma nitel araştırma yaklaşımına uygundur.

“Nitel araştırmacılar, belli bir konu ile ilgili araştırma yaparken o konunun ‘ne kadar’ ya da ‘ne kadar iyi’ olduğunu öğrenmekten çok daha geniş bir bakış açısı elde etmek isterler” (Büyüköztürk vd., 2016, s.244). Nitel araştırma diğer araştırma yöntemlerine göre cevaplanması zor soruları cevaplamayı amaçlayan bir çalışmadır (Büyüköztürk vd., 2016, s.244). Nitel araştırmalar kuramsal boyutta yeni kavramlar yaratmak üzerine kurulmuş, bulunduğu çevrelerde araştırma yapılmasını önemli kılan yaklaşımlardır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.39). Nitel araştırma, “ilişkilerin anlamını ve türünü keşfetmek için gözlemlerin sayısal olmayan bir biçimde incelenmesi ve yorumlanmasıdır” (Akman, 2014, s.9). Nitel araştırmalarda genelleme önemli değildir. Durumların yeteri kadar ayrıntılı çalışılması önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.57).

Nitel Araştırmalar ile

- Niçin?
- Nasıl?
- Ne şekilde? Sorularına cevap aranmaktadır (Akman, 2014, s.14).

Bu çalışmada, teröre maruz kalmış eğitimcilerin sorunları ve çözüm stratejileri kriz yönetimi bağlamında derinlemesine inceleneceği için, nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan “olgu bilim (fenomenoloji)” deseni kullanılmıştır. Olgu bilim (fenomenoloji) deseni, farkında olduğumuz fakat konu hakkında derin ve ayrıntılı bilgilerimizin olmadığı olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada ‘olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar’ gibi çeşitli şekillerde karşımıza çıkmaktadır.

Tümüyle yabancı olmadığımız fakat tam olarak kavrayamadığımız olguları araştıran çalışmalar için olgu bilim uygun bir araştırma zemini oluşturmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.73).

Olgu bilim “Gerçek nedir?” sorusuna cevap aramaktadır. Fenomenoloji yaklaşımının temelini bireysel yaşantılar oluşturmaktadır. Fenomenoloji yaklaşımında araştırmacı görüşülen bireylerin kişisel tecrübeleri ile ilgilenecek olayları algılamaları ve olaylara yüklediği anlamları incelemektedir (Akturan ve Esen, 2008’den akt. Göçer, 2013, s.29).

3.2.Çalışma Grubu

Nitel araştırmalar evrenin temsil edilmesiyle ilgili bir kaygı taşımamaktadır. Bu sebeple “örneklem” yerine “çalışma grubu” kullanılmaktadır (Demiral, 2014). “Olgu bilim (fenomenoloji) araştırmalarında çalışma grubunun seçimi ve uygulama stratejileri oldukça dar aralıktadır ve çalışma grubunda yer alan tüm katılımcıların çalışılan olguyu tecrübe etmiş veya bu olguyla ilgili tecrübeleri olan kişilerle temas etmiş olmaları gereklidir” (Rolfe, 2006, akt. Baltacı, 2018, s.263).

Araştırmanın çalışma grubunu 2018 - 2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde görev yapmakta olan ve meslek hayatının bir bölümünde Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde hizmet yapmış ve orada terör olaylarına maruz kalmış gönüllülük esasına dayalı olarak ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 31 eğitimci oluşturmaktadır.

Ölçüt (Kriter) örnekleme, önceden belirlenmiş ölçütleri karşılayan tüm durumların karşılanması olarak tanımlanmaktadır. Ölçüt araştırmacı tarafından oluşturulmaktadır (Marshall ve Rossman, 2014). Araştırmanın konusu olarak belirlenmiş herhangi bir durum ölçüt olarak belirlenmektedir (Grix, 2010). Bu çalışmanın ölçütü Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde görev yapmış ve terör olaylarına maruz kalmış eğitimcilerdir.

Araştırmada katılımcılar Ö1, Ö2, Ö3... gibi kodlarla belirtilmiştir.

Tablo 3.2.1’de çalışma grubuna ait demografik bilgiler yer almaktadır.

Tablo 3.2.1: Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

Katılımcılar	Cinsiyet	Medeni Durum	Branş	Görev Yılı	Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde Görev Yapılan İl	Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde Görev Yapılan Yıllar
Ö1	Kadın	Evli	İlköğretim Matematik	8	Mardin	2011 - 2013
Ö2	Erkek	Evli	İlköğretim Matematik	6	Şırnak Cizre	2013 - 2016
Ö3	Kadın	Evli	Türkçe	10	Hakkâri Şemdinli	2009 - 2010
Ö4	Erkek	Bekâr	Beden Eğitimi	5	Şırnak Silopi	2014 - 2018
Ö5	Kadın	Evli	İlköğretim Matematik	7	Şırnak	2012 - 2013
Ö6	Kadın	Bekâr	Müzik	16	Diyarbakır Hani	2005 - 2008
Ö7	Kadın	Evli	Fen Bilimleri	6	Van	2015 - 2016
Ö8	Erkek	Bekâr	Fen Bilimleri	12	Bitlis Tatvan	2008 - 2009
Ö9	Erkek	Evli	Sınıf Öğretmeni	10	Şırnak Beytüşşebap, Urfa Viranşehir	2008 - 2011
Ö10	Erkek	Evli	Sınıf Öğretmeni	12	Ağrı Doğu Beyazıt	2007 - 2014
Ö11	Kadın	Evli	Sınıf Öğretmeni	9	Hakkâri Şemdinli	2011 - 2013
Ö12	Kadın	Evli	İngilizce	7	Hakkâri Merkez	2012 - 2015
Ö13	Kadın	Evli	Sınıf Öğretmeni	5	Hakkâri	2014 - 2017
Ö14	Kadın	Evli	Görsel Sanatlar	30	Bitlis	1989 - 1992
Ö15	Kadın	Bekâr	Sosyal Bilgiler	18,5	Diyarbakır Bismil	2000 - 2004
Ö16	Kadın	Evli	Okul Öncesi	9	Van	2011 - 2012

Ö17	Erkek	Evli	Sınıf Öğretmeni	21	Şanlıurfa Akçakale	1998 - 2002
Ö18	Kadın	Evli	İngilizce	4	Şanlıurfa Viranşehir	2014 - 2015
Ö19	Kadın	Evli	Matematik	5	Van	2014 - 2016
Ö20	Kadın	Bekâr	Din Kültürü	8	Diyarbakır	2011 - 2018
Ö21	Kadın	Evli	Bilişim Teknolojileri	2	Van	2017 - 2018
Ö22	Erkek	Evli	Sınıf Öğretmeni	19	Mardin Kızıltepe	2000 - 2005
Ö23	Kadın	Evli	Okul Öncesi	8	Muş Bulanık	2012 - 2015
Ö24	Erkek	Evli	Matematik	7	Van	2012 - 2016
Ö25	Erkek	Evli	Beden Eğitimi	5	Şanlıurfa Siverek	2014 - 2017
Ö26	Erkek	Bekâr	Sınıf Öğretmeni	30	Şanlıurfa, Ortadoğu	1990 - 1993
Ö27	Erkek	Bekâr	Fen Bilimleri	5	Mardin Midyat	2014 - 2018
Ö28	Erkek	Bekâr	İngilizce	17	Batman	2002 - 2007
Ö29	Erkek	Evli	Matematik	13	Şırnak, Diyarbakır	2006 - 2012
Ö30	Erkek	Evli	Türkçe	21	Erzurum Karayazı	2000 - 2001
Ö31	Kadın	Evli	Bilişim Teknolojileri	4,5	Hakkâri Merkez	2015 - 2016

Tablo 3.2.1’de görüşme sırasına uygun olarak çalışma grubu kodlanmıştır. Çalışmada 31 eğitimci ile görüşme sağlanmıştır. Görüşülen eğitimcilerin 17’si kadın, 14’ü erkektir. Görüşülen eğitimcilerin 23’ü evlidir. Farklı branşlardan eğitimcilerle görüşme yapılmıştır.

Tablo 3.2.2: Çalışma Grubuna Ait Demografik Özellikler (Kategorize)

Değişkenler	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kadın	17	54,8
	Erkek	14	45,1
Medeni Durum	Evli	23	74,1
	Bekâr	8	25,8
Branş	İlköğretim Matematik	6	19,3
	Türkçe	2	6,4
	Beden Eğitimi	2	6,4
	Müzik	1	3,2
	Fen Bilimleri	3	9,6
	İngilizce	3	9,6
	Görsel Sanatlar	1	3,2
	Sosyal Bilgiler	1	3,2
	Okul Öncesi	2	6,4
	Sınıf Öğretmeni	7	22,5
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1	3,2
	Bilişim Teknolojileri	2	6,4
Kıdem Yılı	1-5	7	22,5
	6-10	13	41,9
	11-15	3	9,6
	16-20	4	12,9
	21-25	2	6,4
	26-üstü	2	6,4
Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde Görev Yapılan İller	Ağrı	1	3,2
	Batman	1	3,2
	Bitlis	2	6,4
	Diyarbakır	3	9,6
	Erzurum	1	3,2
	Hakkâri	5	16,1
	Mardin	3	9,6
	Muş	1	3,2
	Şanlıurfa	4	12,9
	Şırnak	5	16,1
Değişkenler	Gruplar	f	%
	Van	5	16,1
Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde Görev Yapılan Süre (Yıl)	1	9	29
	2	3	9,6
	3	6	19,3
	3,5	4	12,9
	4	4	12,9
	5	2	6,4
	6	1	3,2
	7	2	6,4
Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerine Atanma Zamanı	İlk atama	29	93,5
	3 yıl sonra	1	3,2
	12-13 yıl sonra	1	3,2

Tablo 3.2.2’ de teröre maruz kalmış eğitimcilerle ilgili demografik bilgiler verilmiştir. Bu çalışmada 31 öğretmenle görüşme yapılarak Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde çalıştıkları süre boyunca yaşadıkları sorunlar ve uygulamaya koydukları çözümler incelenmiştir. Görüşmeye katılan eğitimcilerin 17’si kadın, 14’ü erkektir. Görüşülen eğitimcilerin 23’ü evli, 8’i bekârdır. Görüşme yapılan eğitimcilerin 29’unun Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerine ilk atama yoluyla atandığı görülmektedir. Bir eğitimcinin atandıktan üç yıl sonra, bir eğitimcinin de atandıktan 12-13 yıl sonra Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerine atandığı görülmektedir.

3.3.Verİ Toplama Aracı

Nitel araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan üç tür veri toplama yöntemi bulunmaktadır. Bunlar: görüşme, gözlem ve doküman analizidir (Akman, 2014, s.14). Bu çalışmada nitel veri toplama tekniklerinden “yarı yapılandırılmış görüşme tekniği” kullanılmıştır.

Eğitim araştırmalarında üç tür görüşme kullanılmaktadır:

1. Yapılandırılmış görüşme,
2. Yarı yapılandırılmış görüşme,
3. Yapılandırılmamış görüşme.

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde, “araştırmacı önceden hazırladığı konu veya alanlara sadık kalarak hem önceden hazırlanmış soruları sorma hem de bu sorular konusunda daha ayrıntılı bilgi alma amacıyla ek sorular sorma özgürlüğüne sahiptir” (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.150). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, diğerlerine göre daha esnek yapıdadır. Bu nedenle eğitim araştırmacıları için çok uygun bir veri toplama yöntemidir (Türnüklü, 2000, s.547).

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan açık uçlu sorular çok avantajlı bir durumdadır. Görüşme soruları esnektir. Olaylar derinlemesine incelenir, anında dönüt olacağından yanlış bilgiler giderilir ve hiç beklenmedik bilgiler ortaya çıkar (Cohen ve Manion, 1997).

Literatür tarandıktan sonra üç öğretmenle yapılan pilot görüşme sonrasında alan uzmanının görüşüne sunularak yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır (bkz. EK).

Görüşme formunda eğitimcilerin demografik bilgilerinin (cinsiyet, branş, mesleğe başlama yılı, kıdem yılı vb.) yer aldığı bölümde bulunmaktadır.

3.4.Verilerin Toplanması

Görüşmeler Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde görev yapmış ve terör olaylarına maruz kalmış eğitimcilerle yapılmıştır. Bu eğitimcilere yakın çevrede bulunan öğretmenlerin ve okul yöneticilerin referansları yolu ile ulaşılmıştır. Okulda dersleri aksatmamak için görüşme zamanı eğitimciyle randevulaşarak belirlenmiştir. Görüşmeler görüşülen kişinin kendini güvende hissedebileceği sessiz bir ortamda yapılmıştır. Görüşme süreleri ortalama 40 dakikadır. Görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilerek görüşülen eğitimcinin izni alınarak ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Sonrasında ses kayıtları tekrar dinlenilerek yazıya dönüştürülmüştür. Bazı katılımcılar ses kaydı bittikten sonra düşüncelerini daha net bir şekilde ifade etmiştir. O düşüncelerde kısa notlar halinde tutularak görüşme sonrasında yazıya geçirilmiştir. Görüşmelerin her biri ortalama dokuz sayfadır.

3.5.Verilerin Analizi

Çalışmada verilerin analizi, “içerik analizi tekniği” ile yapılmıştır.

“İçerik analizi metin veya metinlerden oluşan bir kümenin içindeki belli kelimelerin veya kavramların varlığını belirlemeye yönelik yapıdır” (Büyüköztürk vd., 2016, s.250). İçerik analizi kişilerin, grupların ve şirketlerin ilgi ve ihtiyaçlarını belirlemek ve tanımlamak için kullanılır. İçerik analizi kişilerin inançlarını, değerlerini tutumlarını ve düşüncelerini su yüzüne çıkarır (Stemler, 2011; akt. Büyüköztürk vd., 2016, s.251). Falkingham ve Reeves (1998)’ a göre içerik analizi, çoklu metinlerin değerlendirilmesi için kullanılır, oldukça yeni tekniktir.

İçerik analizinde amaç, görüşme yapıldıktan sonra toplanan verilerin birbirine benzeyenlerinden temalar oluşturarak bu temaları düzenli bir şekilde sunmaktır.

Katılımcıların görüşleri yazılı metne dönüştürüldükten sonra ifadelerin benzerliklerine göre gruplandırmalar yapılmıştır. Oluşturulan gruplardan kodlar çıkarılmıştır. Sonrasında temalar ve birbirine benzeyen temalar bir araya getirilerek ana temalar

oluşturulmuştur. Ortaya çıkan temaların anlamlandırılması için sıklıkla doğrudan anlatımlara yer verilmiştir.



BÖLÜM IV: BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmaya ait bulgular ve tartışma bulunmakta ve alışma grubuna ait demografik bilgiler verilmektedir. Görüşmeler analiz edilmiş, bu analiz sonucunda “temalar, alt temalar, kodlar ve frekanslar” tablo halinde sunulmaktadır. Katılımcıların görüşleri hiçbir değişiklik yapılmadan verilmiştir. Eğitimcilerin yaşadıkları sorunlar, eğitimcilerin bölgede görev yaptığı yıl için geçerlidir.

4.1. Eğitimcilerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri’ne Atandıklarında Hissettikleri Duygular

Eğitimcilerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri’ne ilk defa atandıklarında hissettikleri duyguları öğrenmek için görüşmecilere “Bölgeye ilk atandığınızda neler hissettiniz?” sorusu sorulmuştur. Bu soruya verilen cevaplar doğrultusunda ana tema “Eğitimcilerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi’ne Atandıklarında Hissettikleri Duygular” olarak ortaya çıkmaktadır.

Bu ana temayı alt temalarına ayırdığımızda ise “Olumlu Duygular”, “Olumsuz Duygular”, “Olumlu Duygu Hissetme Nedenleri” ve “Olumsuz Duygu Hissetme Nedenleri” olarak dört alt tema ortaya çıkmaktadır. Bu alt temalar kendi içlerinde kodlardan oluşmaktadır.

Görüşme yapılan bazı eğitimciler sorulan soruya birden fazla cevap verdiklerinden dolayı toplam frekansın 31’in üzerinde olduğu görülmektedir. Bu durum da eğitimcilerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerine ilk defa atandıklarında karışık duygular hissettiklerini ortaya çıkarmaktadır.

Tablo 4.1: Eğitimcilerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri’ne Atandıklarında Hissettikleri Duygular

ANA TEMA	Eğitimcilerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri’ne Atandıklarında Hissettikleri Duygular	
<i>Alt Temalar</i>	<i>Kodlar</i>	<i>f</i>
Olumlu Duygular	İyi Hissetmek	8
	Heyecan	3
	Pişmanlık	1
Olumsuz Duygular	Mutsuzluk	4
	Mecburiyet	1

	Belirsizlik Kaygısı	3
	Tedirginlik	5
	Korku	6
	Yadırgamak	2
	Hayal Kırıklığı	1
Olumlu Duygu Hissetme Nedenleri	Atanmak	5
	Askerlik	2
	İstenilen Meslek	1
	Önceden Bilgi Sahibi Olmak	4
	Memlekete Atanmak	3
Olumsuz Duygu Hissetme Nedenleri	Büyükşehir’ de Olamamak	1
	Eşten Ayrı Kalmak	2
	Uzaklık	5
	Coğrafi Farklılık	6
	Doğu Algısı	6
	Kültür Farklılığı	5
	Terör	5
	Başkalarının Düşüncelerinden Etkilenme	1
	Deprem Sonrası Atanma	2
	Sosyal Hayattan Yoksunluk	1

Tablo 4.1 incelendiğinde “Eğitimcilerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerine Atandıklarında Hissettikleri Duygular” ana temasına bakıldığında eğitimcilerin büyük bir oranının “Olumsuz Duygular” alt teması altında toplandığı görülmektedir. Aynı zamanda eğitimcilerden bazıları olumlu duygular hissederken olumsuz duyguları da hissetmiş ve bunu belirtmiştir.

4.1.1. Olumlu Duygular

Bölgeye atandıklarında olumlu duygular hisseden eğitimcilerin (10/31) olumlu duyguları ‘İyi Hissetmek’ ve ‘Heyecan’ olarak kodlanmıştır. ‘İyi Hissetmek’ (8/10) kodu genel olarak atanmanın verdiği bir duygu olarak nitelendirilmiştir.

“Çok iyi hissettim. Askerdeydim zaten çok iyi gelmişti... İyi oldu.”(Ö4).

‘İyi Hissetmek’ kodu ile ilgili önemli bir görüşte bulunan eğitimci, atandığı bölgeyi kendisinin tercih ettiğini ve isteyerek gittiğini belirtmiştir.

“Zaten istiyordum doğuya gitmek ilk orada göreve başlamak. Böyle bir sempatik geliyordu bana. Sonra dershaneden arkadaşım Muş bulanıkta görev yapıyordu. Dedim hiç bilmediğim bir yere gitmektense tanıdığım olmadığı bir yere gitmek daha mantıklı geldi. Beşinci tercihimdi ben

yazdım. Tabi ilk atandığım sene atanmamın vermiş olduğu bir mutluluk vardı.”(Ö23).

Aynı zamanda bölgeye atandığında iyi hisseden eğitimcilerden bazıları da o bölgede doğup büyümüş kişilerdir.

“Yani ben oralyım zaten. Batmanlıyım. O yüzden yani farklı bir şey hissetmedim. Kendi memleketime gidiyorum diye. Sevindim yani.”(Ö28).

Hissedilen olumlu duygulardan ‘Heyecan’ koduna ait görüş şu şekildedir:

“Atanmanın vermiş olduğu bir heyecan vardı. Gidince ben hayal kırıklığı yaşamadım açıkçası beklentim yoktu.” (Ö22).

4.1.2. Olumsuz Duygular

Bölgeye atanan eğitimcilerin büyük birçoğu (21/31) çeşitli olumsuz duygular hissettiklerini belirtmektedir.

‘Olumsuz Duygular’ alt temasına ait kodlar şu şekildedir: ‘Pişmanlık’, ‘Mutsuzluk’, ‘Belirsizlik Kaygısı’, ‘Tedirginlik’, ‘Korku’, ‘Yadırgamak’ ve ‘ Hayal Kırıklığı’. Bölgeye atanan eğitimcilerin çoğu (6/21) ‘Korku’ duygusu yaşamaktadır. ‘Korku’ koduna ait görüş şu şekildedir:

“Çok korkmuştum. Atanmak için çok çalışmışım doğuya atanacağımı düşünüyordum ama Hakkâri’ye atanacağımı hiç düşünmüyordum. 26. Tercihden gitmişim. Çok ağladım gitmek istemedim. Annemle birlikte gittik oraya baya annem bir dönem boyunca benimle birlikte orada yaşadı. İstanbul’da çalışıyordu işten ayrılıp benimle geldi. İstanbul’da da babamla erkek kardeşim tek başlarına kaldılar. Gidince alıştım ama çok korkarak gittim. Terör olaylarının olduğu bir yerdi bir de gittiğim yer. Çok korkmuştum.” (Ö31).

‘Korku’ koduna ait görüş bildiren bazı eğitimciler Van depreminden sonra bölgeye atandıklarının verdiği bir duygu içerisinde olduklarını belirtmektedir. “Deprem, diğer pek çok felaket gibi ani olması ve yarattığı sonuçlar açısından psikolojik olarak bir travma olarak kabul edilmektedir” (Bakioğlu ve Savaş, 2001, s. 28). Bu tür durumlar

yaşandığında eğitimcilere, bölgede yaşanan doğal afetlerle ilgili bilgilendirmelerin yapılması gerekmektedir.

“Şimdi ben oraya depremden sonra gitmiştim. Depremin üzerinden çok uzun bir zaman geçmemişti. Şehir yıkık evlerinin yapısı, şehrin böyle pis oluşu, cadde sokaklar her yerde inşaat vardı. Böyle bir ben nereye geldim oldum moral olarak. Şehirden köye gitmiş gibi hissettim. Sonra bir korku hâkimdi. Her an başımıza ne geleceğine dair bir bilimiz olmadığı için bir de terörle anılan bir bölge. Bir şey olur mu korkusuyla bütün insanlara bir tedirgin, kuşku, insanlara bu gözle bakıyorduk.” (Ö24).

Bazı eğitimcilerde (5/21) hiç bilmedikleri bir bölgeye atandıkları için tedirginlik yaşadıklarını belirtmiştir.

“Yabancı bir bölgeye gittiğim için tedirginlik vardı.” (Ö9).

Yaşanılan bu tedirginlik duygusu eğitimcilerin atandıkları yere daha öncede gitmediklerinden kaynaklanmaktadır.

“Tedirginlik vardı tabi oraya atandığım için. Hem mutluluk atandığım için hem de hiç bilmediğim bir ortam olduğu için tedirgindim çok.” (Ö19).

Eğitimcilerden bazıları (4/21) ‘Mutsuzluk’ koduna ait görüş bildirmiştir.

“Çok kötü hissettim. Çok mutsuzdum. Hiç gitmek istemedim. Ayaklarım geri geri gitti.” (Ö12).

Eğitimcilerden bazıları hem korkulu hem de o bölgeye atandıkları için mutsuz olmuştur.

“Çok mutsuz oldum. Atandığım için mutluydum ama Şırnak ve Hakkâri iki atanmak istemediğim bir yerdi. Merkez olmasına sevindim ama orası olmasına çok üzüldüm. Çok korktum.” (Ö5).

Hayatta yaşadığımız belirsizlik durumları bizi oldukça etkilemektedir. Ne ile karşılaşacağımızı bilmemek bizi aynı zamanda mutsuz ve tedirgin eden bir durumdur. ‘Belirsizlik Kaygısı’ (3/21) koduna ait görüş dile getiren eğitimcilerden biri yaşadığı kaygıdan dolayı aynı zamanda mutsuz olduğunu dile getirmektedir.

“Çok iyi hissetmedim. Neden Bölgeye gidecek olmakla ilgili değil. Daha çok İstanbul’da olamayacağım. Evliydim o dönem eşimden ayrı olacağım. Ne

zaman büyükşehire geçeceğimi bilemememin verdiği kaygılar vardı. O yüzden çok mutsuzdum.” (Ö3).

21 yıllık öğretmen olan ve 1998 yılında doğu bölgesine ataması yapılan eğitimcinin yaşadığı belirsizlik kaygısı, o zamanın atamaları ile ilgili görüşü de dikkat çekmektedir.

“Şehir merkezine atandık. O zaman böyle değildi. Böyle bütün öğretmenleri bir yere topluyorlardı. Ondan sonra kura çekimi yapıyorduk torbadan. Torbadan çıktık. Bir köy çıktı ama ömrümüzde duymadığımız bilmediğimiz ilk defa gittiğimiz bir yer. Düşünün işte Şanlıurfalılar bile köyün yerini bilmiyorlar. İsmi bilmiyorlar. Neler hissettim. Yani ben nereye geldim? İnan tek düşündüğüm şey, ben nereye geldim?” (Ö17).

Eğitimci doğu bölgesini daha önce gidip görmesine rağmen ‘Yadırgama’ duygusu (2/21) ile karşı karşıya kalmıştır.

“Ben öğretmenlik mesleğine karşı çok fazla sempati olmama rağmen aslında doğuya karşı da ön yargım yoktu gidip gezmiştim. Ama bu sefer çok fazla yadırgadım kültürü insanları. Güneydoğuya gittiğimde gezdiğimde böyle hissetmemiştim. Biraz bizim okulumuz İran sınırında. Sanırım onlarda beni çok etkiledi. Biraz yadırgadım. Çok zor kabullendim.” (Ö21).

‘Pişmanlık’ kodu ile ilgili görüş (1/21) oldukça dikkat çekicidir. Eğitimci zorlu KPSS sürecini o bölgede görev yapmamak için tekrar göze alabilmektedir.

“...oraya gittiğimde gördüğüm manzara istifa etsem mi acaba olmuştu. Bir daha mı hazırlansam KPSS ye.” (Ö1).

Eğitimcilerden biri de ‘Mecbur’ (1/21) olduğu için bölgeye gittiğini dile getirmiştir.

“Öğretmenlik yapmak için gittim yani mecburen.” (Ö2).

‘Hayal Kırıklığı’ kodu ile ilgili görüş (1/21) durumun tahmin edilebilirliğine rağmen yaşanan duyguyu göstermektedir.

“Az çok biliyordum aslında tahmin edebiliyordum. Ama yine de eşimden dolayı İstanbul olmasını istiyordum. Ama yine de tabi oraya bir hayal kırıklığıyla gittim.” (Ö25).

Eğitimcilerin bölgeye atanmayı kriz olarak gördükleri ve bu krizi durumu kabullenip alışmakla çözdükleri görülmektedir.

4.1.3. Olumlu Duygu Hissetme Nedenleri

‘Olumlu Duygu Hissetme Nedenleri’ alt teması ‘Atanmak’, ‘Askerlik’, ‘İstenilen Meslek’, ‘Önceden Bilgi Sahibi Olmak’ ve ‘Memlekete Atanmak’ olarak kodlara ayrılmaktadır. Olumlu duygulardan bahseden beş eğitimci ‘Atanmak’ koduna ait görüşlerde bulunmaktadır. Öğretmenlik mesleğine atanmak zorlu bir süreci ifade ettiğinden dolayı eğitimciler atandıkları için mutlu olmaktadır, fakat sonrasında doğu bölgelerine atandıkları için güvensizlik ve medyada bölgeyle ilgili yer alan haberlerden dolayı mutsuzluk, tedirginlik ve korku duygularını yaşamaktadır.

“Tabi ilk atandığım sene atanmamın vermiş olduğu bir mutluluk vardı. Birazcık tedirginlik vardı.” (Ö23).

Atandıkları bölgeyle ilgili önceden bilgi sahibi olmakta eğitimcilerin olumlu duygular hissetmelerine neden olmaktadır. Bölgeyle ilgili önceden bilgi sahibi olmak yaşanacak krizlerin de önceden kestirilmesine neden olmaktadır. Kriz durumlarının önceden bilinmesi kişi üzerinde stres ve baskıyı azaltmaktadır (Demirtaş, 2000). Eğitimciler bu nedenden dolayı olumlu duygular hissetmektedir.

“Zaten daha öncesinde profesyonel sporcu olduğum için doğuyu daha önce çok kez gördüm. Maçlarımız olduğu için.” (Ö25).

Eğitimcilerden üçü kendi memleketlerine atandıklarından dolayı olumlu duygular hissettiklerini belirtmektedir.

“Bölgeye ilk atandığımda neler hissettim. Bölgenin çocuğuydum. Yani memleketimdeki çocukların daha saf olduğuna daha hizmet etmek için hiçbir şeyi şey yapmadım. Sadece klasik bir öğretmen olarak hissettim. O çocukların eksiklerini gidermemiz mantığıyla başladım.” (26).

Memleketi doğu bölgelerinde bir il olup yakın bir ile atanan eğitimci de olumlu duygular beslemektedir. Bölgelerin kültürel olarak birbirine benzediğini dile getirmektedir.

“Benimde ilk görev yaptığım yer Şırnak’tı. Zaten çok yabancı bir kültürden gelmedim Diyarbakırlıyım.” (Ö29).

Doğu bölgelerine atanan öğretmenlerden bazıları (2/31) “asker öğretmen” olarak atanmıştır. “Asker Alma Kanununa” göre “Milli Eğitim Bakanlığının ihtiyaç göstermesi ve Bakanlığın uygun görmesi üzerine, yedek subay adayı aday olarak silahlı altına alınacaklardan, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlik mesleğini fiilen icra edenler arasından bildirilenler, temel askerlik eğitimini takiben Milli Eğitim Bakanlığı emrine verilirler” (Askere Alma Kanunu, 2019: Madde 10). Asker öğretmenlik için doğuda bir alana gidileceğini önceden tahmin ettiklerinden dolayı olumlu duygular beslemektedir.

“Normalde İstanbul’ a atanmıştım. Asker öğretmenlik için zaten doğuda bir yer çıkacağını düşünüyordum. Bitlis çıktı. Hayal kırıklığına uğramadım. Çünkü az çok biliyordum. Tahminimce Van gölü kenarında güzel bir okul. O da oldu. Tatvan geldi. O yüzden çok büyük bir hayal kırıklığına uğramadım.” (Ö8).

Öğretmen olmayı isteyen katılımcı da öğretmen olduğu için olumlu duygular beslemektedir.

“Mesleki açıdan da istediğim meslekti. İyi oldu.” (Ö4).

4.1.4. Olumsuz Duygu Hissetme Nedenleri

“Olumsuz Duygu Hissetme Nedenleri” alt temasına ait oluşan kodlar, ‘Büyükşehir’de Olamamak’, Eşten Ayrı Kalmak’, ‘Uzaklık’, ‘Coğrafi Farklılık’, ‘Doğu Algısı’, ‘Kültür Farklılığı’, ‘Terör’, ‘Başkalarının Düşüncelerinden Etkilenme’, ‘Deprem Sonrası Atanma’ ve ‘Sosyal Hayattan Yoksunluk’ şeklinde belirlenmiştir. Eğitimciler olumsuz duygu hissetme nedenlerini kriz olarak görmektedir.

Bazı eğitimciler birden fazla olumsuz duygu hissetme nedeni ileri sürmüştür. Bu nedenle toplam frekans fazla olmaktadır. En çok yorum yapılan olumsuz duygu hissetme kodu (6 katılımcı) ‘Doğu Algısı’ olarak belirlenmektedir.

‘Doğu Algısı’ koduna ait dikkat çeken görüş şu şekildedir:

“Otobüsle ilk gittiğim zaman şehrin dışındaydı. Kenar mahalledeydi okulum. Kerpiç evler, tek katlı evler. Bahçesi falan yoktu. Yollar bozuk. Bir de doğu algısı var. Çok değişik gelmişti. Ben büyük bir yerde yaşamıyordum ailemde Yozgat’ta yaşıyordu. Kocaeli de okumuştum. Doğu algısı daha farklıydı. Tabi şehri gördüm. Okulu görünce değişti düşüncem ama o ilk intiba güzel değildi.” (Ö10).

‘Doğu Algısı’ kodu eğitimcilerin biraz ön yargısıyla alakalı oluşan bir durumdur. Basın ve sosyal medya ile terör örgütleri vermek istedikleri mesajları tüm dünyaya vererek insanlar üzerinde bir korku yaratmayı hedeflemektedir (Akçay ve Çelenay, 2012, s.195). Yaşanan terör olaylarının basında ve sosyal medyada yer alması terör örgütlerinin hedeflediği durumu gerçekleştirerek kişilerin korku duymasına neden olmaktadır. Yaşanan bu korku kişilerde terör olaylarının yaşandığı bölge hakkında bir ön yargıya sebep olmaktadır (Dinçyürek, 2005, s.11). Eğitimciler doğu bölgelerine gitmeden önce o bölgede olan durumlarla ilgili bir ön yargı taşımaktadır. Bu durum da onların o bölgeyle ilgili olumsuz duygular hissetmelerine yol açmaktadır.

Diğer bir dikkat çeken kod (5 katılımcı) ‘Uzaklık’ kodudur. Eğitimciler atandıkları bölgenin, yaşadıkları bölgelere çok uzakta olduğundan dolayı olumsuz duygular hissetmektedir.

“Şehir dışında ne okudum ne de yaşadım daha önce. İlk tayinim çıktığında baktım nerede burası diye. Çok uzaktı. Zor olacağını düşünerek gittim.” (Ö14).

‘Coğrafi Farklılık’ ile ilgili belirtilen görüşlerde (5 katılımcı) yaşanan bölgenin coğrafi durumları ile karşılaştırma söz konusudur.

“İlk atandığımda farklı bir yere gelmiş olarak hissettim. Yani söylenenlerle benim hani alıştığım yerden farklı... Sonra yavaş yavaş alıştım...” (Ö15).

Doğu bölgelerinde hâkim olan yoğun kış şartları da bölgeye atanan eğitimcilerin olumsuz duygular hissetmesine sebep olmaktadır.

“Sivaslıyım normalde kış atamasıydı. Şubat olunca tabii çok çetin kışta gittim ben Muşa. İlk gittiğimde çok şaşırmıştım çok kar vardı. Sivas’a da kar yağıyordu ama ben bu kadar kar görmemişim. Boyumu geliyordu

metrelerce. Yolda da sıkıntılar oldu. Yolda kaldım. Ulaşım da otobüsle gittik.” (Ö23).

‘Coğrafi Farklılık’ durumuyla benzerlik gösteren diğer bir durum da ‘Kültür Farklılığı’ durumudur. Bu kod ile ilgili görüşler de (6 katılımcı) eğitimcilerin atandıkları bölgenin daha önceden yaşanılan bölgeyle ilgili kültürel farklılığı ile yapılan karşılaştırma sonucu ortaya çıkmaktadır.

“Kültürleri çok farklı. Arabanın üzerinde bagaj taşıma olayını ben filmlerde görmüştüm, bir de orada gördüm. Dil yok, Türkçe sorduğunda cevap veriliyorlar ama onun dışında dil yok. Tuhaftı ne yapacağımı bilemedim garipti.” (Ö27).

“Tabi orası artık tamamen yaşadığınız şehirden kültürlerden... çok farklı bir yere gidiyorsunuz.” (Ö30).

Olumsuz duyguları hissetmenin nedenleri arasındaki önemli bir durum da ‘Terör’ (5 katılımcı) konusudur. Yaşanan terör krizlerine bölgeye atanan eğitimciler korku ve tedirginlikle karşılık vermiştir.

“...terör bölgesi ve ben doğuya atanmamak için çok uğraşmıştım.” (Ö12).

“Birazcık tedirginlik vardı. Çünkü biz hep doğuyu televizyondan izledik. Kötü yönünü gördük. Terör var...” (Ö23).

Aile birliği doğuya atanan eğitimcilerin önemli sorunlarından biridir. Bu durum da eğitimcilerin doğu bölgelerine atandıklarında olumsuz duygular hissetmelerine sebep olmaktadır.

“Evliydim o dönem eşimden ayrı olacağım.” (Ö3).

Eğitimcilerden bazıları (2 katılımcı) Van depreminden sonra o bölgeye atanmıştır. Deprem etkilerinden dolayı da olumsuz duygular hissetmiştir.

“Deprem atamastınız. Depremden hemen sonra atandık. Çok korktum ilk gittiğimde depremden dolayı ama. Özel bir durum olduğu için korktum.” (Ö16).

Atanmadan önce yaşanan ilin Büyükşehir olması da o bölgeyle ilgili olumsuz duygulara yol açmaktadır. Aynı zamanda Büyükşehir’e bir daha ne zaman gideceğinin belirsizliği de eğitimcileri mutsuz etmektedir.

Yaşanan olumsuz duyguların bir diğer sebebi de ‘Başkalarının Düşüncelerinden Etkilenme’ durumudur. Bu durum da eğitimciler üzerinde bölge ile ilgili ön yargıya neden olmaktadır.

“Bir de doğu olduğu için insan ister istemez tabi, oraya niye gidiyorsun orası sıkıntılı. Gittiğim okulda biraz sıkıntılı göçmenlerin olduğu bölgedi aynı zamanda. Birazda korkuttular.” (Ö16).

Sosyal hayat her insanın ihtiyacıdır. Bu hayatın her yerde kişilere sağlanması gerekmektedir. Özellikle yoğun bir sosyal hayatı olan kişilerin sosyal hayattan yoksun yerlere gittiklerinde psikolojik olarak sorunlar yaşadığı görülmektedir. Eğitimcilerin atandıkları bölgelerin ‘Sosyal Hayattan Yoksunluk’ durumları da eğitimcilerin olumsuz duygular içerisinde olmasını sağlamaktadır.

“Büyük bir şehirde üniversitede okuyor, güzel bir sosyal hayatı var. Bunların %99’ unu bırakıyorsunuz kendinizi köyde çalışıyorsanız köyde bir lojmana hapsediyorsunuz. Yani tek hayatınız o oluyor. O da öğretmenlerde bir takım travmalara neden oluyor.” (Ö22).

4.2. Eğitimcilerin Tayin Durumları

Eğitimcilerin bölgeden tayin durumlarını öğrenmek için katılımcılara “Ne şekilde tayininizi gerçekleştirdiniz? Neden tayin istediniz? Yaşanmış ya da yaşanan terör olayları tayin istemenizi etkiledi mi?” soruları sorulmuştur. Bu sorulara verilen cevaplar doğrultusunda ana tema “Eğitimcilerin Tayin Durumları” olarak belirlenmiştir.

Bu ana temayı alt temalarına ayırdığımızda ise “Tayin Gerçekleştirme Şekilleri”, “Tayin İsteme Nedenleri”, “Terör Olaylarının Tayin İstemeyi Etkileme Şekilleri” ve “Tayin İstemek İçin Bulunan Çözüm Stratejileri” olarak dört alt tema ortaya çıkmaktadır. Tablo 4.2 incelendiğinde alt temaların kendi içlerindeki kodları görülmektedir.

Tablo 4.2: Eğitimcilerin Tayin Durumları

ANA TEMA	Eğitimcilerin Tayin Durumları	
Alt Temalar	Kodlar	f
Tayin Gerçekleştirme Şekilleri	Eş Durumu	14
	İl Dışı	12
	Sözleşmeli Tayin Hakkı	1
	Ücretsiz İzin	1
	Asker Öğretmen	2
	Öğrenim Özü	1
Tayin İsteme Nedenleri	Terör Olayları	17
	Rahat Yaşam	1
	Sosyal, Kültürel Eksiklikler/ Farklılıklar	6
	Yaşanılan Zor Durumlar	8
	Eşin Başka Şehirde Yaşamaması	4
	Okulun İşleyişi	1
	Çocukların Eğitimi	1
	Öğretmen Eğitimi	1
	Özel Nedenler	1
	Psikolojik Çökme/ Baskı	9
Terör Olaylarının Tayin İstemeyi Etkileme Şekilleri	Komşuların Sempatizanlığı	2
	Yaşanan Şiddet Olayları	11
	Eşin Sigortasını Ödemek	1
Tayin İstemek İçin Bulunan Çözüm Stratejileri	Hamilelik	1
	Yüksek Lisans	1
	Ücretsiz İzin	1
	Erken Evlilik	2

Eğitimcilerin sorulara verdikleri cevaplarda birden fazla neden ve düşünce olduğu için frekans sayıları 31' den fazladır.

4.2.1. Tayin Gerçekleştirme Şekilleri

Eğitimciler terörün yoğun olduğu bölgelere atanmayı bir kriz durumu olarak görmektedir. Bu krizi çözmek için de bölgede tayin gerçekleştirerek krizden kaçma davranışı göstermektedir. Herhangi bir yere atandıktan sonra o bölgeden ayrılmak için belirli tayin gerçekleştirme durumları vardır. Bu durumlar eş durumu ile tayin, il dışı tayin, il içi tayin, sağlık özü ile tayin gibi durumlardır. Doğu bölgelerine atanan öğretmenlerin çoğunun (14/31) o bölgeden 'Eş Durumu' ile tayin istediği görülmektedir. Ülkemizde öğretmenlerin eşlerinin yanına tayin istemeleri için belirli şartların gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu şartlar, öğretmenlerin atandıkları bölgede en az bir yıl süre ile görev yapması ve eşin de bir yıl süreyle devamlı bir işte çalışarak

sigortasının ödeniyor olması gerekmektedir. Bu şartları gerçekleştiren öğretmenler eş durumunda tayin isteyebilmektedir.

Eğitimcilerin birçoğunun da (12/31) ‘İl Dışı’ ile tayinlerini gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bölgede zorunlu hizmet süresini tamamlayan her öğretmen il dışı tayin hakkı ile istediği ile puanına göre yapacağı tercih doğrultusunda tayinini gerçekleştirebilmektedir. İl dışı ile tayin istemek için öğretmenin en az üç yıl boyunca aynı ilde görev yapmış olması gerekmektedir.

Eğitimcilerden ikisi de (2/31) ‘Asker Öğretmen’ olarak atandıklarını belirterek askerlik sürelerini tamamladıktan sonra tayinlerini gerçekleştirmiştir. Asker öğretmenlik, öğretmen olarak atanmış ve askerliğini yapmamış erkeklerin askerliklerini öğretmen olarak yapmasına imkân sağlamaktadır. Türk Silahlı Kuvvetleri askeri Milli Eğitim Bakanlığının emrine verir, Milli Eğitim Bakanlığı da o askeri öğretmen açığı bulunan okullara öğretmen olarak gönderir. Kişi hem askerliğini tamamlamış hem de öğretmenlik görevini yapmış olmaktadır. Asker öğretmenlik süresi 12 aydır (Asker öğretmenlik nedir, nasıl yapılır, 2016).

“Tayin Gerçekleştirme Şekilleri” alt temasına ait oluşturulan diğer bir kod ‘Sözleşmeli Tayin Hakkı’ kodudur. Sözleşmeli tayin hakkı, öğretmen adaylarının öğretmen açığı bulunan yerlere gönderilerek sözleşmeli olarak öğretmenlik yapmaları demektir. Bu tayin durumu günümüzde geçerli değildir.

“Sözleşmeli atanmıştım. Tekrar tayin hakkı olduğu için kendi KPSS puanımla İstanbul’a geldim.” (Ö3).

Günümüzde geçerli olmayan bir diğer tayin hakkı da ‘Öğrenim Özü’ hakkıdır. Bu tayin durumu herhangi bir üniversitede yüksek lisans veya doktora yaparken atanma durumunda zorunlu hizmetini tamamladıktan sonra okulunun bulunduğu ile tayinini gerçekleştirmektedir.

“Öğrenim özüyle tayin istedim. Şimdi şöyle ben oraya gittiğim zaman burada yüksek lisansa başlamıştım Marmara Üniversitesinde. İlk dönem okudum zaten KPSS iptal oldu o zaman kopya çekildiği için. Sonra hocalarıma sordum gideyim mi gitmeyeyim mi diye. Git dediler hemen gelirsin zaten dediler. Sonra ben geldikten sonra öğrenim özü kalktı. Böyle bir fırsat varken hemen değerlendirdim.” (Ö11).

Eğitimcilerin bazıları ise günümüzde kendileri ile ilgili çocuk ya da özel bir durum olduğu zaman ‘Ücretsiz İzin’ haklarını kullanmaktadır. Ücretsiz izin hakkı doğum sonrasında veya beş yıl görev yaptıktan sonra kullanılabilir.

“Bir yıl sonra eş durumundan isteyecektim ama eşim Kıbrıs’ ta görev yaptığı için ücretsiz izine ayrılmak zorunda kaldım. Doğum yaptım. 2 yıl kadrom orada kaldı.” (Ö5).

4.2.2. Tayin İsteme Nedenleri

Eğitimcilerin neden tayin istediklerine bakıldığında öne çıkan kod ‘Terör Olayları’ kodudur. Eğitimcilerin çoğu (17 katılımcı) bölgede yaşanan terör olaylarından dolayı tayinlerini istemektedir.

“Ben oradayken Gaffar Okkan emniyet müdürü şehit edildi. Yolumuzun güzergâhı üzerindeydi. Beni çok etkileyen olay buydu. Orada kalmak istemedim. Bir an önce oradan gitmek istedim.” (Ö15).

30 yıllık öğretmen olan katılımcı belirttiği görüşünde terör olaylarının geçmişi hakkında da bize bilgiler vermektedir.

“O dönem tam başlangıç dönemi idi terörün sanırım. 90lı yıllar. Çatışmalar, silah sesleri...” (Ö14).

Eğitimcilerden birinin görüşleri bölgede yaşanan terör olayları hakkında önemli bilgiler vermektedir. Eğitimi terör olaylarının yaşanmaması durumunda bölgede daha çok kalabileceğini belirtmektedir.

“Ben orada kalırdım yine çünkü evet terör olayları vardı. Lojmanları falan sürekli tarıyorlardı, okulu taşıyorlardı, okul binasını taşıyorlardı. Camlar falan bir defasında kırıldı. Çocukları hemen şöyle aldık masaların altına. Kendimizi duvar kenarına. O camlar hep sırtımıza indi sırtımızı falan kesti. Servis araçlarını yaktılar içinde öğrenciler varken. Okulun önünde lastikler yaktılar.” (Ö16).

Yaşanan terör durumu ve bu teröre çocukların bakış açısı da eğitimcileri etkileyen önemli bir durum olmaktadır. Aynı zamanda eğitimcinin anlattıklarından bölgede yaşanan şiddet durumları açık bir şekilde görülebilmektedir.

“Evet, terör olayları etkiledi. Özellikle eşimi etkiledi. Yani orada artık özellikle bizim okulun etrafında çok yakın çevresinde gerçekleşen terör olayları etkili oldu...” (Ö24).

Terör olaylarından sonra eğitimcilerin ‘Yaşadıkları Zor Durumlar’ en fazla tayin isteme nedenleri (8 katılımcı) olarak görülmektedir.

“Silopi de yaşamak zor. İzmir den gittikten sonra orada yaşamak biraz zor oldu. Orada yaşadıklarım biraz ağır geldiği için olabilir. Sorunlardan dolayı bunaldım.” (Ö4).

Yaşanılan zor durumlardan dolayı o bölgede kaldıkları süreyi yaşamamış sayan eğitimciler de bulunmaktadır.

Terörün yoğun olduğu bölgelerde görev yapan eğitimcilerin terör krizlerinden kaçma eğilimi göstermektedir. Yaşanan terör olayları eğitimcilerin korkmasına neden olmakta, bu korkudan dolayı görüşülen eğitimciler o bölgeden bir an önce gitme eğilimi göstermektedir.

Bölgede sosyal, kültürel eksiklikler de eğitimcilerin (6 katılımcı) bölgeden tayin istemelerine neden olmuştur. Sosyal, kültürel anlamda yaşanan sıkıntılar kişilerin kendilerine ayıracağı kaliteli zamanı azaltmaktadır. Bu durum da kişilerin mutsuz olmasına sebep olmaktadır.

“Büyükşehrin hiçbir olanağı yoktu. Sosyal kültürel anlamda çok boş ve verimsiz bir yerdi. O yüzden.” (Ö3).

“...bir sinema bile yoktu. Bir alışveriş merkezi bile yoktu. Çok ücra bir nokta... Bu yüzden tayin istemek durumunda kaldım.” (Ö12).

Eğitimcilerin tayin istemek için diğer bir nedenleri de ‘Eşin Başka Şehirde Yaşaması’ (4 katılımcı) durumudur. Ailenin bir arada olması kişilerin doğal haklarından biridir. Bu nedenle eşlerin farklı şehirlerde olması kişilerin hayatlarını olumsuz yönde etkilemektedir.

“Eş durumundan tayin istedim. Evliydim dönmek zorundaydım.” (Ö9).

Eşle farklı şehirde yaşamamanın zorluğu üzerine hamilelik durumları da eğitimcilerin tayin istemesine neden olabilmektedir.

“Eş durumuyla geldim. Zaten burada yaşıyordum. Atanmaya gittim o süreçte de hamilelik oldu. Zaten doğum iznine ayrıldım sonrada tayin istedim. Eş durumu olunca da kendi evime geri geldim.” (Ö18).

Eğitimciler daha rahat bir yaşam için de bölgede tayin istemek durumunda kalmaktadır.

“Daha rahat yaşayabilmek için. Çünkü orada istediğimiz gibi hareket edemiyorduk.” (Ö2).

Okulun işleyişindeki sıkıntılar da eğitimcilerin (1 katılımcı) tayin istemelerinin nedenleri arasında bulunmaktadır.

“Çünkü artık okulun işleyişi hoşumuza gitmiyordu. Ortam da artık bir bunaltmıştı eşimi de beni de o yüzden atanmak istedim.” (Ö19).

Önemli olan fakat hep göz ardı edilen diğer bir durum da o bölgede görev yapan eğitimcilerin çocuklarının eğitim durumlarıdır. Eğitimciler çocuklarının daha iyi bir eğitim almaları için farklı yerlere tayin istemektedir. Bu durum da o bölgelerin eğitim düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir.

“Çocuklar büyüyünce tahsil için. Çocuklarım için. Liseyi bitirdikten sonra iyi eğitim almaları için işte hanım gelmişti ben kaldım, sonra geldim. Çocukların eğitimi için.” (Ö26).

Eğitimcilerin lisansüstü eğitimlerini yapmak için de il dışı tayin istedikleri görülmektedir.

“...İstanbul’da yüksek lisans falan yapmak istiyordum. Geldim yaptım.” (Ö28).

Eğitimciler kendi hayatları ile ilgili özel durumlarından dolayı da bölgeden tayin istemek durumunda kalmaktadır.

“Biraz ailevi, özel meselelerden dolayı istedim... Farklı farklı nedenlerden dolayı gelmek istedim İstanbul’a.” (Ö28).

4.2.3. Terör Olaylarının Tayin İstemeyi Etkileme Şekilleri

Eğitimcilerin bulundukları bölgelerde yaşadıkları terör olayları tayin istemelerinin ana nedeni arasında bulunmaktadır. Terörün yoğun olarak yaşandığı bölgelerde görev yapan

eğitimcilerin bölgeyle ilgili en çok yaşadığı krizin terör olayları olduğu görülmektedir. Yaşanılan krizlerden kaçma ve bölgeyi terk etme eğilimi oldukça fazladır. Terör olaylarının tayin istemelerini ne şekilde etkilediği alt temamızda yorumlanmaktadır. Bu alt temamıza ait oluşan kodlar, ‘Korku’, ‘Psikolojik Çökme/Baskı’, ‘Komşuların Sempatizanlığı’ ve ‘Yaşanan Şiddet Olayları’ olarak görülmektedir.

‘Yaşanan Şiddet Olayları’ eğitimcilerin terör kaynaklı tayin istemeyi etkileme şekillerinden en çok görüşün (11 katılımcı) bulunduğu durumdur. Bölgede yaşanan şiddet durumları ve sürekli içerisinde bulunulan şiddet ortamı eğitimcileri olumsuz yönde etkilemektedir. Eğitimciler de bu nedenden dolayı bölgede tayinlerini istemektedir.

“Terör olayı yaşıyorduk ama nasıl yaşıyorduk. İstiklal Marşı zamanında genellikle Molotof atıyorlardı. O birazcık motivasyonumuzu düşürüyordu.”
(Ö7).

Bölgede yaşanan terör ve şiddet olayları bölgedeki olumlu durumların da önüne geçmektedir.

“Gittiğimin ikinci senesi zaten bizim eve roket girdi. Bir çatışma yaşadık merkezde. Aslında zaten gitmek istemediğim bir yerdi. Arkadaş ortamımız güzel olsa da gitmek istemediğim bir yerdi. Bir an önce gelmeye çalıştım ben açıkçası.” (Ö11).

Eğitimciler bölgede yaşanan terör ve şiddet olaylarından dolayı can güvenlikleri konusunda da endişe duymaktadır. Eğitimcilerden birinin yaşadığı durum o bölgedeki terör olaylarının ciddiyetini göstermektedir.

“Diyarbakır’a arabamla gidiyordum. 90 km arası. Oradan uçakla gidiyordum maçlara. Bu Kobani eylemleri denilen 6-7 Ekim olaylarına denk geldi. Diyarbakır’a giderken arabayla yol çevirme falan silahla ateş etmeler falan büyük bir olay yaşadım aslında. Arabama falan isabet etti. Orada biraz ölümden döndüm.” (Ö25).

Terör olayları eğitimciler üzerinde psikolojik olarak da sıkıntılar oluşturmaktadır. Sürekli şiddet olaylarına maruz kalmak eğitimcileri olumsuz yönde etkilemektedir. Bu durumla ilgili oluşturulan kod ‘Psikolojik Çökme/ Baskı’ (9 katılımcı) durumudur.

“Tabi ki sürekli psikolojik olarak kendimizi baskı altında hissediyorduk.”
(Ö2).

Yaşanan terör ve şiddet olaylarından dolayı eğitimcilerin yaşadıkları psikolojik durumlar orada bulunmalarını olumsuz yönde etkilemektedir.

“Psikolojik bir baskı vardı üzerimizde. Sürekli orada yaşama düşüncesi açıkçası biraz insanı geriyordu... Sürekli sokağa çıkma yasağı uygulanıyordu. Yani yasal olarak değil de hani olay olacakken haberimiz oluyordu biz de sokağa çıkmıyorduk.” (Ö8).

“Diyarbakır zaten terör olaylarının çok yoğun yaşandığı bir yer. Her gün bir yerde patlama, her gün olay oluyordu. Hem psikolojik olarak çok yıpranmıştım...” (Ö20).

Eğitimcilerin yaşadıkları psikolojik çökme durumları bazı eğitimcilerde dışarıya yansıyan bir duygu haline gelmektedir. Terörün yoğun olduğu bölgede görev yapan eğitimcilerin terör krizlerine karşı duygusal olarak savunma mekanizması geliştirdikleri görülmektedir.

“Günlerim sürekli ağlama içinde geçiyordu. Ne zaman bitecek bu durum diye sürekli düşünüyordum.” (Ö21).

Bölgede yaşanan şiddet krizleri eğitimcilerin kendilerinden uzakta olan ailelerini de olumsuz yönde etkilemektedir.

“Sürekli gerginlik içerisinde orası. Hani nerede ne olacağını kestirmek çok zor. Bir anda her yer karmakarışık olabiliyor. Bunlarda insanın psikolojisini, ailesinin psikolojisini etkiliyor. Ailende seni düşünüyor orada ne yapıyorsun ne yiyorsun diye. Onlarında sürekli gözleri kulakları haberlerde patlama oldu mu, olay oldu mu?” (Ö23).

Terör olaylarının tayin istemeyi etkileme şekillerinde oluşturulan diğer kod ‘Komşuların Sempatizanlığı’ (2 katılımcı) durumudur. Bölgede yaşayan halktan bazıları terör örgütünü destekleyen bir tavır içerisinde bulunmaktadır. Bu destekleyici tavır eğitimcileri de sıkıntıya düşüren bir durum olmaktadır.

“Bir de oradaki halk için o kadar normal olmuş ki bu durum. Komşumuz vardı aynı apartmanda karşı komşumuz. Annemle bana şey diyordu hep

hadi sizi götürelim dağdakilerin yanına oturalım çay içelim, nasıl insanlar olduklarını görün, sizin bildiğiniz gibi değil falan diye. O yüzden dedim ben buradan en kısa sürede gideyim.” (Ö31).

4.2.4. Tayin İstemek İçin Bulunan Çözüm Stratejileri

Görüşülen katılımcıların bölgede yaşanan terör krizlerinden bir an önce kaçmak istedikleri görülmektedir. Eğitimcilerin kriz bölgesini kalıcı olarak terk etmek için çeşitli çözümler buldukları görülmektedir. Bu çözümlerden oluşan kodlar, ‘Erken Evlilik’, ‘Eşin Sigortasını Ödemek’, ‘Hamilelik’, ‘Yüksek Lisans’, ‘Ücretsiz İzin’ olarak belirlenmektedir.

Bölgeden tayin istemek için eğitimcilerin ‘Erken Evlilik’ (2 katılımcı) yoluna gittiği görülmektedir. Evliliklerini daha öne çeken eğitimciler eş durumu tayin hakkında yararlanmaktadır.

“Nikâhımızı önceden yaptık. Hemen döndüm. Düğünümüz falan hepsi sonradan oldu.” (Ö14).

“Evli değildim erkek arkadaşım vardı. Gelebilmek için evliliğimizi öne almak zorunda kaldık. Orada yaşayamazdım.” (Ö31).

Bazı eğitimciler de eş durumundan yararlanmak için eşlerinin asgari ödemeleri gereken sigortalarını ödeyerek tayin haklarını kullanmaktadır.

“Aslında üç yıl dolunca il dışı da isteyebiliyorduk ama daha çok okul açıldığı için eş durumuyla geldim. Eşimin sigortalılık durumu dolsun diye. Çünkü bir yıl şart var eşim yabancı zaten. O daha sonradan çalışmaya başladı.” (Ö25).

Bazı eğitimciler de hamile kaldıklarından dolayı ücretsiz izne ayrılmaktadır. Sonrasında eş durumundan istedikleri yerlere tayinlerini gerçekleştirmektedir. Günümüzde öğrenim özürlü ile tayin gerçekleşmemektedir. Fakat gerçekleştiği dönemde ‘Yüksek Lisans’ yaptığı yere tayin gerçekleştiren eğitimciler bulunmaktadır.

“Sonra hocalarıma sordum gideyim mi gitmeyeyim mi diye. Git dediler hemen gelirsin zaten dediler. Sonra ben geldikten sonra öğrenim özürlü kalktı. Böyle bir fırsat varken hemen değerlendirdim.” (Ö11).

Bazı eğitimciler de asker eşi olduklarından ve eşleri yurt dışında asker olduklarından dolayı bölgeye atandıktan sonra ‘Ücretsiz İzin’ haklarını kullanmaktadır.

“Bir yıl sonra eş durumundan isteyecektim ama eşim Kıbrıs’ ta görev yaptığı için ücretsiz izine ayrılmak zorunda kaldım. İki yıl kadrom orada kaldı.” (Ö5).

4.3. Eğitimcilerin Bölgede Tekrar Görev Durumları

Eğitimcilerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde tekrar görev yapma durumlarını öğrenmek için katılımcılara “Bu bölgede tekrar görev yapmak ister misiniz? Neden?” sorusu sorulmuştur. Bu sorulara verilen cevaplar doğrultusunda ana tema “Eğitimcilerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde Tekrar Görev Durumları” olarak belirlenmiştir.

Bu ana temayı alt temalarına ayırdığımızda ise “Bölgede Tekrar Görev Yapma Durumları”, “Tekrar Görev Yapmak İsteme Nedenleri” ve “Tekrar Görev Yapmak İstememe Nedenleri” olarak üç alt tema ortaya çıkmaktadır. Bu alt temalar kendi içlerinde kodlardan oluşmaktadır.

Tablo 4.3: Eğitimcilerin Bölgede Tekrar Görev Durumları

ANA TEMA	Eğitimcilerin Bölgede Tekrar Görev Durumları	
Alt Temalar	Kodlar	f
Bölgede Tekrar Görev Yapma Durumları	Tekrar Görev Yapmak İstemek	17
	Tekrar Görev Yapmak İstememek	14
	Gerektiğinde İstemek	2
	Güzel İlişkiler	4
Tekrar Görev Yapmak İsteme Nedenleri	Eğitim ve Öğrenciler	4
	Coğrafi Konum	1
	Olumsuz İstanbul Şartları	1
	Bölgede Hissedilen Değer	2
	Memlekete Dönme	1
	Koşul Farklılıkları	4
	Terör Olayları	3
Tekrar Görev Yapmak İstememe Nedenleri	Sosyal Olanak Yoksunluğu	3
	Kişisel Durumlar	2
	İnsan İlişkileri	1
	Şimdiki Hayat Mutluluğu	3
	Can Güvenliği	1

Eğitimcilerin soruya verdikleri cevaplar doğrultusunda Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde tekrar görev yapma durumları belirlenmiştir. Tablo 4.3'te görüldüğü üzere bölgede tekrar görev durumlarının nedenleri incelenmiştir.

4.3.1. Bölgede Tekrar Görev Yapma Durumları

Eğitimcilere sorulan soru ile bölgede tekrar görev yapmayı isteyip istemedikleri belirlenmiştir. Bu alt temaya ait kodlar, 'Tekrar Görev Yapmak İstemek' ve 'Tekrar Görev Yapmak İstememek' olarak belirlenmektedir.

Eğitimcilerin büyük birçoğu (17/31) bölgede tekrar görev yapmayı istemektedir. Görev yapmayı istemelerini de belirli nedenlerle açıklamaktadır.

Bazı eğitimciler de (14/31) bölgede tekrar görev yapmayı istememektedir. Bölgede yaşanan olumsuz durumlar eğitimcinin bölgede görev yapma isteğini etkilemektedir.

4.3.2. Tekrar Görev Yapmak İsteme Nedenleri

Bölgede tekrar görev yapmayı isteyen eğitimciler (17/31) bölgede kurdukları güzel ilişkileri (4 katılımcı) ileri sürmektedir.

“Çünkü oradaki insanlarla çok güzel ilişkiler kurduk.” (Ö6).

“...hatta Siverek'e her yıl gidiyorum tekrar. Altı ayda bir falan ziyarete gidiyorum. Oradaki insanlarla iyi ilişkiler kurdum. Her bölgenin hem insanın hem ırkının iyisi ve kötüsü olduğu gibi oranında iyisi ve kötüsü vardı. Hatta oradakiler daha iyisi.” (Ö25).

Bölgede kurulan güzel arkadaşlıklardan dolayı da tekrar görev yapmak isteyen eğitimciler bulunmaktadır.

“Tekrar görev yapmak ister miyim? Aslında şöyle depremden sonra gittiğim için çok fazla genç nüfus oradaydı. Üniversiteye gidiyor ama para kazanıyor. Üniversite gibi bir ortamda yaşadık. Hayatımın en güzel senesini Van da yaşadım diyebilirim. Arkadaşlarım geliyordu, ev arkadaşım da çok iyi anlaştığım bir kişiydi. Biz sabahlara kadar film falan izliyorduk. Sohbet muhabbet, seminerler. Seminerden sonra sağa sola gitmeler. Hatayı Antep'i, Urfa'sı, Batman'ı gezmediğimiz yer kalmadı.” (Ö16).

‘Eğitim ve Öğrenciler’ (4 katılımcı) kodu olarak eğitimciler, orada bulunan çocuklardan dolayı bölgede tekrar görev yapmayı istediklerini belirtmiştir.

“Çocuklar için isterdim. Çünkü çocuklar ilkokul olduğumuz için çok tatlı oluyorlar.” (Ö11).

Eğitimcilerden birinin ‘Eğitim ve Öğrenciler’ için belirttiği görüş oldukça dikkat çekicidir. Bölgede daha fazla yarar sağlayabilmek için tekrar görev yapmayı istediğini belirtmektedir.

“...ilerleyen dönemlerde öğretmen ya da müdür olarak değil de Şube müdürü, milli eğitim müdürü olarak düşünüyorum. Gitmişken tam gideyim. Doldurup kendini geri gelmiş şeklinde.” (Ö27).

‘Gerektiğinde İstemek’ kodu (2 katılımcı) ile ilgili yapılan görüşler, Bakanlık tarafından bölgeye gönderilme durumlarında tekrar görev yapılabileceği yönündedir.

Eğitimcilerin bölgede hissettikleri değer de tekrar görev yapma durumlarını olumlu bir şekilde etkilemektedir.

“Orada benim kurduğum bir öğretmene bakış açıları çok güzeldi. Size değer verdiklerini hissediyorsunuz. İstanbul’da değer yok.” (Ö23).

Eğitimciler ‘Olumsuz İstanbul Şartları’ dolayısı ile de o bölgelerde görev yapmak istemektedir. İstanbul’ da yaşanan krizlerden dolayı kaçma eğilimi göstermektedir.

“...buradaki yaşam şartları işte İstanbul gibi büyük bir kentte çocuk büyütme olsun, yeşil alan, ulaşım olsun çok zahmetli. Çocuk büyütme İstanbul’da gerçekten çok büyük bir problem. Doğuda çok daha kolay. Bir yerden bir yere gitmek zaman tasarrufu, kesin dönüşü kesinlikle düşünüyorum.” (Ö29).

Görev yapılan yerin ulaşım ‘Coğrafi Konum’ unun iyi olması da eğitimcilerin bölgede tekrar görev yapmasını istemelerine neden olmaktadır.

“Yani çok mevki olarak tekrar doğuda görev yapmam gerekirse mevki olarak Mardin’e çok yakın Urfa’ya bir saat dolayısıyla havaalanlarına çok yakın.” (Ö18).

Görev yapılan bölgenin eğitimcinin memleketi olması durumu da bölgede tekrar görev yapmayı istemelerini sağlamaktadır.

“Elbette yani öyle bir planım var. Kendi memleketime dönmeyi düşünüyorum. Muhtemelen birkaç yıl sonra döneceğim.” (Ö28).

4.3.3. Tekrar Görev Yapmak İstememe Nedenleri

Eğitimcilerin bölgede tekrar görev yapmak istememe nedenleri olarak ‘Fiziki Durumlar’, ‘Koşul Farklılıkları’, ‘Terör Olayları’, ‘Sosyal Olanak Yoksunluğu’, ‘Kişisel Durumlar’, ‘İnsan İlişkileri’, ‘Şimdiki Hayat Mutluluğu’ ve ‘Can Güvenliği’ durumlarını ileri sürmektedir.

Bölgedeki koşulların farklılıklarına bakıldığında şu anda görev yapılan yer ile karşılaştırma yapılmaktadır. Katılımcı iki bölge arasında en az kriz yaşayabileceği bölgeyi seçme eğilimi göstermektedir.

“Çünkü şu an İstanbul da yaşadığım için söyleyebilirim ki orada aynı koşullarda yaşamıyoruz. Her türlü olanaktan yoksunuz orada. Burada rahat bir hayat, konfor standartlarında orada yaşamak çok zor.” (Ö2).

Bölge koşulları düşünüldüğünde kültür farklılığı da eğitimcilerin o bölgede görev yapmalarını istememe nedenleri arasında görülmektedir.

“Yani o kültür çok farklı. Kültür farklı olunca Diyarbakır güzel bir şehir aslında ama kültürü bana uymuyor. O yüzden farklılığından dolayı bir daha istemem tabi.” (Ö15).

Bölgede yaşanan ‘Terör Olayları’ (3 katılımcı) da eğitimcilerin o bölgede görev yapmalarını istememelerine neden olmaktadır.

“Orada yaşanan olaylar insanı çok yıpratıyor. Gitmek istemem.” (Ö31).

Yaşanan terör olaylarından dolayı eğitimcilerin ‘Can Güvenliği’ durumlarından da endişe duymaları bölgede görev yapılma durumunu etkilemektedir.

“İstemem can güvenliğimin olmadığı durumlarda istemem.” (Ö24).

‘Sosyal Olanak Yoksunluğu’ da eğitimcilerin doğu bölgelerinde görev yapma durumlarını etkilemektedir.

“Özellikle İstanbul’u gördükten sonra artık çok isteyeceğimi sanmıyorum. Daha doğrusu İstanbul’dan sonra her yer zor geleceği için çok zor olur oralara tekrar gitmek. Okul iş olmaktan ziyade sosyal yaşantın belli bir seviyeye kadar olduğu için oralarda çok zevk alacağımı düşünmüyorum.” (Ö24).

Eğitimciler şu anda yaşadıkları hayattan mutlu oldukları için de doğuda tekrar görev yapmak istememektedir. Eğitimciler kriz ortamlarına girmeyi tercih etmemektedir.

“Artık bitti orası benim için. Bir daha geri dönmem. Bu taraflar daha mutlu ediyor şu an beni.” (Ö19).

Eğitimcilerin kişisel durumları da bölgede tekrar görev yapma durumlarını etkilemektedir.

“...evliyim, çocukluyum falan tekrar o bölgeye gitmek istemem.” (Ö5).

‘İnsan İlişkileri’ durumu da eğitimcilerin o bölgelerde tekrar görev yapmasını olumsuz etkilemektedir. İnsanlar iyi iletişim kurulamaması öğretmenlerin zorlanmasına neden olmaktadır.

“Çok zorlandım çünkü. Oradaki çocuklarla, eğitimle hiç alakası yok. İnsanlarla çok zorlandım o yüzden.” (Ö13).

4.4. Eğitimcilerin Bölgede Yaşadıkları Fiziki Durumlar, Sorunlar ve Çözüm Stratejileri

Eğitimcilerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde yaşadıkları fiziki durumları, sorunları ve çözümleri öğrenmek için görüşmecilere “Çalıştığınız okul hakkında biraz bilgi verebilir misiniz?”, “Nerede ve kimlerle ikamet ettiniz?”, “Barınma ile ilgili sorunlar yaşadınız mı? Bu sorunlara karşı nasıl çözümler ürettiniz?”, “Çalıştığınız bölgede gerek okul gerek ev yaşantınızla ilgili yaşadığınız fiziksel sorunlar nelerdir? Bu sorunlara ne gibi çözümler ürettiniz?”, “Ulaşım konusunda yaşadığınız sorunlar nelerdir? Ne sıklıkla ailenizi ziyaret ettiniz? Bu sorunlara karşı çözümlerinizi nasıl olmuştur?” ve “Çalıştığınız okulun teknolojik alt yapısı nasıldır? Okulun materyalleri sizin için yeterli seviyede miydi? Bu seviyeyi yukarıya çıkarmak için neler yaptınız/ yapılabilir?” soruları sorulmuştur. Bu sorulara verilen cevaplar doğrultusunda ana tema

“Eğitimcilerin Bölgede Yaşadıkları Fiziki Durumlar, Sorunlar ve Çözüm Stratejileri” olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.4’te görüldüğü üzere ana temayı alt temalarına ayırdığımızda ise “Okulların Fiziki Durumları ve Sorunları”, “Okulun Fiziki Sorunlarına Yönelik Çözüm Stratejileri”, “Ulaşım Durumları, Sorunları”, “Eğitimcilerin Barınma Yerleri”, “Barınma Sorunları” ve “Barınma Sorunlarının Çözümleri” olarak altı alt tema ortaya çıkmaktadır. Bu alt temalar kendi içlerinde kodlardan oluşmaktadır.

Tablo 4.4: Eğitimcilerin Bölgede Yaşadıkları Fiziki Durumlar, Sorunlar ve Çözüm Stratejileri

ANA TEMA	Eğitimcilerin Bölge Yaşadıkları Fiziki Durumlar, Sorunlar ve Çözüm Stratejileri	
Alt Temalar	Kodlar	f
Okulların Fiziki Durumları ve Sorunları	Normal Okul	2
	Küçük Okul	7
	Büyük Okul	6
	Merkezi Okul	2
	Köy Okulu	8
	Sıkıntılı Bölge Okulu	5
	Kalabalık Okul	3
	Kalabalık Sınıflar	9
	Taşımalı Eğitim	5
	Birleştirilmiş Sınıf	5
	Su Sorunu	2
	Küçük Okul Bahçesi	1
	Isınma Sorunu	3
	Öğrencilerin Temizlik Sorunu	1
	Eski Okul	2
	Elektrik Sorunu	2
	Yeterli Teknoloji	3
	Teknoloji Eksikliği	21
	Materyal Eksikliği	17
	Öğretmenlerin Yardımıyla Çözüm	14
Okulun Fiziki Sorunlarına Yönelik Çözüm Stratejileri	Diğer Okullardan Destek	2
	Müdür Desteği	1
	Üniversitelerden Yardım	1
	Milli Eğitim Yardımı	1
	Memlekete Uzaklık	5
Ulaşım Durumları, Sorunları	Uzun Otobüs Yolculuğu	6
	Uçak Ücretlerinin Yüksek Olması	2
	Yolun Tehlikeli Olması	4
	Şehir İçinde Toplu Taşıma Olmaması	4
	Aktarmalı Ulaşım	4
	Bilet Bulmada Sıkıntı	1
	Uymayan Sefer Saatleri	2
	Hava Şartları	6

	Ailenin Sadece Tatillerde Ziyaret Edilmesi	18
	Yolun Kötü Olması	6
	Ev	23
	Otel	4
Eğitimcilerin Barınma Yerleri	Lojman	4
	Müdür Odası	2
	Öğretmenevi	2
	Barınma Sorunu Yaşayan Eğitimciler	21
	Barınma Sorunu Yaşamayan Eğitimciler	10
	Yüksek Kira	11
	Sıkıntılı ve Eski Evler	10
Barınma Sorunları	Okula Servisle Gidiş Geliş Yapma	6
	Elektrik Sorunu	5
	Su Sorunu	4
	İnternet Sıkıntısı	1
	Ev Bulmada Sıkıntı	8
	Devlet Yöneticilerinin Sorunları Çözmesi	1
	Gerektiği Düşüncesi	
Barınma Sorunlarının Çözümleri	Durumu Kabullenme	1
	Sıkıntıları Tamir Etmek	2
	Referansla Ev Bulma	3
	Kalınan Yeri Değiştirme	6

Tablo 4.4 incelendiğinde eğitimcilerin sorulara verdikleri cevaplarda birden fazla düşünce olduğu için frekans sayıları 31’ den fazla olduğu görülmektedir.

4.4.1. Okulların Fiziki Durumları ve Sorunları

Eğitimcilerin verdikleri cevaplar doğrultusunda çalıştıkları okullar, “Normal Okul”, “Küçük Okul”, “Büyük Okul”, “Merkezi Okul” ve “Köy Okulu” dur. Eğitimcilerin çoğu (8 katılımcı) köy okullarında görev yapmaktadır. Köy okulları il ve ilçe merkezlerindeki okullara göre daha zor şartlar altında eğitimlerini sürdürdükleri görülmektedir.

“Çalıştığım yer Şırnak ilinin Beytüşşebap ilçesinin Dağ altı köyüydü. Küçük bir okuldu. Birleştirilmiş sınıftı. Yaklaşık 70- 80 öğrencinin olduğu bir okuldu. Dört öğretmendir.” (Ö9).

Eğitimcilerden yedisi küçük okullarda, altısı büyük okullar, ikisi merkezi okullarda ve ikisi de normal okullarda çalışmaktadır.

‘Küçük Okul’ da çalışan eğitimcinin görüşü şu şekildedir:

“Küçük bir okuldu. Şöyle yedilerden ikişer şube altılardan ikişer şube hepsinden ikişer şube vardı.” (Ö1).

Küçük okullarda ve köy okullarında çalışan eğitimcilerin bazılarının (9) da ‘Birleştirilmiş Sınıf’ olarak eğitim vermekte oldukları görülmektedir.

“...tek öğretmenli küçük bir okuldu. Orada şartlar daha zordu. 1-2- 3- 4 bir arada okuttum. Sonra iki öğretmenliğe çıktım. 1- 2 okuttum. Sonra başka köye görevlendirme aldım orada bir sınıf okuttum.” (Ö13).

“Birleştirilmiş sınıflar uygulaması ilköğretimde birden fazla sınıfın birleştirilerek aynı sınıfta bir öğretmen tarafından ders yapılmasıdır, bu uygulama yalnızca ülkemize özgü değil dünyanın birçok ülkesinde başvurulan bir öğretim şeklidir” (Dursun, 2006, s.34). Birleştirilmiş sınıf uygulaması ülkemiz eğitim sisteminde devam ettirilmemesi gereken bir uygulamadır (Şahin, 2003). Fakat bazı şartlar ve durumlar itibarıyla (öğrenci sayısının azlığı, öğretmen sayısının azlığı, derslik yetersizliği gibi) birleştirilmiş sınıf uygulanmak zorunda kalınmaktadır. Birleştirilmiş sınıflar aynı zamanda kalabalık sınıf kategorisine de girmektedir. Her türlü sıkıntının bulunduğu birleştirilmiş sınıflar eğitimcilerin eğitim ve öğretim anlamında zorluklar yaşamasına neden olmaktadır (Dursun, 2006, s.34).

“Birleştirilmiş sınıf vardı. Beş sınıf birden okuttum. Okul eski ama okul kültürü yerleşmemiş. Genelde hepsi öyleydi okul kültürü yoktu. Okulun fiziki durumu çok kötü. Tek derslik 10-15 sıra var 75 öğrenci vardı. Tek öğretmen çalıştım. İki öğretmen çalıştım. Yani iki yıl tek öğretmen çalıştım üç yıl iki öğretmen çalıştım.” (Ö22).

Büyük okulda çalışan eğitimcinin görüşü de önem taşımaktadır. Okul büyük olduğu için beş okulun aynı çatı altında eğitim yaptığı görülmektedir. Büyük okullarla ilgili yapılan bir araştırmaya göre okul büyüklüğü arttıkça okuldaki şiddetin artmasına yol açtığı ve buna bağlı olarak büyük okullarda suç oranlarının arttığı da görülmektedir (Bakioğlu ve Polat, 2002, s.149).

“Daha doğrusu depremde dolayı biz tek binayı beş okul falan kullanıyorduk dönüşümlü olarak. Sabah birisi giriyordu, onlar çıkıyordu başka bir okul giriyordu, onlar çıkıyordu başkaları bina olmadığı için çok karışık, çok karmaşık ve çok büyük bir okulda çalıştım. Dev bir kadroydu. Çok fazla öğretmen ve öğrenci vardı.” (Ö16).

Eğitimcilerin verdiği cevaplar doğrultusunda okulların fiziki durumlarına ve sorunlarına bakıldığında yaşadıkları en büyük sorun okullardaki “Teknoloji Eksikliği” ve “Materyal Eksikliği” durumlarıdır.

Eğitimcilerin büyük birçoğu (21) “Teknoloji Eksikliği” durumunda sıkıntı yaşamaktadır. Teknolojik eksiklik durumları ile ilgili bazı görüşler şu şekildedir:

“Bina yeniydi evet ama idareci odasında bir bilgisayar vardı internet yoktu, telefonlarımız çekmiyordu. Kesinlikle teknolojik bir alt yapı söz konusu değildi.” (Ö3).

“O dönem akıllı tahtalar falan gelmişti ama internet yoktu. Teknolojik bir alt yapı yoktu.” (Ö18).

Teknolojik olarak internetin olmaması, akıllı tahtaların ve bilgisayarların olmaması eğitimcilere sıkıntılı durumlar yaşatmaktadır.

“Hiç yoktu. Tabi ki yeterli değildi. Çünkü sadece beyaz tahtalarımız vardı. Bilgisayarımız, projeksiyonumuz, akıllı tahtamız hiçbir şey yoktu. Bilişim teknoloji odamız yoktu.” (Ö12).

Görüşülen eğitimcilerin okullara teknolojik anlamda ödenek ayrılmadığından dolayı okullarda yaşadığı teknolojik krizleri kendilerinin çözdükleri görülmektedir.

“Hiç yeterli değildi. İnternet yoktu okulda. Bilgisayar sınıfı yoktu kendi çabalarımla kurmaya çalıştım ama hiçbir ödenek olmadığı için bağışçı bulmak zorundasın.” (Ö21).

Teknolojik yetersizlikle birlikte bölgede sık yaşanan elektrik kesintileri de eğitimcileri olumsuz yönde etkilemektedir.

“Teknolojik alt yapısı yoktu. Elektrik hatta elektrikle yaşadığım bir durum vardı. Bir gün elektrik gitti ve 17 gün gelmemişti.” (Ö30).

Okuldaki teknolojik eksiklikler eğitimcilerin ders sırasında da krizler yaşamalarına neden olmaktadır. Özellikle Bilişim Teknolojileri dersinde bilgisayarla ilgili öğrenmeler oldukça zor olmaktadır. Sınıf içerisinde teknoloji yetersizliğinden yaşanan krizleri eğitimci, kendi geliştirdiği öğretim yöntemi ile çözmeye çalışmaktadır.

“Teknolojik açıdan çok yetersizdi. Hiçbir şey yoktu okulda. Akıllı tahtalar o zaman daha yeni yeni kuruluyordu. Ben gittikten sonra bizim okula da gelmiş. Bilgisayar öğretmeniyim ben okulda bilgisayara dair hiçbir şey yoktu. Çocuklara bilgisayarı tahtaya çizerek anlatıyordum. Kendi bilgisayarımı götürüyordum en azından görsünler nasıl bir şey olduğunu diye.” (Ö31).

Teknolojik yetersizliklerin olması öğrencilerin öğrenmesini de zorlaştırdığını düşünen eğitimciler de bulunmaktadır.

“Tabi o zaman internette bu kadar yaygın değil, cep telefonu da bu kadar yaygın değil. Youtube o zamanlar çok bilenen bir şey değil. Şimdi farklı farklı sosyal medya grupları var. Farklı materyaller buluyorsun, internete yüklenen videodan sizde bir şeyler yapmaya çalışıyorsunuz. Projeksiyon ve akıllı tahta olmayınca çok sık kalmıştı. Çocuğa anlatıyorsun ama çocuğun aklında ne kalıyor görmesi lazım. Dolayısıyla performansta düşüyor. Projeksiyon açıp izletmek var, sizin anlatmanız var. Aynı etkiyi göstermiyor.” (Ö10).

Okullarda yaşanan diğer bir fiziki sorun da “Materyal Eksikliği” sorunudur. Görüşülen eğitimcilerin çoğu (17 katılımcı) materyal eksikliğini dile getirmektedir.

“...kaynak falan almadan Milli Eğitimin verdiği kaynaklarla işliyorduk. Bir materyal yoktu. Biz bildiğin Milli Eğitim kitabı, cetvelimizle falan işliyorduk.” (Ö5).

“Materyaller hiç yeterli değildi. Doğru düzgün hiçbir şey yoktu.” (Ö28).

Okullarda laboratuvarlarda olan eksikliklerden dolayı da sıkıntılar yaşayan eğitimciler bulunmaktadır.

“Teknolojik anlamda eksiklik vardı. Normal ders kitabıyla ders işliyorduk. Ders materyalleri yeterli değildi. Çünkü laboratuvar malzemesinde eksik vardı.” (Ö8).

Eğitimcilerin bazıları da (3 katılımcı) teknoloji anlamında okullarının yeterli seviyede olduğunu dile getirmiştir. Teknoloji ve materyal anlamında yeterli yorumunda bulunan eğitimcilerin bölgede çalıştıkları dönem itibariyle yeterli olduğunu dile getirmektedir.

“O dönemlere göre düşünülürse iyiydi. İnternet erişimimiz vardı, bilgisayarlar vardı. Kendi branşımınla alakalı ben bir takım elektronik şeylere ulaşabiliyordum. O açıdan iyiydi.” (Ö6).

Eğitimcilerin büyük birçoğu da (9 katılımcı) ‘Kalabalık Sınıflar’ dan dolayı sıkıntıların olduğu görüşündedir. Kalabalık sınıflardan dolayı ders öğretiminde sıkıntılar yaşandığı görülmektedir. Dikkat çeken görüşler şu şekildedir:

“Öğrenci sayıları sınıf mevcutları ortalama ‘50’. Hatta ‘67’ kişilik sınıflar oldu. Öğretim zor.” (Ö4).

“Sınıflar kalabalıktı. İlk gittiğim sene ben 55-60’ı gördüm yoklamalarda. Hatta bir tane sınıfım vardı. Bu aklı gelmiş bir sınıftı. Yaşı büyük olanlar okula devam etmesi sağlanmıştı mezun olsunlar diye. Orası baya kalabalık, sakallı, deri ceketli abiler vardı sınıfta kocaman kocaman insanlar vardı.” (Ö24).

Kalabalık sınıf olan okulların bazılarında (3 katılımcı) okul mevcutları olarak çok kalabalık oldukları görülmektedir. ‘Kalabalık Okul’ ile ilgili bir eğitimcinin görüşü oldukça önemlidir:

“Okul 1700-1800 öğrencisi vardı, ikili öğretim. 40’a yakın sınıfı vardı. ‘55’-‘60’ öğretmen vardı. Biz öğlenciydik. Ortaokul kısmı da sabahçıydı.” (Ö10).

Eğitimcilerin görev yaptıkları bazı okullarda (5 katılımcı) ‘Sıkıntılı Bölge Okulu’dur. Bu okullar genellikle terör nedeniyle boşaltılmış köylerden göç eden ailelerin kaldığı bölgelerdeki okullardır. Bu okullardaki veli ve öğrenci profilleri de eğitimcileri sıkıntıya sokan durumlar arasındadır.

“Bölge olarak seilmeyen bir bölgeydi. Aşiret sürgün yediği için buraya gönderilmiş. Hem sosyoekonomik olarak hem de eğitim olarak kötü durumlardı.” (Ö12).

Eğitimcilerin görev yaptığı okulların çoğunda (5 katılımcı) ‘Taşınmalı Eğitim’ sürdürülmektedir. Taşınmalı eğitim öğretmenler açısından oldukça yorucu bir eğitim olabilmektedir.

“Taşımali eğitim yapıyorduk. Kevenni TOKİ diye bir yer vardı oradaki okula gidip geliyorduk. Bu bizi baya yoruyordu tabi.” (Ö24).

Taşımali eğitim yapılan okullardan biri de ilçe merkezine oldukça uzak bir okuldur.

“İlçe merkezine 38 km uzaklıkta bir okuldu. İkili eğitim yapıyorduk sabah ortaokul, öğleden sonra ilkokul... Yaklaşık ‘34’ tane köyün bağlı olduğu servisle de taşınan bir okuldu. Sadece bir köye ait değil. Oradaki köy anlayışı biraz farklı zaten. Bir ailenin bir akrabaların aynı soy isimlere ait kişilerin olduğu yere köy deniyor. Çok az oluyor öğrencilerin sayısı zaten. Toplanıp geliyorlardı.” (Ö25).

Okullarda yaşanan fiziki sorunlardan en temel sorun su ve elektrik sorunlarıdır. 21. Yüzyılda hala çoğu yerde elektrik ve su ile ilgili sorunlar yaşanmaktadır. Bu durum eğitimi de olumsuz yönde etkilemektedir.

“Karşılaştığım okul ortamında ilk lavaboya girdiğimde çıktım ellerimi sabunla yıkamak istedim. Sabunu elime birkaç fıs aldık ovaladım sonra çeşmenin akmadığını fark ettim. Su sorunu vardı, elektrik sorunu vardı. O kadar sulak bir bölge olmasına rağmen alt yapısı gelişmemiş olduğu için su yoktu.” (Ö12).

Bazı yerlerde özellikle okula su vermeyen kişilerin olduğu görülmektedir. Eğitimcinin görev yaptığı bölgedeki su krizine herhangi bir çözüm bulamadığı görülmektedir. Okulda suyun olmaması çeşitli hastalıklara da sebep olabilmektedir.

“Okulda suyumuz yoktu. O mahallenin ağası mı diyeyim artık bilmiyorum okula su vermiyordu. Baya susuz yaşıyorduk orada. Çok kötü kokuyordu okul. Sürekli alerji oluyordum.” (Ö31).

Bazı okullarda da (3 katılımcı) ‘Isınma Sorunu’ yaşanmaktadır. Temel ihtiyaçların karşılanmadığı yerlerde eğitim öğretimden söz etmek çokta mümkün olamamaktadır. Görüşülen eğitimcinin temel ihtiyaç eksikliğinden dolayı yaşanan krizleri yönetmeyi kendi imkânları doğrultusunda tek başına yaptığı görülmektedir. Krizin yaşandığı duruma göre hareket ettiği görülmektedir.

“Şimdi tamam önceliğimiz eğitim ama nedir fiziki şartların oluşması gerekiyor eğitim yapabilmek için. Bizim ilk dersimiz şu olurdu; o yanmayan

sobayı bir şekilde yakmak olurdu. Tezekler getirirlerdi. O tutuşturucu yeven getirirlerdi. Islak odunlar gelirdi. Bir de o yanmayan kömürlerimiz vardı. Bolca yeven bolca tezekle sobanın ön yakışı vardı, onun hazırlığını yapardık. Sonra o yanmayan kömürleri tutuşturmak için ne kadar odunumuz varsa onları kuru hale getirip falan çok uğraştığımız alanlar olurdu. İlk iki saatimiz çocukları derse hazır hale getirmek için onların o çoraplarını falan çıkarttırırdık. Onları sıranın üzerine asardık. Düşünün ortada bir soba var. Dört tane oturak sobaya çevrilmiş ve biz ısınıyoruz, önce hazır hale geliyoruz. Çocukların çoraplarını ısıtıyoruz. Sonra onlara beslenme yaptırırdık. İlk iki saatimiz bu şekilde giderdi. Sonra derse başlardık.” (Ö30).

Okulların camlarının sürekli kırılması nedeniyle de ısınma sorunu yaşayan eğitimcilerimiz olduğu görülmektedir.

“Fakat ısınmayla alakalı sorunlar vardı. Okulun camları çok sık kırılıyordu. Tamir ediliyordu iki gün sonra tekrar sabah geliyorduk cam kırılmış. Bazen kaloriferler çalışmıyordu ısınma sıkıntımız oluyordu. Dolayısıyla montlarla berelerle çok ders işledik.” (Ö6).

Eğitimcilerden bazıları da okulun eski olmasından dolayı sıkıntı yaşadıklarını dile getirmektedir.

“Okulda üç tane farklı bina vardı. Biri ilköğretim binasıydı prefabrik o kötüydü. Bizim bina ortaokul binası iki katlı ve eski bir binaydı. Eski bina olunca da ufak tefek sorunlar oluyordu.” (8).

Eğitimciler okulun kalabalık fakat okul bahçesinin küçük olmasından dolayı sıkıntılar yaşadıklarını dile getirmektedir.

Öğrencilerin temiz olmamasından kaynaklı sıkıntı yaşayan eğitimcinin görüşü de şu şekildedir:

“Çok fazla kardeş sayısı olduğu için bir evde sekiz, dokuz kardeş var. Temiz değillerdi çok fazla. Bitlenmişim. İstanbul’a yaz tatillerinde gelip temizlenip tekrar gittiğimde bitleniyordum. Çok fazla sarmaş dolaş olduğumuz için öğrencilerle böyle bir sıkıntı yaşamıştım.” (Ö7).

4.4.2. Okulun Fiziki Sorunlarına Yönelik Çözüm Stratejileri

Eğitimciler okulun fiziki durumuyla ilgili yaşadıkları sorunları çözme girişimlerinde bulunmaktadır. Eğitimcilerin büyük birçoğu (14 katılımcı) sorunları kendi inisiyatifleri doğrultusunda, kendi uğraşları sayesinde çözmeye çaba harcadıkları görülmektedir. Eğitimcilerin yaşadıkları krizleri yönetme şekilleri krizin yaşandığı anda ortaya çıkan ve kendilerinin bulduğu anlık çözümler olduğu görülmektedir. Özellikle okullardaki materyal eksikliklerini eğitimcilerin kendileri karşıladıkları görülmektedir.

“Matematik materyallerinin hepsini ben aldım. Hani özellikle bize gelen bir materyal yoktu. Biz aldık hepsini.” (Ö1).

“Türkçe öğretmenimiz kendi kitaplarıyla kütüphane kurdu.” (Ö21).

“Sonra İstanbul’daki tanıdıklarına haber verdim. Onlar birkaç bilgisayar topladılar okula gönderdiler. Ama o bilgisayarları tabi öğrenciler kullanmadı. İdarede de bilgisayar olmadığı için idare direk aldı. Bir şey de diyemiyorsunuz. Fotokopi makinası falan hiçbir şey yoktu. Kendimiz dışarıda çektirip okula getiriyorduk. Öğretmenlerin özverileriyle hallediliyordu çoğu şey.” (Ö31).

Eğitim materyallerinin yettiği şekilde derslerini düzenleyen eğitimcilerin de bulunduğu görülmektedir.

“Zaten şey yapıyorduk çevre şartlarına uyum sağlayacak konular seçiyorduk. Bulunabilecek şeylerle çalışmamızı, malzemelerle yapabiliyorduk.” (Ö14).

Bazı okullarda da eksiklikler diğer okullarda bulunan fazla materyallerin gönderilmesi ile karşılandığı dile getirilmiştir. Bazı ilçe milli eğitim müdürlüklerinin de okulların eksiklerini tamamladıkları konusunda hassasiyet gösterdikleri görülmektedir. Fakat yine de en büyük özveri eğitimciler tarafından yapılmaktadır.

“Materyaller vardı. Biz gittiğimizde boştu ama bize dediler ki siz bize birer liste verin ne istiyorsunuz biz verdik ihtiyaç listesi. Milli eğitimden gönderdiler. Sonra batıda kendi tanıdığımız okullardan istedik bulduk, o şekilde hallettik.” (Ö16).

Okul yöneticilerinin destekleri sayesinde de okulların eksikliklerinin tamamlandığı görülmektedir.

“Materyal konusunda müdürün desteğiyle baya yüklü bir materyal yardımı gelmişti. Biz de bunları baya kullanmaya çalışıyorduk.” (Ö24).

Eğitimcilerin araştırmaları sonucu bazı üniversitelerle iş birliği yapılarak okulların eksikliklerinin giderildiği görülmektedir.

“Yardımlarla okulu ayakta tutuyorduk. Her öğrenciye ayakkabı mont vs üniversitelerle irtibata geçiyorduk. O şekilde malzeme geliyordu. Beden eğitimciyim spor malzemeleri de o şekilde geliyordu oraya. Onun dışında hatta bilgisayarları da öyle elde etmiştik. Yine iyi insanlar batıdaki birçok kuruluş doğruya çok çeşitli yardım yapıyor. Biz oradan Yıldız Teknik Üniversitesi’nin öğrenci kulübüyle irtibata geçtik. Okulda sabahçı öğlenci toplam 900 küsur öğrenciye A dan Z ye çorabından botundan kış zamanı yapıyoruz zaten onu montuna kadar her şeyini bir şekilde sağladık. Oradaki insanlara batıdan büyük yardımlar gidiyor.” (Ö25).

Üniversitelerin doğu bölgelerindeki okullara çok daha fazla yardımlar yapması gerekmektedir.

4.4.3. Ulaşım Durumları, Sorunları

Eğitimciler Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde ulaşım ile ilgili de sıkıntılar yaşamaktadır. ‘Ulaşım Durumları, Sorunları’ alt temasına ilişkin oluşan kodlar şu şekildedir: Yolun kötü olması, memlekete uzaklık, uzun otobüs yolculuğu, uçak ücretlerinin yüksek olması, yolun tehlikeli olması, şehir içinde toplu taşıma olmaması, aktarmalı ulaşım, bilet bulmada sıkıntı, uymayan sefer saatleri, hava şartları, ailenin sadece tatillerde ziyaret edilmesidir.

Eğitimcilerin büyük bir çoğunluğu (6 katılımcı) uzun otobüs yolculuklarından dolayı sıkıntılar yaşamaktadır.

“Ulaşım zordu. Zaten otobüs yolculuğu yapamıyorsun ‘20’ saat sürüyor.” (Ö2).

“Evet uzak. ‘24’ saat sürüyordu gitmem. Yorucu ve uzun sürüyordu.”
(Ö14).

Bölgede yolların kötü olması (6 katılımcı) da eğitimcilerin ulaşım anlamında sıkıntılar yaşamasına neden olmaktadır. Yolların kötü olmasından dolayı çok kısa mesafeler bile uzun zamanlarda gidilebilmektedir. Görüşülen eğitimcilerin yolların kötü olmasından dolayı yaşadıkları krizleri herhangi bir çözüme girişimi bulunmadığı görülmektedir. Krizler olduğu gibi kabul edilmektedir.

“Daha çok Diyarbakır’a gidiyorduk biz yol çok kötüydü. Taş yoldan gidiyorsun. Aslında beş km yol beş dakikada gidilebilir yani ama taş olduğu için çok kısa mesafeleri bile 15-20 dakikada alıyorduk doğal olarak uzundu yol.” (Ö1).

“Ulaşım ile ilgili ilk gittiğimizde köye ulaşan yolu yarısı normal asfalt veya beton yoldu. Orada beton yollar çok kullanılıyor dayanıklı olduğu için. Yarısından sonra bir ‘15’ km falan toprak taş yolda gidiyorduk. İlk yıl orası yapılan kadar zorlandık açıkçası her gün git gel yapıyorduk.” (Ö25).

Aynı zamanda yollar tehlike olabilmektedir.

“Çok güzel bir yol değildi, uçurumun kenarından gidip geliyorsun.” (Ö3).

Bölgede hava şartlarının da iyi olmamasından dolayı ulaşım konusunda eğitimciler (6) sıkıntılar yaşamaktadır. Yoğun kar yağışı yolların kapanmasına neden olmaktadır. Görüşülen eğitimcilerin ulaşım krizlerini kendi yöntemleri ile (yürüyerek) çözdükleri görülmektedir. Bu durum da eğitimcilerin okullara ulaşımaları zorlaşmaktadır.

“Kışın kar yağıyordu. Haliyle yollar kapanıyordu. Bende ilçeden köy okuluna gittiğim için bazen yol kapanıyordu. O süreçte de yürüyerek gitmeye çalışıyordum.” (Ö9).

Bölgede alt yapının yeterli seviyede olmamasından dolayı da yağmur yağdığı zaman ulaşımında sıkıntılar yaşanmaktadır.

“Kar yağınca okula gidemiyorduk. Hatta bir gün kaldık köyde. Bir gün çok sel olmuştu, kayalıklar düşmüştü yolumuz kapanmıştı. Sel suyu kapatmıştı yolumuzu.” (Ö11).

Kötü hava şartlarından dolayı bazı eğitimciler okullarına yürümek zorunda kalmaktadır.

“Orası kış şartları çok ağır olduğundan ve bizim yaşadığımız köy ilçeye ‘25’ km uzaklıkta, ana yola da ‘17’ km uzaklıktaydı. Yani ikisi arasında olduğundan çok ciddi sorunlar yaşıyorduk. Hatta bir defasında yürümek zorunda kaldık ‘17’ km yolun belki on km sini yürümek zorunda kaldık. Sadece yürümeniz yetmiyor, karla mücadele ediyorsunuz. Karla yürümekte çok ağırdır. Batıyorsunuz, çıkıyorsunuz. Yolunuz uzun. Tipi falan çıktığında ne yapacağınızı bilmiyorsunuz tamamen şansa. Biz öyle bir tipiyse karşılaşmayalım diye çok dua ettik, çünkü göz gözü görmüyor. Tipi öyle bir şey ki inanın ‘20’ metre ötesini biliyorsunuz gidemiyorsunuz.” (Ö30).

Eğitimciler başka illerde yaşayan ailelerini istedikleri zaman ziyaret edememektedir. Yolların terör olaylarından dolayı güvenli olmaması, biletlerin pahalı olması, çok uzak olması gibi nedenlerle istedikleri zaman ailelerini ziyaret edememektedir. Eğitimciler (18 katılımcı) sadece yarıyıl tatillerinde, bayramlarda ve yaz tatillerinde ailelerini ziyaret edebilmektedir.

“Resmi tatillerde gelebildim sadece. Çünkü benim gelebilmem için önce Yüksekova’ya gitmem gerekiyor. Orası da terör olaylarından dolayı çok karışan bir bölge. Oradan Van’a geçip o şekilde gelmem gerekiyor. Ben çok riske atmadım kendimi. Sadece resmi tatillerde, bayramlarda 15 tatillerde geliyordum.” (Ö11).

‘Memlekete Uzaklık’ (5 katılımcı) durumundan dolayı da eğitimciler sıkıntılar yaşamaktadır.

Bölgede yolların tehlikeli olmasından dolayı da eğitimciler (4 katılımcı) sıkıntılar yaşamaktadır. Bölgede yaşanan terör olayları iller ya da ilçeler arasındaki yolları da etkilemektedir. Bu durum eğitimcileri olumsuz etkilemektedir.

“Cizre’yle Şırnak Merkez arasında yarım saat mesafe vardı ama dağlık bölgeydi. O dağlık bölgeyi geçmek çok sıkıntılıydı. Diyarbakır’dan uçak vardı o zamanlar sadece. Diyarbakır’a o yoldan gitmek çok tehlikeliydi.” (Ö5).

“Bir de yollar çok ürkütücü. Büyük büyük dağların arasından gidiyorsunuz. Sadece yukarda gökyüzü gözüktüyor. Sürekli zaten polis kontrol noktaları var. Sürekli durdurup kimlik kontrolü yapılıyor. Bu da tabi strese sokan bir durum.” (Ö31).

Büyük illere köylerden ya da ilçelerden direk ulaşım bulunmamaktadır. Eğitimciler ile gitmek için aktarmalı ulaşım yapmak durumunda kalmaktadır.

“İstanbul’a gitmek için Van’a gitmek lazım. Van ile Hakkâri arası dört saat sürüyor.” (Ö31).

Aktarmalı yapılan ulaşımarda da eğitimcilere uymayan sefer saatlerinden dolayı sıkıntılar yaşanmaktadır.

Şehir içindeki ulaşım da yaşanan sıkıntılardan en önemlisi şehir içinde toplu taşıma araçlarının bulunmamasıdır. Eğitimciler şehir içinde yürüyerek ya da taksi kullanarak sorunlarını çözmeye çalışmaktadır.

“İlçe zaten küçük bir ilçe olduğu için herhangi bir toplu Taşıma yoktu. Bir otobüs bir minibüs gibi bir şey yoktu. Kendi içinde yoktu. Merkeze gidebiliyorduk ama ilçenin kendi içerisinde ulaşım sağlayamıyorduk.” (Ö6).

Eğitimciler memleketlerine giderken uçak bileti ya da otobüs bileti bulmakta zorluk çekmektedir.

“Ulaşım konusunda mesela buraya gidip gelirken batıya gidip gelirken Antalya’ ya gidip gelirken uçak bileti bulmakta çok zorlanıyorduk, otobüs bileti bulmakta çok zorlanıyorduk uzak olduğu için.” (Ö6).

Diğer şehirlere yapılan seferlerin çok az olması nedeniyle eğitimciler uçak ücretlerinin yüksek olmasından dolayı sıkıntılar yaşamaktadır.

“Uçak çok az sefer yaptığı için çok pahalıydı.” (Ö2).

4.4.4. Eğitimcilerin Barınma Yerleri

Eğitimcilerin bölgedeki en büyük sorunlarından biri barınma sorunudur. Bölgeye atanan eğitimcilerin barındıkları yerler, ev, öğretmenevi, otel, lojman ve müdür odasıdır. Lojman olan yerlerde eğitimciler (4 katılımcı) okulların lojmanında kalmaktadır.

“Okulun lojmanı vardı. Öğretmenlerle kaldım. En büyük sorun barınmaydı zaten. İlk gittiğimde kalacak yer yoktu. ‘40’ metre kareydi lojmanlar dört kişi yaşıyorduk.” (Ö1).

Eğitimcilerin çoğu (22) ev tutarak barınma sorunlarını çözmektedir. Lojman şartlarının kötü olmasından dolayı bazı eğitimciler de ilk lojmanda kalıp sonrasında evlere geçmektedir.

“Ben önce okulum köy okulu olduğu için köyde lojman vardı orada kalıyordum. Daha sonra lojmanda yapamadım yer sıkıntısı olduğu için ilçeye taşındım. İlçede kalıyorum.” (Ö21).

Bazı eğitimciler de önce öğretmenevinde sonrasında ise evlerde barınmıştır. Evlerde yaşayan eğitimciler genel olarak çalıştıkları okuldan eğitimcilerle aynı evi paylaşmaktadır.

“İlk önce bir öğretmenevinde kaldım. Onun da şartları çok iyi olmadığı için bir ay kadar sonra okulda çalışan arkadaşım ile beraber bir evde kaldık. Barınmayla ilgili çok büyük sorunlar yaşadım. Oranın en büyük sorunu zaten barınma.” (Ö6).

Öğretmenevleri de eğitimcilerin barınmayı seçtikleri yerlerden biri olmaktadır. Ama sonrasında eğitimciler öğretmenevinde tanıştıkları arkadaşlarıyla eve çıkmaktadır.

“Öğretmenevinde kaldım. Zaten okulun yanındaydı. Sonra başka asker öğretmen arkadaşla eşyalı bir ev bulduk.” (Ö8).

Köylere atanan ve orada herhangi bir ev bulamayan eğitimcilerden bazıları ise müdür odalarında (2 katılımcı) kalmaktadır. Bu eğitimciler genelde okulda tek olan eğitimcilerdir. Müdür odasında barınan eğitimciler oldukça sıkıntılı durumlar yaşamaktadır. Bir eğitimcinin görüşü oldukça dikkat çekicidir:

“Köyde ikamet ettim tek başıma. Müdür odasında kaldım. Tuvalet yok, banyo yok, hiçbir şey yok. Çok zor şartlar altında çalıştım 4 yıl. Banyo yapmak için haftada bir defa bazen oluyordu iki haftada bir defa merkeze gidiyordum. Koyunlarla yıkaniyordum.” (Ö17).

Bazı eğitimciler de (4 katılımcı) bölgede bulunan öğretmenlere tahsil edilmiş otellerde konaklamaktadır.

“Ben bir otelde kaldım ama şöyle tamamen öğretmenlere tahsis edilmiş bir otel. Bir oda kiraladım orda. Genelde kalanların birçoğu ikişerli ya da üçerli odalarda kalıyorlardı.” (Ö3).

4.4.5. Barınma Sorunları

Eğitimcilerin çoğu (21/31) bölgede barınma sorunu yaşamaktadır. Bu sorunlar şu şekilde kodlara ayrılmaktadır: ‘Yüksek Kira’, ‘Ev Bulmada Sıkıntı’, ‘Sıkıntılı ve Eski Evler’, ‘Okula Servisle Gidiş Geliş Yapma’, ‘Elektrik Sorunu’, ‘Su Sorunu’, ‘Soba İle Isınma’, ‘Mutfak Olmaması’, ‘Evin Yokuşta Olması’, ‘Nem’, ‘İnternet Sıkıntısı’. Görüşülen eğitimcilerin barınmadan dolayı yaşadıkları krizlere uyum sağlayarak yaşamlarını devam ettirdikleri görülmektedir.

Eğitimcilerin bölgede en çok ‘Yüksek Kira’ dan (11 katılımcı) dolayı sıkıntı yaşamaktadır. Genel olarak bölgede öğretmenlere çok yüksek fiyatlardan ev kiraladıkları görülmektedir.

“Bir de evler çok aşırı pahalıydı. Öğretmen olunca biraz daha pahalı fiyatlar veriyorlardı.” (Ö16).

“Viranşehir’de geçimini açıkçası memurlardan sağlıyor. Kiralar da yüksekti ucuz falan değildi.” (Ö18).

“Kiralarda neredeyse İstanbul’la kapışacak şekilde ilçe olmasına rağmen. Ev sahipleri çok fazla ev olmadığı için bunu fırsatçılığa çeviriyorlar. Kiralar 800- 900 den başlıyor. En kötü evler 600- 700. Ben 700 liralık evde kalıyorum.” (Ö21).

Bazı eğitimcilerin görüşlerine göre evlerini kiralamak isteyenlerin bölgeye yabancı olduğunu fark ettiklerinde kiralaları artırdıkları görülmektedir.

“Yabancı olduğunuzu fark ettiklerinde çok yüksek kira da isteyebiliyorlar.” (Ö27).

Bölgede kira haricinde bir de yakıt parası alınmaktadır. Bu durumda eğitimcileri sıkıntıya sokan bir durumdur.

“Kiralarda çok pahalıydı orada. Öğretmeni gelir kapısı olarak görüyorlar. Çünkü başka gelir kaynakları yok. Hiçbir şey yetişmiyor, tarım, hayvancılık,

fabrika yok. Yakıt parası veriyorduk bir de yıllık olarak. Kömürlerin üzerinde devlet malıdır satılamaz yazıyordu ama bizden para alıyorlardı.” (Ö31).

Eğitimcilerin çoğu (8 katılımcı) bölgede ev bulmakta sıkıntı yaşamaktadır.

“Orada çünkü çok küçük dağınık bir yer. Ev yapma olanağı olmadığı için kiralar çok yüksek ve ev bulmak mümkün değil. Giden öğretmenler ya beş altı kişi birlikte kalıyor...” (Ö3).

“Atandığım zaman barınma sorunu yaşadım. Ev bulamadım. Daha sonra yeni apartmanlar yapılmaya başladı. Daha sonra çok rahat oldu seçenek çoğaldı. Ama atandığım ilk yıllar 2008- 2009 yıllarında çok ev yoktu. Sorun yaşadım.” (Ö10).

Bölgede erkek ve bekâr öğretmenlere evlerini kiraya vermeyen halkta bulunmaktadır. Bu da eğitimcilerin ev bulmasında sıkıntı yaratmaktadır.

“Barınmayla ilgili şöyle yaşadım. Bekâra erkeğe kesinlikle ev vermiyorlar. En büyük problem oydu. Hatta böyle aile olsun kira vermesin diyen insanlarla da karşılaştım.” (Ö27).

Eğitimcilerin görüşlerine göre bölgede bulunan evlerin çoğu (10 katılımcı) sıkıntılı ve eski olduğu görülmektedir.

“Rutubetliydi evler zaten. Yerle bir işte ne bileyim. Doğa olayları da sıkıntılı. Toz bulutu geliyor Mardin de çok toz bulutu var. Her yer toz duman oluyor. Fare geliyor. Hani eşekler geliyor camdan bakıyor falan öyle bir hayvanlar âlemi bulduğum yer yaşıyordum.” (Ö1).

“...kaloriferli ev yoktu olanlar yüksekti. Sobalı evde de biz yaşamak istemiyorduk.” (Ö11).

Evlerin sıkıntısından dolayı hasta olan eğitimciler de bulunmaktadır.

“Evin fiziksel şartları çok iyi değildi, akıntı yapıyordu, nemi vardı. Dolayısıyla ben birkaç hastalığa burada yakalandığımı düşünüyorum. Benim odam sürekli akıyordu.” (Ö6).

Eğitimcilerin (6 katılımcı) yaşadıkları evler çalıştıkları okullarına uzak olduğu için okula servisle gidiş geliş yapmaktadır.

“İlçe merkezinde kalıyorsun. Köyde kalabilecek lojmanlar var ama aktif değildi. Biz ilçe merkezinde üç kız arkadaş kaldık. Öğretmen servisimiz vardı köye öğretmen servisiyle gidip geliyorduk.” (Ö23).

Yaşanılan evlerde elektrik (5 katılımcı), su (4 katılımcı) ve internet sıkıntısı (1 katılımcı) da görülmektedir. Bu durum da eğitimcilerin sıkıntı yaşadıkları sorunlar arasındadır.

“Bir kere su sıkıntısı var. Çünkü çok kurak bir bölge olduğu için sondajla su çekiliyor yerin altından. Köy ikiye ayrılıyor aşağı mahalle yukarı mahalle diye. Aşağı mahalleye üç gün su veriliyor yukarı mahalleye dört gün su veriliyordu. Yani bizim üç gün suyumuz var dört gün yok. Yukarıda depomuz vardı depoyu kullanıyorsun.” (Ö1).

“Su konusunda kuyu suyu kullanıyorduk. Dışarıdan bağımsızdı, elektrik kesildiğinde su olmuyordu sadece. Elektrik sık sık kesiliyordu.” (Ö27).

4.4.6. Barınma Sorunlarının Çözümleri

Eğitimcilerin çoğu (6 katılımcı) barınma ile ilgili sorunlarını çözmede kaldıkları yeri değiştirmeyi tercih etmektedir.

“İki yıl lojman çok kötüydü müdür odasında kaldım. Köy okullarını bilir misiniz bilmiyorum tek derslikti. Müdür odasında yattım kalktım. Sonra lojmana geçtik. İki yılda lojmanda kaldık. Son yılımda da servis vardı Kızıltepe’den ilçe merkezinden ev tuttum.” (Ö22).

Bazı eğitimciler de bölgede ev bulmada sıkıntı yaşamaktadır. Bu sorunu da tanıdıklar vasıtasıyla ev bulmak ile çözmektedir.

“Ev bulma konusunda öyle bir dezavantajı var. Halkın içine biraz karışmanız da gerekebiliyor. Tanıdığınız yoksa kesinlikle referansınız yoksa vermiyorlar.” (Ö27).

Bazı eğitimciler de lojman ya da evlerinde sıkıntılarını çözerek orayı yaşanabilir bir hale getirmeye çaba göstermektedir.

“Lojmanın çok büyük sıkıntıları vardı. Biz öğretmenler olarak kendimiz lojmanı âdete tamir ettik. Yaşanabilir bir yer haline getirdik, kapısından penceresine kadar, yer döşemesinden duvarların boyanmasına kadar. Kendi imkânlarımızla o iki göz yeri, içler acısı olan bir yeri yaşanabilir hale getirdik.” (Ö30).

Araştırma kapsamında görüşülen eğitimcilerin barınmadan dolayı yaşadıkları krizleri kabul ettikleri ve bulundukları mekânı değiştirmeyi tercih ettikleri görülmektedir. Krizin bulunduğu ortamdan uzaklaşma eğilimi sergiledikleri görülmektedir.

Bazı eğitimciler de yaşadıkları barınma sorunu ile ilgili yapılacak bir şeyin olmadığını ve devletin sorunları çözmesi gerektiğini düşünmektedir. Bazıları da durumu kabullenmektedir.

“Yani bizim çözümler üretebilmemiz çok zor. Bunu oradaki yöneticilerin yapması gereken bir durum... Dolayısıyla bizim çokta çözümlerimiz olmadı.” (Ö2).

4.5. Veliler, Yöneticiler ve Meslektaşlar İle İlişkiler

Eğitimcilerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde veliler, yöneticiler ve meslektaşlarla ilişkilerini öğrenmek için görüşmecilere “Bölge halkıyla ilişkileriniz nasıldı? Sizin öğretmenlik kimliğinize nasıl bakıyorlardı? Yaşadığınız sorunlara karşı çözümleriniz nasıl olmuştur? Okulunuzda görev yapan diğer öğretmenlerle ilişkileriniz nasıldı? Okul yöneticinizle aranız nasıldı? Ortama uyum sağlamanız için kolaylaştırıcı bir etkisi var mıydı? Onu arkanızda güç olarak hissettiniz mi?” soruları sorulmuştur. Bu sorulara verilen cevaplar doğrultusunda ana tema “Veliler, Yöneticiler ve Meslektaşlarla İlişkiler” olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.5’te görüldüğü üzere bu ana temayı alt temalarına ayırdığımızda “Veliler ve Yöre Halkıyla İlişkiler”, “Veliler ve Yöre Halkıyla Yaşanılan Sorunlara Karşı Geliştirilen Çözümler”, “Meslektaşlarla İlişkiler”, “Yöneticilerle İlişkiler” ve “Yöneticilerle Yaşanan Sorunlara Karşı Geliştirilen Çözümler” olarak beş alt tema ortaya çıkmaktadır. Bu alt temalar kendi içlerinde kodlardan oluşmaktadır.

Tablo 4.5: Veliler, Yöneticiler ve Meslektaşlar İle İlişkiler

ANA TEMA	Veliler, Yöneticiler ve Meslektaşlar İle İlişkiler	
Alt Temalar	Kodlar	f
Veliler ve Yöre Halkıyla İlişkiler	Yardımsever, Misafirperver Halk	13
	Saygılı Veliler	15
	Öğretmeni Gelir Kapısı Olarak Gören Halk	2
	Farklı Dilden Dolayı İletişim Kuramama	4
	Öğretmene Olumsuz Bakış	5
Veliler ve Yöre Halkıyla Yaşanılan Sorunlara Karşı Geliştirilen Çözümler	Milliyetçilik Yapmamak	3
	Siyasi Olarak Onlara Hak Veriyormuş Gibi Davranmak	1
	İçli Dışlı Olmamak	2
	Öğretmenin Kişisel Mücadelesi	4
	Durumu Kabullenme	1
	Din Çerçevesinde Buluşmak	2
	Samimi, İyi İlişkiler	20
Meslektaşlarla İlişkiler	Mesafeli İlişkiler	6
	Gruplaşma	9
	Zorunda Arkadaşlık	3
	Tek Öğretmen Olmak	1
	Yöneticiyi Arkasında Güç Hissetmek	10
Yöneticilerle İlişkiler	Yöneticiyi Arkasında Güç Hissetmemek	4
	Yardımsever Yönetici	14
	Umursamaz Yönetici	1
	Mobbing Uygulayan Yönetici	5
	Tehditkâr Yaklaşım	3
	Baskıcı Tavrı	2
	Görevlendirme, Bilgisiz Yönetici	5
	Seviyeli İlişki	2
	Farklı Kültür Çatışması Yaşamak	2
	Siyasi Taraflılık	5
	İlçede Bulunan Yöneticileri Tanımama	4
	Umursamamak	1
	Hafta Sonu Gezilere Gitmek	1
Yöneticilerle Yaşanan Sorunlara Karşı Geliştirilen Çözümler	Yöneticiyi Tanımaya Çalışmak	1
	Hakkını Aramak	1
	İşini Profesyonelce Yapmak	1
	Okulda Aktif Olmak	1

Eğitimcilerin sorulara verdikleri cevaplarda birden fazla düşünce olduğu için frekans sayıları 31’ den fazladır.

4.5.1. Veliler ve Yöre Halkıyla İlişkiler

Veliler ve yöre halkıyla ilişkiler incelendiğinde eğitimcilerin çoğu velilerin öğretmene karşı saygılı olduğunu (15 katılımcı) ve halkında yardımsever ve misafirperver (12

katılımcı) olduğunu söylemektedir. Yardımsever ve misafirperver halk ile ilgili eğitimcilerin görüşleri şu şekildedir:

“Mesela bizim evde çamaşır asacak yer yoktu dışarıya da asamıyorsun zaten birinin balkonunu yan komşu diyebileceğimiz işte okulun bahçesi diyorum da bahçenin duvarı yok bu arada herkes beraber diğer köylü halkı da beraber. Onun balkonunu kullanıyorduk. Balkon dediğim baya teras gibi bir şey. İzin istiyorduk onun balkonuna asıyorduk. Çok iyi insanlar da vardı işte onların meşhur bir tandır ekmeği getirenler de vardı.” (Ö1).

“Öğretmenleri inanılmaz derecede seviyorlar, sahipleniyorlar, koruyorlar. Zaten bizim köyde dokuz- üç eğitim vardı ve yemek yeme olanağı yoktu biz evden yemek götürüyorduk. Köyde şöyle bir kültür vardı yaklaşık ‘40’ küsur öğretmeniz. Her öğle bizi bir aile evinde misafir ediyordu.” (Ö3).

“Öğretmen ne derse haklıdır düşüncesi orada hala hâkim ve misafirperverlik.” (Ö12).

Bazı eğitimciler orada tanıştığı halk ile hala ilişkilerini sürdürmektedir.

“Bölge halkıyla hiç sıkıntı yaşamadım. Çok misafirperverler. Hayatımda görmediğim misafirperverliği orada gördüm. Yedirsinler, içirsinler çok seviyorlar. Çok yardımcı oluyorlar. Öğretmenlere ayrıca bir saygı duyuyorlar. Öğretmen olduğunuzu orada anlıyorsunuz aslında. Batıda öğretmenlere o kadar saygı duyulmuyor gösterilmiyor. Çok komşumuz vardı orada. Her gün biri yemeğe davet ediyordu. Hatta hala daha görüşüyoruz telefonda konuşuyoruz.” (Ö31).

Velilerin çoğunun öğretmenlere karşı çok saygılı olduğu görülmektedir. Bu durum da eğitimcileri olumlu yönde etkilemektedir.

“...bölge halkındaki veliler, buradaki velileri göre hatta daha saygılılardı.” (Ö2).

“Belki de mesleğimin bana verdiği unvanı en iyi hissettiğim bölge orasıydı.” (Ö9).

Eğitimciler oradaki velileri İstanbul’daki veliler ile karşılaştırmaktadır.

“Çok saygı duyuyorlardı. Öncelikle onların çocuklarını eğitip onlar için oraya gittiğimiz için bize farklı bir saygı duyuyorlar. Tabi sizde daha iyi daha şevkli çalışmaya sebep oluyor. Güzel bir birliktelik oluyor aslında ailelerle.” (Ö4).

Velilerin öğretmenlere karşı duydukları saygı eğitimcilere olumlu duygular yaşatmaktadır.

“Öğretmenlere çok saygı duyuyorlar. Öğretmenlik mesleğini çok seviyorlar. Velilerle ilgili hiç sorun yaşamadım. Öğrencilerden daha fazla velileri seviyordum. Bekâr ve tek gidince baya sahipleniyorlardı. Onlar için hiç sıkıntı yaşamadık.” (Ö14).

Halktan bazı kişilerin de öğretmene karşı olumsuz bakış sergilediği görülmektedir. Görüşülen eğitimcilerin halk ile ilgili yaşadıkları krizlerde durumu kabullendikleri görülmektedir. Bu durum da eğitimciler üzerinde olumsuz bir etki bırakmaktadır.

“Saygı duyuyorlar görünüşte ama arkadan sıkıntı oluyor. Yüzüne hocam hocam, arkadan kötü konuşuyorlar. İlçedeki diğer çalışma arkadaşlarım ve orada olan insanlarla biraz sıkıntı yaşadım. Onlar biraz mobing uyguladılar bana. Ondan dolayı sıkıntı yaşadım. Sarışın olduğum için onlardan olmadığım çok bariz bir şekilde belli oluyordu. Dışlıyorlardı. Arkamdan duyuyordum. Sesimi çıkarmıyordum.” (Ö13).

“İlk gittiğimde memleketimi söylediğimde bana biraz ters baktılar. İzmirliyim deyince hemen hmm diye ses çıkardılar. Gelen tepkiler biraz farklıydı. Ama orada iki kesim var. Bir kesim İzmirli olduğuma çok seviniyordu bir kesimde hoşlanmıyordu. Böyle bir gariplik vardı halk genelinde. Daha çok dinine bağlı olan kesim İzmir olduğunu duyunca kesinlikle hayır olmaz diyorlardı. Ama diğer bir tarafı sol olan kesime daha iyi davranıyorlardı.” (Ö27).

Eğitimciler halk ile kullandıkları farklı dilden dolayı iletişim kurmakta zorluk yaşadıklarını belirtmektedir. Eğitimcilerin iletişim konusunda yaşadıkları krizleri çözme de diğer öğrencilerden tercüman olarak yararlandıkları görülmektedir.

“Sadece Türkçeden çok yöre dili konuştukları için iletişim problemi yaşıyorduk. Öğrenciler aramızda tercüman oluyordu.” (Ö7).

“İletişim kurma konusunda özellikle belirli bir yaş üzerindeki insanlarda Türkçe bilmedikleri için annelerde özellikle Türkçe yok. Çocuğun annesinin Türkçesi yok anlatamıyorsunuz derdini, konuşamıyorsunuz. Çocukla ilgili derdini söyleyemiyorsunuz konuşamıyorsunuz.” (Ö27).

Öğretmeni gelir kapısı olarak gören halktan dolayı da sıkıntılar yaşanmaktadır. Eğitimciler bu durumdan olumsuz bir şekilde etkilenmektedir.

“Fırsatçılık keza aynı. Orada sadece memurlardan para kazandıkları için işte kira yükseltme falan yapıyorlardı.” (Ö21).

“Öğretmeni gelir kapısı olarak gören de vardı. Bir tane bakkal vardı mesela daha pahalıya satabiliyordu... Para olarak da gören de vardı...” (Ö1).

4.5.2. Veliler ve Yöre Halkıyla Yaşanılan Sorunlara Karşı Geliştirilen Çözümler

Eğitimciler velilerle ve yöre halkıyla yaşadıkları sorunlar karşısında yaşadıkları krizleri çözmede öncelikli olarak kişisel olarak mücadele (4 katılımcı) etmektedir. Eğitimcilerin yaptıkları ev ziyaretleri bu sorunların çözümü için başlıca adım olarak görülmektedir.

“Sizin giydiğiniz kıyafete dair dikkat eden bir bölge halkı var. Sadece biraz ev ziyaretleriyle bu durum ortadan kaldırılabilir. Daha iyileştirilebilir.” (Ö4).

“Kişisel durum çok değiştiriyordu oradaki köylünün sana bakış açısını. Çünkü ben sürekli diyalog halindeydim, evlerine gidiyordum, yemeklerini yiyordum, çaylarını içiyordum. Bazı öğretmenler hiç muhatap olmazdı. Onlar çok sorunlar yaşıyordu.” (Ö17).

Bölge halkı ve velilerle iyi bir iletişim kurmanın da önemli olduğunu dile getiren bir eğitimcimizin görüşleri oldukça dikkat çekicidir. İyi bir iletişimle birçok çocuğa dokunabileceğimizi belirtmektedir.

“Aramıza bir duvar çekip sen buradasın ben buradayım anlayışı zaten yanlış bir anlayış olduğundan buralara gelmişiz. Terör olaylarının bu kadar sığrama yapması, bölgeyi hâkimiyet altına alma nedenlerinden bir tanesi de

budur. Biz insanları dışlamamışız ama yalnız bırakmışız. Terörün kucığına bırakmışız. Biz onlara sahip çıkamamışız. Ben onu da hissettim. Benim amacım nedir bir öğretmen olarak, ben buradan kaç çocuğu kurtarabilirim gelecek olarak. Çünkü sizin orada süreniz kısıtlı. Yani yapabileceğinizin en iyisini yapın, geleceği çok ciddi bir sağlam bir fidan dikmek istiyorsunuz geleceğe dair. Ben onu yapmak için o bir buçuk yıllık mücadeleyi orada verdim. Ama mutluyum neden? Çünkü ben orada sekiz çocuğa değil, ben orada 30- 35 çocukla iletişim veya eğitim öğretim anlamında bir araya geldik ama ben şuna inanıyorum. Biz '35' kişiyle görüştük ama şu an o binlerin üzerine çıktı. Neden? Çünkü biz '35' tane çocuğa çok ciddi dokunuşta bulunduk onların geleceği adına. Ve ben inanıyorum o '35' çocuk birilerini etkiledi. Bu açıdan oradaki o görev süresinin çok önemli buluyorum.” (Ö30).

Bölgede milliyetçilik yapmamakta sorunların çözümü için uygun bir adım olarak görülmektedir.

“Çok olumsuz değil bakışlar. Tabi karşınızdaki insanla konuşmasını da bileceksiniz.” (Ö10).

Bazı eğitimciler de velilerle ve yöre halkıyla çok fazla içli dışlı olmamayı tercih ederek yaşanılacak krizleri önleme yoluna gittikleri görülmektedir. Bu durumda herhangi bir sorun yaşamamaktadır.

“Yani orada sınırlı ilişkilerimiz vardı. Ama kendi çizgimi de koruyordum. Çünkü oradaki insanlar çizgisiz haşır neşirden kaynaklı sizinle olan çizgiyi ayarlayamıyorlardı. O da beni normal hayatımda da rahatsız eden bir şeydi. İnsanları dışladığımdan değil ama her insanın kendine ait bir yaşam alanı, özgürlük alanı olduğuna inanan birisiyim. O sınırlar içerisinde de yaşamayı seviyorum. Ama kimseyi dışlamıyorum. Evet, onlarla iletişim çok rahat kurabiliyordum. Ama bu iletişimde herkesin sınırını çiziyordum.” (Ö30).

Eğitimciler bölge halkıyla ilişki kurarken herhangi bir krizi din çerçevesinde buluşarak yenmeye çalışmaktadır. Din ile ortak bir bakış oluşturmaktadır.

“Onlar mesela dedim ya bizim ortak paydamız dindi. Mesela din ile ilişkili konuşmalar yaptığımızda, işte bizim Allah’ımızın bir olduğu, aynı dine yöneldiğimiz, işte gibi hususları dile getirdiğimizde onlar rahatlıyordu. Çünkü diyorlar evet aynı kibleye yöneliyoruz, aynı kitaptan besleniyoruz şeklinde. Dedim ya dinin dışına çıkamıyorduk. Orada çünkü başka bir kaybınız yok. He bu beni çok da rahatsız eden bir durum değildi. Çünkü oradaki yanlış din anlayışı da vardı. İnsanlara doğruyu söylemek gerektiği çünkü bizim amacımız ne, o bölgedeki insanlarla birlikte yaşadığımızı onlara hissettirmememiz, kabul ettirmemiz gerekiyor.” (Ö30).

Bazı eğitimciler de yaşadıkları siyasi sorunlarla ilgili yaşadıkları krizlere karşı bölge halkına hak veriyormuş gibi davranış sergilemektedir. Bu şekilde krizlerin yaşanmasını önlemeye çalıştıkları görülmektedir.

“Her şey normalmiş gibi davranıyordum. Siyasi konulara girmiyordum. Girsem de ki mutlaka giriliyordu onlara hak veriyormuşum gibi konuşuyordum.” (Ö13).

Bazı eğitimciler de durumları değiştiremedikleri için kabul ederek normal hayatlarına devam etmektedir. Görüşülen eğitimcilerin krizleri yönetme biçimleri genel olarak krizleri kabul etmek ve krizlerle yaşamaya alışmak olduğu görülmektedir.

“Mesela görüşü farklı ama biz çok güzel dostluklar kurduk. Yapacak bir şey yok değiştiremiyorsunuz.” (Ö23).

4.5.3. Meslektaşlarla İlişkiler

Eğitimcilerin (20 katılımcı) meslektaşları ile samimi ve iyi ilişkiler kurdukları görülmektedir. Bazı eğitimcilerin meslektaşları ile sürekli vakit geçirdikleri görülmektedir.

“Çok iyiydi. Biz ‘34’ kişi yemek yemeye gidip ‘34’ kişi seminere gidiyorduk. Hepimiz birbirimizi evlerimize bırakıyorduk. Çünkü hepimiz nereye düştüğümüzü bilmeyen balıklar gibiydik. Oradan oraya sürü halinde geziyorduk.” (Ö5).

“İlişkilerimiz iyiydi. Zaten çoğunluğumuz aynı dönemde atandık aday olarak. Birlikte oradaydık. Genelde buradaki öğretmen ilişkilerinden çok daha yakın. Hep birlikte yemek yenir, eğlenceli vakit geçirilen bir ortam var. Oradaki öğretmenlik daha keyifli buradan. Buradaki öğretmenler herkes kendi halinde şartları gereği. Orada biz mesela bir kişi bile eksik olmadan okuldan geldiğimiz gibi yemeğe birlikte giderdik. Piknik yapardık hafta sonu bir kişi ben gelmiyorum demezdi. Birleştirilmiş sınıflar o köyde de o okulda da tek başınasın en fazla iki kişi oluyor. Bizim okul hem ortaokul hem ilkokul vardı. Bizimki büyük bir okul olduğu için biraz daha rahattık biz okulda. Öğretmenler olarak sosyal hayat olarak da. Çünkü doğuda yapacak hiçbir şey yok. İnsanların birbirlerine muhtaç. Oturup sohbet etmek çay içmek bile keyifli geliyor.” (Ö25).

Eğitimciler okul dışında da birbirlerinin sosyal olarak arkadaşları olmaktadır. Hala görüşen eğitimciler de bulunmaktadır.

“Muhteşemdi. Biz sadece mesai arkadaşı değildik aynı zamanda sosyal arkadaşlardık. Okul dışında birçok etkinliğe katıldık birlikte. Ev ziyaretleri olsun ya da dışarıda çeşitli aktiviteler olsun hala da görüştüğüm birçok kişi var.” (Ö12).

O bölgede doğup büyümüş eğitimciler de o bölgeye dışarıdan gelmiş eğitimcilere yardımcı oldukları görülmektedir. Bu durum da eğitimciler arasındaki ilişkileri artırmaktadır.

“Diğer öğretmenlerle ilişkilerimi gayet iyiydi. Ben açıkçası en iyi arkadaşlıklarımı orada sağladım. Bu şeyde değil siyasi düşünce farklılığı, öyle bir şeyde aramızda oluşmadı. Belki oranın insanı olmak kendim için bir avantajdı zaten Ben mesela yöre dili biliyorum. Dolayısıyla bizim okul biraz kenar mahalleydi. Velilerin bir kısmı Türkçe bilmiyordu. Bilse bile okula geldiğinde yöre dili konuşuyorlardı. Dolayısıyla ben orada açıkçası bir rol aldım. Yöre dili bilmeyen öğretmenle Türkçe bilmeyen veli arasında öyle bir rol üstlendim. Onları tercüme ediyordum. Bu da yeni öğretmenler çok hoşlanıyordu. Neticede yardım görüyorlardı. İlişkilerimizde bunun da etkisinin olduğunu düşünüyorum iyi ilişki açısından.” (Ö28).

Bazı eğitimciler (9 katılımcı) arasında da gruplaşmalar meydana gelmektedir. Bu durum da ilişkileri olumsuz yönde etkilemektedir. Özellikle milliyetçi duygularla bölgeye gelen öğretmenler gruplaşmaya sebep olmaktadır.

“Bazen şu oluyordu dışarıdan gelen biraz bazı tabuları kırmak gerçekten zor, siz kendiniz de yaşamışsınızdır. Nasıl bir yere gidiyorum falan. Yaşayınca öğretmen arkadaşlarımız itiraf eder. Biz acaba nereye gidiyoruz ölecek miyiz kaygısı vardı. Bazı insanlar bu değişikliği, bu toplumsal şeyi görebiliyordu insanların bakış açısını. İnsanların kendilerini gösterdiği saygıyı yardımseverliği okuyabiliyordu. Bazıları da evet bunun tam tersini, bunu körüklemeye çalışan veya işte çocuğa kültüründen dolayı aşağılamaya çalışan insanlar öğretmenler de oluyordu buna şahit oluyordum.” (Ö29).

O bölgede doğmuş büyümüş bazı eğitimcilerin de dışarıdan gelen eğitimcileri dışladıkları ve kendi aralarında gruplaşma oluşturdıkları görülmektedir. Bu durumda dışlanan öğretmenler kendilerini yalnız hissetmektedir. Öğretmenler arasındaki kültürel farklılığın eğitimcilerin yalnızlaşmasına neden olduğu görülmektedir (Bakioğlu ve Korumaz, 2014).

“Oralı öğretmenler müdürle birlik olup batıdan gelen öğretmenleri dışlıyorlardı” (Ö15).

Bazı eğitimcilerin (6 katılımcı) görev yaptığı okullarda da ilişkiler genel olarak mesafeli olmaktadır.

“Hep mesafeliydi insanlar birbirine. Kimin kiminle ne konuştuğu bile belli değildi.” (Ö1).

O bölgede doğmuş büyümüş ve görev yapmakta olan eğitimcilere o bölgeye dışarıdan gelmiş eğitimciler mesafeli ve ön yargılı şekilde yaklaşmaktadır.

“Orada kurduğum arkadaşlıklar genelde bana karşı bazı hocalar bana karşı ön yargılı bir şekilde mesafeli yaklaşıyorlar. Seninle arkadaş olmak istemiyorlar. Haliyle onlarla arkadaş olamıyorsun. Böyle ön yargılı olmayan kişiler sana yaklaşıyor yaklaştıklarında çok iyi arkadaşlıklar kurabiliyorsun. Öyle bir fark var. Evet, o ön yargılı olanlar biraz turnak içinde milliyetçilikle bölgeye gelmiş insanlar. Bir bakıyorlar az önce

bahsettim velilerle öğretmenlerin diyalogunu sağlamak için Kürtçe konuşuyordum ben. Bu bazı kişileri rahatsız ediyordu. Bazı kişileri sevindiriyor bazı kişileri rahatsız ediyor. O sevenen kişilerle arkadaş oluyorsun. Rahatsız olan kişiler sana yaklaşmıyor. Yaklaşmayınca problem oluyor.” (Ö28).

Eğitimciler o bölgeye atandıktan sonra bir süre tayinlerini isteyememektedir. Bu nedenle bazılarının kurdukları ilişki de zorunda arkadaşlık olarak nitelendirilmektedir. Sosyalleşmek ve konuşmak zorunda kaldıklarından dolayı arkadaşlıklar kurmaktadır.

“Ama şöyle bir şey var. Küçük bir yerdesiniz. O küçük bir yerin içinde o kişilerle muhatap olmak zorundasınız.” (Ö10).

Görüşme yapılan bir öğretmende okulda tek başına olduğu için meslektaşları ile arkadaşlık kuramamaktadır.

“Tek bendim. Müdür bendim, müdür yardımcısı bendim, öğretmen bendim, hizmetli bendim. Tek bendim. Koyunlar vardı, keçiler vardı etrafımda.” (Ö17).

4.5.4. Yöneticilerle İlişkiler

Yöneticilerle ilişkilere baktığımız zaman yöneticiyi arkasında güç olarak hisseden on eğitimci bulunmaktadır. Yöneticiyi güç olarak hissetmeyen eğitimcilerin sayısı (4 katılımcı) oldukça azdır.

Yöneticilerle eğitimcilerin ilişkisi incelendiğinde yöneticilerin çoğunun (14 katılımcı) eğitimcilere karşı yardımsever oldukları görülmektedir.

“Onlarla da çok iyiydik. Hepsi dışarıdan gelen öğretmenleri çok sahiplenmişlerdi. Sonuçta onlara bir şeyler katmaya gitmiştik hepimiz evimizi yurdumuzu bırakıp. Hiçbir sıkıntı yaşamadık. Oryantasyonlar, geziler, Van uyum programı düzenlemişlerdi. Hem otorite vardı hem de kapılarını çaldığımızda hiç geri çevrilmedim ben. Gayet olumluydular.” (Ö7).

“Okul müdürüm hayatımda tanıdığım ve tanıyacağım en tatlı insanlardan bir tanesiydi. Hakkâri Yüksekova'yıydı. Hatta evlerine beni davet etmişti,

memleketlerine köylerine davet etmişti. Emekliliği gelmek üzereydi bana hep şey derdi. Sen buradan gitmek istiyorsun da buradan gittiğin zamanda benim gibi müdürü arayacaksın diyordu. Baba kız gibi olmuştuk. Öğretmenlerine adaletli, son derece düzgün davranan, çok çok iyi bir insandı.” (Ö16).

Bazı yöneticilerin de (5 katılımcı) eğitimcilere mobbing uyguladıkları görülmektedir. Görüşülen eğitimcilerin (5 katılımcı) yöneticiden dolayı yaşadıkları krizleri çözme konusunda haklarını aradıkları ve sessiz kalmadıkları görülmektedir.

“Mobing uygulayan kısım o kısımdı. Yok destek olmadılar. Haklarımı aramaya çalıştım. Sonuçta yazılı şeyler var herkes kafasına göre bu işleri yürütmüyor. Onlar üzerinden aramaya çalıştım.” (Ö13).

Bölgede görev yapan yöneticilerin çoğu görevlendirme olarak müdürlük yapmaktadır. Bu nedenle yöneticilerin çoğu idare konusunda bilgisiz olmaktadır.

“Yöneticimizde bizim gibi bir yıl önce atanmış biriydi. Çok fazla tecrübesi yoktu.” (Ö21).

Bazı yöneticilerinde siyasi olarak taraflı davrandıkları görülmektedir. Bu durum da eğitimciler ile yöneticilerin ilişkilerini olumsuz anlamda etkilemektedir.

“Oralı, oranın ayrı bir işleyişi var. Orası farklı. O yapının çerçevesi içerisindeydi. Ama nasıl anlamlandırayım bilmiyorum da biz burada biraz daha farklıdır. Bu yöre insanı farklıdır, bazı şeyler farklı uygulanır. Türkiye’nin diğer yerlerindeki gibi değildir gibi bu şekilde söyleyeyim... İlişkiler öyleydi. Okul müdürümüz terör olaylarından hapisteymiş görevden alınmış daha sonra afla tekrar geri gelmiş. Oralı olan öğretmenlerle birlik olup batıdan gelen öğretmenleri dışlıyorlardı.” (Ö15).

Okulda yöneticilik yapmış bir eğitimcinin de Milli Eğitim ile ilgili söyledikleri oldukça önemlidir.

“Ayda bir defa görüyordum sadece. O da zorunlu olarak. İletişim derken çok fazla bir diyalogumuz olmazdı zaten onlarla. Toplantı yaparlardı her maaşın yattığı Cuma günü. Hem maaş çekerdik hem de toplantı yapardık. Her ay olurdu, başka da bir diyalogumuz olmazdı. Tam tersi. Milli eğitim

öğretmene hiç değer vermezdi. Hiç değer vermezdi. Hiç. Köylü çok daha fazla değer verirdi. Köyde ölsek gelmezlerdi.” (Ö17).

Bazı yöneticiler de (3 katılımcı) eğitimcilere tehditkâr bir biçimde yaklaşım sergilemektedir.

“İlk atandım ikinci gün müdür odasına çağırdı bizi ilk atamayız stajyer öğretmeniz. Dedi ki aklınızı başınıza alın stajyerliğinizi yakarım dedi. Her dediğimi yapacaksınız çay getir çay getiriyorduk falan. Zaten küçüksün ilk atamasın tamamen yalnızsın biri sana stajyerliğinizi yakarım diyor. Çok ürperticiydi yani kolaylaştırmak ne zorlaştıracıydı tam tersi.” (Ö1).

“Yardımcı oluyorlardı ama yani birçok durumda bizden ekstra yardım bekliyorlardı işimizin dışında da. Yapmadığımızda da yaptırım yapacağına dair alttan alttan tehditleri oluyordu. İşte şunu yapmazsanız hocam biz de sizin ek dersinizi yazmayız tarzında gerçekten bu ciddiyette konuşmalar oluyordu... Bizi dışlıyordu müdür. Zaten ilk gittim hocam ayağınızı denk alın dedi. Burada söylediklerinize düşüncelerinize dikkat edin dedi. Bir korkuttu bizi.” (Ö19).

“İlk atandım okula gittim. Okul müdürümle tanıştım. Bana ilk söylediği şey. Hoca hanım burası Hakkâri. Öyle sizin yaşadığınız yerlere benzemez. Burada ayağınızı denk alacaksınız. Sivirmeyeceksiniz... Baya bir gözdağı vermişti. Hani öğretmenlik yapmaya mı gittim oraya hiç alakası yoktu. Bu davranış beni baya bir korkutmuştu.” (Ö13).

Eğitimcilere karşı baskıcı bir tavır sergileyen yöneticilerin de bulunduğu görülmektedir. Hatta bazı yöneticilerin eğitimcinin haklarını bile vermedikleri görülmektedir. Görüşülen eğitimcilerin yöneticilerin baskısından dolayı yaşadıkları krizler de sessiz kaldıkları görülmektedir.

“Ben Mayıs'ta nikâh yapmıştım. Hakkım olan nikâh iznini ben kullanamadım bana kullandırtmadılar. Niye çünkü çocuklar geri kalacakmış, hangi çocuklar yok çocuk ortada. Ben sadece nikâhımda bir gün izin kullanabildim. Tekrar geri dönmek zorunda kaldım. Baskıcı bir tavır vardı yani.” (Ö1).

Bazı eğitimciler de yönetici ile kültürel farklılıklardan dolayı problemler yaşadığını belirtmektedir.

“Çünkü batıdan gelen bir öğretmen olarak oranın ahlak ve görgü kurallarına uymak çok kolay olmuyor. Çünkü çok farklı, daha sert, daha ataerkil. Problem yaşadık.” (Ö4).

Yöneticiler ve eğitimcilerin seviyeli ilişkiler (2 katılımcı) içerisinde oldukları da görülmektedir. İlçede bulunan yöneticileri ise bazı eğitimciler (4 katılımcı) tanımamaktadır. Genel de ilçe ile ilgili işleri okul yöneticileri hallettikleri için kendilerinin herhangi bir ilişkileri olmamaktadır.

4.5.5. Yöneticilerle Yaşanan Sorunlara Karşı Geliştirilen Çözümler

Eğitimcilerin bölgede yönetici ile yaşadıkları sorunlar için bir takım çözüm stratejileri geliştirdikleri görülmektedir. Bu çözüm stratejileri yöneticiyi ve söylediklerini hiçbir şekilde umursamamak, bölgede uzun süre vakit geçirmemek ve sıkıntılardan uzaklaşmak için bazı eğitimciler hafta sonu gezilerine gitmektedir. Görüşülen eğitimciler yöneticileri ile yaşadıkları krizleri yönetici ile bulunduğu ortamdan uzaklaşarak çözdükleri görülmektedir. Bazı eğitimciler de yöneticiyi tanımaya çalışarak neden sorunlar yaşadıklarını belirlemek istemektedir. Yöneticilerle büyük problemler yaşayan eğitimcilerin bazıları da haklarını arama yönünde bir eğilim göstermektedir. Bazı eğitimciler işlerini profesyonel olarak yaparak okulda yeterince aktif olarak sorunları çözme eğilimindedir. Bir eğitimcimizin ilişkiler hakkındaki eleştirisi de oldukça dikkat çekicidir.

“Bazen çatıştığımız zamanlar oluyordu. Olabilir her okulda. Bu son dönemlerde bence bu çok daha derinleşti. İlk göreve başladığımız zaman daha dik durabiliyordum, eğitim öğretim hakkında fikir beyan edebiliyordum. İdarecilerin sana yaklaşımı çok şey değildi. O da geriye adım atabiliyordu, ortak noktalarda birleşebiliyordun. Son süreçler öğretmenlik mesleği açısından çok daha tehlikeli... Bir öğretmen çok rahat gözden çıkarılabiliyor, sözle veya hareketle. Daha öncesi bence çok daha iyiydi... Okulda da çok rahat fikir beyanında bulunabiliyorduk. Son dönemlerde ben öğretmen açısında çok daha tehlikeli ve öğretmen

sindirildi. Öyle söyleyeyim. Çünkü öğretmen artık bilmiyorum yaşadığımız toplumdan da kaynaklı fikir beyanına atıyorum bir sınıfta aşkı işleyen Matematik öğretmeni olmuyor. Ben aşkı da işliyordum, dini de işliyordum, toplumsal her şeyi tartışabiliyorduk. Günümüze geldiğimizde çocuklar daha politikleşmiş. Her şey şikâyet konusu olabiliyor, çok çabuk şikâyet edilebiliyorsun... Şimdi veli eskiden hocam çocuğum nasıl tamam dersleri kötü olabilir yani insani özellikleri nasıl iyi m hırsız mı kötü mü size karşı saygılı mı arkadaşlarına karşı nasıl bunlar sorulurdu. Bunlar bana göre eğitimin parçasıdır. Ama bu son jenerasyonda veya İstanbul gibi metropollerde bence yok, eğitim ayağımız yok. Biz sadece velinin idarenin ya da Milli eğitimin istediği tek şey var. Elinizdeki müfredatı işle gerisine karışma...” (Ö29).

4.6. Sosyal ve Kültürel Anlamda Yaşanan Durumlar, Sorunlar ve Çözümler

Eğitimcilerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde sosyal ve kültürel anlamda yaşadıkları durumları, sorunları ve çözümleri öğrenmek için görüşmecilere “Okul dönemini düşündüğünüzde mesai sonrası ne gibi faaliyetler yapıyordunuz? Bölge halkının ve öğretmenlerin sosyalleşebilecekleri ortamlar var mıydı? Kültürel yönden farklılıklar sizi nasıl etkilemiştir? Çalıştığınız bölgede basın yayın organlarına ulaşımınız ne şekilde gerçekleşmekteydi?” soruları sorulmuştur. Bu sorulara verilen cevaplar doğrultusunda ana tema “Sosyal ve Kültürel Anlamda Yaşanan Durumlar, Sorunlar ve Çözümler” olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.6’ da görüldüğü üzere bu ana temayı alt temalarına ayırdığımızda “Sosyal Hayatta Yapılan Faaliyetler”, “Sosyalleşememe Nedenleri”, “Kültürel Yönden Farklılık Durumları”, “Farklı Kültürün Etkileri”, “Kültürel Yönden Yaşanılan Sorunlara Karşı Geliştirilen Çözümler”, “Basın Yayın Organlarına Ulaşımında Yaşanan Durumlar” ve “Basın Yayın Organlarına Ulaşımında Yaşanan Sorunlara Karşı Geliştirilen Çözümler” olarak yedi alt tema ortaya çıkmaktadır. Bu alt temalar kendi içlerinde kodlardan oluşmaktadır.

Tablo 4.6: Sosyal ve Kültürel Anlamda Yaşanan Durumlar, Sorunlar ve Çözümler

ANA TEMA	Sosyal ve Kültürel Anlamda Yaşanan Durumlar, Sorunlar ve Çözümler	
<i>Alt Temalar</i>	<i>Kodlar</i>	<i>f</i>
Sosyal Hayatta Yapılan Faaliyetler	Sosyal Ortam Var	11
	Sosyal Ortam Yok	20
	Ev Oturmaları	12
	Öğretmenevinde Vakit Geçirmek	3
	Uyumak	4
	Arkadaşlarla Etkinlik	8
	Çay Bahçesinde Vakit Geçirmek	2
	Öğrencilerle Zaman Geçirmek	2
	Düğünler	1
	Yürüyüş	2
Sosyalleşememe Nedenleri	Güvenlikten Dolayı Yaşanan Sıkıntılar	5
	Kadın Olmak	1
	Havanın Erken Kararması	3
Kültürel Yönden Farklılık Durumları	Yemek Kültürleri	8
	Kılık Kıyafetleri	4
	Çok Eşlilik	1
	Halkın Ortak Hareket Etmesi	2
	Dil Farklılığı	2
	Düğünler	5
	Kadın Erkek Ayrımcılığı	2
	Aşiret Anlayışı	2
	Dışlanma	1
	Halkın Dış Görünüşü	1
	İnanış Biçimleri	1
	Cenazeler	2
	Olumlu Etki	7
Farklı Kültürün Etkileri	Zor Alışmak	3
	Alışmamak	1
	Farklı Bulmamak	3
	Halkın Alışmasını Beklemek	1
Kültürel Yönden Yaşanılan Sorunlara Karşı Geliştirilen Çözümler	Duruma Alışıp Kabul Etmek	4
	Tatillerde Ortam Değiştirmek	1
	Problem Yaşamamak	11
Basın Yayın Organlarına Ulaşımında Yaşanan Durumlar	Basın Yayın Organına Ulaşmamak	8
	İnternetle Gündem Takibi	8
	Gazete İle Gündem Takibi	3
	İlçenin Dergisi İle Gündem Takibi	1
	Telefon Çekme Sıkıntısı	1
	Gazeteye, Kitaba Ulaşmakta Sıkıntı	6
	Şehirdeki Arkadaşlardan İstemek	1
Basın Yayın Organlarına Ulaşımında Yaşanan Sorunlara Karşı Geliştirilen Çözümler	Televizyondan Gündem Takibi	2
	İnternette Kitap Siparişi	1
	İlçeye Gidildiğinde Gazete Almak, Aldırmak	2

Eğitimcilerin sorulara verdikleri cevaplarda birden fazla düşünce olduğu için frekans sayıları 31’ den fazladır.

4.6.1. Sosyal Hayatta Yapılan Faaliyetler

Görüşülen eğitimcilerin çoğu (20/31) bölgede sosyalleşebilecek ortamların olmadığı görüşünü belirtmiştir. Sosyal ortamın olduğunu ileri süren eğitimciler de (11/31) ilçe merkezlerinde il merkezlerinde görev yapan eğitimcilerdir.

Eğitimcilerin çoğu (12 katılımcı) arkadaşları ile birlikte ev oturumaları gerçekleştirmektedir.

“Genellikle küçük bir yer olduğu için sosyal yapı dışarıda olmuyor tabi, evlerde oluyor. O yüzden arkadaşlarla sohbet, muhabbet. Genellikle evlerde insanlar sosyalleştikleri için birbirimize misafirliği gidiyorduk. Yemeklere gidiyorduk. Bu da insan ilişkilerini çok pozitif etkiliyordu.” (Ö6).

Eğitimcilerin bazıları da (8 katılımcı) arkadaşlarla buluşarak çeşitli etkinlikler yaptıklarını söylemektedir.

“...eş dostla beraber oturup kafede sohbet etmek, çay kahve içmek, film izlemek... Her hafta halı saha maçı yapıyorduk düzenli olarak. Sosyalleşmekten kastınız okey oynamaksa var. Ama onun dışında sinemadır, bilardo salonudur.” (Ö4).

Bazı eğitimcilerin de arkadaşlarıyla beraber çevre illeri, ilçeleri gezmek gibi etkinlikler yaptıkları görülmektedir.

“Voleybol oynuyorduk arkadaşlarla, yemek yemeğe çıkıyorduk hep beraber. Birkaç kere Cizre’ye falan gittik, Mardin’e gittik.” (Ö5).

Bölgede gün çok erken başlayıp çok erken bittiği için bazı eğitimcilerin (5 katılımcı) yaptığı tek etkinlik uyumak olmaktadır.

Öğretmenevinde vakit geçirip, yemek yiyen, orada çeşitli oyunlar oynayan, sosyalleşen eğitimciler de (3 katılımcı) bulunmaktadır. Öğretmenevi dışında bölgede bulunan çay bahçelerinde de arkadaşlarıyla buluşup vakit geçiren eğitimciler (2 katılımcı) bulunmaktadır. Bölgede düğünlerin çok yaygın olması da öğretmenlerin dikkatini çeken sosyalleşme alanlarında biri olmaktadır.

Sosyalleşmeyi öğrencileri ile birlikte vakit geçirmekle gerçekleştiren eğitimciler de bulunmaktadır.

“Biz gönüllü olarak mesai sonrası kalıp çocuklara ders anlatıyorduk.” (Ö24).

Sosyalleşmeyi yürüyüş yaparak gerçekleştiren eğitimciler de bulunmaktadır.

“Yürüyüşe çıkıyorduk. Bir tane öğretmen arkadaşımız vardı. Bir yol bulmuştuk kendimize o yolda yürüyüşe çıkıyorduk hava güzelse. Onun dışında evdesin lojmanın içindesin. Başka bir şey yok.” (Ö1).

Bölge genel anlamda il ve ilçe merkezleri haricinde sosyal hayat olarak oldukça sınırlıdır. Eğitimcilerin sosyalleşebilecekleri alanların bulunmaması onları yalnızlığa ve mutsuzluğa itmektedir.

4.6.2. Sosyalleşememe Nedenleri

Eğitimcilerin sosyalleşememe nedenleri alt teması altında oluşan kodlar, “Güvenlikten Dolayı Yaşanan Sıkıntılar”, “Kadın Olmak”, “Havanın Erken Kararması” olarak üçe ayrılmaktadır.

Güvenlikten dolayı eğitimcilerin (5 katılımcı) yaşadıkları sıkıntılar onların sosyalleşebilmesini olumsuz yönde etkilemektedir. Güvenliklerinden dolayı genellikle dışarıya çıkmamayı, geç saatlerde evde vakit geçirmeyi tercih etmektedir.

“İşte fotoğrafçılık derneği vardı sadece Silopi’ de. Oraya da her zaman gidemiyorsunuz sürekli bir çatışma durumu olduğu için. Onun dışında yok.” (Ö4).

Bölgede havanın erken kararması da eğitimcilerin (3 katılımcı) sosyalleşmesini engelleyen bir durum olarak görülmektedir.

“Annemle çok geç olmadan dışarı çıkıyorduk yürüyüş yapıyorduk. Hava kararmadan eve geliyorduk. Zaten hemen hava kararıyordu.” (Ö31).

“Eve gidiyorduk, uyuyorduk. Orada hava çok erken karardığı için saat dörtte zaten hava kararıyordu.” (Ö11).

Kadın olmakta bölgede sosyalleşememenin nedenleri arasındadır. Görüşülen eğitimcilerin bu konu hakkında yaşadığı krizi çözmede sessiz kaldıkları görülmektedir. Eğitimcinin bu konu hakkında belirttiği görüş oldukça dikkat çekicidir.

“Böyle küçük kafeler vardı ama çok böyle bayan öğretmen olduğun için adımız çıkmasın diye ortada dolanmıyorduk.” (Ö23).

Toplumsal baskı, kadınların adının çıkma korkusu onları o bölgede eve mahkûm eden bir neden olarak görülmektedir.

4.6.3. Kültürel Yönden Farklılık Durumları

Eğitimcilerin bölgede yaşadıkları kültürel farklılıklar da oldukça dikkat çekicidir. Eğitimcilere en farklı gelen kültür bölgenin yemek kültürüdür (8 katılımcı). Et ağırlıklı beslenmeleri, yemeklerinde çok fazla baharat kullanmaları eğitimcilerin yemek konusunda farklılıklar yaşamasına neden olmaktadır. Eğitimcilerin bölgenin yemek kültürüne alışmaları zaman almaktadır.

“Bir kere zaten yemek kültürleri farklı. İlçeye gidiyorsun ilçe dediğimde çok küçük bir yer zaten. Bir tane yemek yeri var. Sabah kahvaltılık bir şeyler arıyorsun ama adam sana etli acılı çorba sunuyor. Ne yiyeceğim. Acısız diyorsun ama adam acılı getiriyor acısız bu diyor. O çok zordu yani benim oraya alışmam.” (Ö1).

Bazı eğitimciler de bölgede uzun bir süre yemek yemekte zorlandıklarını ve zayıfladıklarını belirtmektedir.

“Evet, yemek konusunda çok büyük sıkıntı yaşadım. ‘11’ kilo zayıflamıştım. Bu zayıflama süreci de bir, bir buçuk ayda gerçekleşmişti. Hatta bir tane arkadaşım sen hasta mısın demişti... Dolayısıyla ben orada yaşamak için yedim. Yemedim gibi bir şey. Suyla onla bunla falan. İlk bir buçuk ay çok zorlandım.” (Ö30).

Yaşanan diğer bir kültürel farklılık bölgede yapılan düğünlerdir. Düğünler doğu bölgelerinde birlik ve beraberliği temsil etmektedir. Bu nedenle bölgede düğünlere çok önem verilmektedir. Bu kültürden gelmeyen eğitimciler (5 katılımcı) düğünleri de oldukça yadırgamaktadır.

“Çok farklıydı. Çok garip geldi bir kere. En sinirlendiğimiz nokta şu oluyordu. Cumartesi Pazar uyuyacağız. Saat dokuzda düğün başlıyor. Halaylar asla durmuyor, zılgıtlar durmuyor. Ama onun dışında giydikleri kostümler, takılara olan düşkünlükleri ve oyun biçimleri aslında bizi eğlendiriyordu.” (Ö12).

Bölgede yerel halkın giydiği kıyafetler de eğitimcilere çok farklı gelmektedir. Özellikle bölge halkı düğünlerde, özel günlerde kendi yörelerine ait kıyafetleri giymektedir.

“Kadınlar genellikle yöresel kıyafet giyiyorlardı. Kadife, kalın, uzun kollu, parlak şeyler giyiyorlardı.” (Ö7).

Belirli günlerde, düğünlerde, cenazelerde halkın ortak hareket etmesi de eğitimcileri oldukça etkilemektedir.

“İnsanlar birbiriyle dayanışma içerisinde, kendilerince sosyal siyasi alanlarda ortak bir duruş sergileyebiliyorlar. Büyükşehirde böyle bir şey yok tabi. Mesela kepenk kapatma oluyor ve bir şekilde herkes aynı anda koordine oluyor bunu yapabiliyor. Bunun adına ister baskı deyin başka bir şey deyin ben bunun adına baskı demiyorum. Burada asıl psikoloji memurlar açınsındandı. Kepenk kapatma olacağından bize oradaki esnaf haber veriyordu. Kapanmadan bir saat önce oradaki memurlar gidip kova kova bir şeyler alıyorlardı. Üç gün sonra açılacak ve sen aldığım o şeyleri tüketemeyeceksin ama bir şeylerden mahrum kalma psikolojisi vardı ya bana çok ilginç geliyordu.” (Ö3).

Televizyonda dizilerde izlenen aşiret durumlarının orada gerçekten var olduğunu görmekte eğitimcileri etkilemektedir.

“Ben doğma büyüme İstanbulluyum. Orası başka bir devlet gibi geldi. Hani televizyonlarda izliyorduk çok çocukluluk, ağa, bey falan çok uzak geliyordu bunlar. Onların hepsini orada gördüm.” (Ö31).

Bölgede çok eşliliğin yaygın olması, konuştukları dilin farklı olması, kadın ve erkek arasındaki ayrımcılık, halkın dış görünüşü, inanış biçimleri ve cenaze kültürleri eğitimcileri oldukça etkilemektedir.

4.6.4. Farklı Kültürün Etkileri

Bölgede farklı kültürlerin bulunması eğitimcilerin çoğunu (8 katılımcı) olumlu bir şekilde etkilemektedir.

“Bence güzel etkiledi. Bütün her türlü kültürel etkileşim iyidir. Sonuçta sen bir şeyler öğreniyorsun bir şeyler katıyorsun kendine. Güzel bir deneyimdi.” (Ö2).

Kültürel farklılık bizim ülkemizde büyük bir zenginlik olarak görülmektedir. Bu durumu dile getiren eğitimciler de bulunmaktadır.

“Kültürel olarak farklılık, ülkemizin doğusunda kuzeyinde, batısında farklı. Kültürel farklılığı bir zenginlik olarak düşündüm. Bundan bir şeyler kapmak için gözlemledim.” (Ö8).

Farklı kültürler öğrenmek insanın hayat bakış açısını da olumlu bir şekilde etkilemektedir.

“Farklı bir bakış açısı görüyorsunuz sonuçta. Oraya gittiğinde onların hayat tarzı her şey, düğünleri, cenazeleri, misafirlik anlayışları, hayata bakış açıları tamamen farklı olduğu için, her zaman için bir bakış açısı sunuyor sonuçta. O yüzden bence o anlamda empati yeteneğimi çok geliştirdim.” (Ö19).

Bölgenin kültürüne zor alışan eğitimciler de bulunmaktadır.

“Kültürleri hiç benim bildiğim gibi değil. Alışmakta biraz güçlük çektim. Özellikle yemeklerini yiyemedim. Ekmek yok baya lavaş var sadece onu yiyemedim bir süre. Ama işte alışmak zorundasın alışyorsun bir süre sonra.” (Ö21).

Bazı eğitimciler de o bölgenin kültürüne hiçbir şekilde alışamamaktadır.

“Aynı ortak duygularımız fazla yok insanlarla. Aynı şeyleri hissetmiyorsunuz. O biraz daha köyle şehirli arasında bir fark var. Siz batıdan gitmişsiniz oraya dağlar kadar fark var. Bir şey paylaşamıyorsunuz.” (Ö22).

Bölgenin kültürü bazı eğitimcileri de (3 katılımcı) hiçbir şekilde etkilememektedir. O bölgede doğup büyüdükları veya o bölgeye çok benzer yerlerde yaşadıkları için kültürel anlamda herhangi bir farklılık görememektedir.

4.6.5. Kültürel Yönden Yaşanılan Sorunlara Karşı Geliştirilen Çözümler

Kültürel yönden yaşanan zorluklara karşı eğitimciler kendilerince çözümler üretmektedir. Bu çözümlerden en yaygın olanı da (4 katılımcı) duruma alışıp durumu kabul etmektir.

Görüşülen eğitimcilerin kültürel yönden yaşadıkları krizleri çözme konusunda bildikleri doğrulardan vazgeçemedikleri görülmektedir. Eğitimciler kültürel farklılıklardan dolayı yaşadıkları sorunlara halkın alışmasını beklediklerini söylemektedir.

“Kılık kıyafet konusunda sıkıntı yaşadım. Çünkü oranın kendine ait bir kültürü var o bakımdan. Kıyafet bakımından. Bende bir İzmirli olarak orada giydiğim şeylerden dolayı biraz sorun yaşadım. Yani onların alışmasını sağladım. Çünkü bazı şeyleri görmeleri gerekiyor. Ne kadar laf yesek de bakışlar rahatsız etsek de onların buna alışması gerekiyor. Çünkü kimse kimsenin kıyafeti ve saçıyla ilgili yorum yapamaz. Buna alışmaları için hatta birçok öğretmenin bu tavrı sergilediğini düşünüyorum.” (Ö4).

Bölgenin kültürüyle çok fazla haşır neşir olmak istemeyen eğitimciler de tatillerde, hafta sonlarında genellikle il dışına ya da diğer ilçelere geziler yapmaktadır. Böylelikle yöre halkıyla çok fazla zaman geçirmemektedir. Bu konuda yaşanan krizlerden kaçma eğilimi gösterdikleri görülmektedir.

4.6.6. Basın Yayın Organlarına Ulaşımda Yaşanan Durumlar

Bölgedeki eğitimciler (8 katılımcı) basın yayın organlarına ulaşmada zorluk yaşamaktadır. Eğitimcilerin çoğu (8 katılımcı) internet üzerinden gündemi takip etmektedir. Bazı eğitimciler ilçenin kendi dergisi ile gündemi takip etmektedir. Gazete ile gündemi takip eden eğitimcilerde bulunmaktadır. Fakat çoğu eğitimci gazeteye, kitaba ulaşmakta zorluk yaşamaktadır. Ulaşılan gazeteler genelde eski tarihli gazeteler olmaktadır. Bölgeye gelmesi uzun sürmektedir. Bazı günler de ise telefon hatları kesildiğinden dolayı hiçbir şekilde gündemi takip edemediklerini söylemektedir.

“Sadece internetle. Bir şey olduğu zaman direk orada bir haber sitesi var Şemdinli haber diye direk orayı açıyorduk. Orada anında bilgi akışı sağlanıyordu. Oradan bilgi alışverişi yapıyorduk. Onun dışında gazete, dergi yok. Gazete almaya gidiyorduk bir hafta önceki gazete.” (Ö11).

Eğitimcilerin bazıları da (11 katılımcı) basın ve yayına ulaşmada herhangi bir problem yaşamadıklarını belirtmektedir.

4.6.7. Basın Yayın Organlarına Ulaşımında Yaşanan Sorunlara Karşı Geliştirilen Çözümler

Gazete, dergi ve kitaba ulaşamayan eğitimciler gündemi televizyondan takip etmektedir. Eğitimciler ilçeye gittikleri zaman gazete almaktadır veya arkadaşlarından gidenler olduğu zaman onlara gazete aldırılmaktadır.

“Normalde köyün bir tane minibüsü vardı ilçeye gidip gelen. Oradan gazete getirttirirdik. Düzen olmasa da ama gazete gelirdi, ulaşırdı. Gazeteden takip ederdik. Tabi televizyonumuz falan da vardı. Aynı zamanda televizyon izliyorduk. Ondan yana sıkıntı yok. Ama elektrik sık kesildiği için gazete de iki güne üç güne gelirdi.” (Ö30).

Eğitimciler internet vasıtasıyla kitap sipariş etmektedir. Aynı zamanda internetten ulamadıkları kitapları da büyük şehirlerdeki arkadaşları ile iletişime geçerek onların göndermelerini istemektedir.

4.7. Öğrencilerle İlgili Durumlar, Sorunlar ve Çözümler

Eğitimcilerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu öğrencilerle ilgili yaşadıkları durumları, sorunları ve çözümleri öğrenmek için görüşmecilere “Çalıştığınız bölgede öğrencilerin size karşı davranışları hakkında bilgi verir misiniz? Öğrencilerin okula devam durumları hakkında bilgi verir misiniz? Devamsızlık sorunlarını çözmek için neler yaptınız? Öğrencilerle iletişim kurarken (özellikle dil anlamında) sorunlar yaşadınız mı? Bu sorunlara karşı ne gibi çözümler ürettiniz? Bölgede kız erkek çocuk ayrımcılığı yapılıyor muydu? Özellikle kız çocuklarının okula gönderilmesinde sorunlar yaşıyor muydunuz? Bu sorunlarla nasıl başa çıktınız? Öğretmenlerin sürekli değişmesi öğrenciler üzerinde nasıl bir etki oluşturmaktadır?” soruları sorulmuştur. Bu sorulara

verilen cevaplar doğrultusunda ana tema “Öğrencilerle İlgili Durumlar, Sorunlar ve Çözümler” olarak belirlenmiştir.

Bu ana temayı alt temalarına ayırdığımızda ise “Öğrencilerin Öğretmene Karşı Davranışları”, “Öğrencilerin Olumsuz Davranışlarına Karşı Öğretmenlerin Çözüm Stratejileri”, “Öğrencilerin Devam Durumları”, “Öğrencilerin Devamsızlıklarına Karşı Öğretmenlerin Çözüm Stratejileri”, “Öğrencilerle Yaşanılan Dil Sıkıntısı”, “Öğrencilerle Yaşanan Dil Sıkıntısı İçin Öğretmenlerin Çözüm Stratejileri” ve “Öğretmenlerin Sürekli Değişmesinin Etkileri” olarak yedi alt tema ortaya çıkmaktadır. Tablo 4.7’ de görüldüğü üzere bu alt temalar kendi içlerinde kodlardan oluşmaktadır.

Tablo 4.7: Öğrencilerle İlgili Durumlar, Sorunlar ve Çözümler

ANA TEMA	Öğrencilerle İlgili Durumlar, Sorunlar ve Çözümler	
Alt Temalar	Kodlar	f
Öğrencilerin Öğretmene Karşı Davranışları	Saygılı	18
	Saygısız	3
	Samimi	2
	İyi Davranışlar	4
	Milliyetçi Yaklaşan	4
	Öğretmene Şiddet Uygulayan	1
	Tedirgin Yaklaşan	1
	Yozlaşmış	1
	İlahi Bir Varlık Gibi Görme	3
	Yaşça Büyük Öğrenciler	3
Öğrencilerin Olumsuz Davranışlarına Karşı Öğretmenlerin Çözüm Stratejileri	Büyükşehirle Kıyaslayınca Olumlu	8
	Öğrencilerle Olumlu İletişim	2
	Sevgi Dili Kullanma	3
	Alışmaya Zaman Tanıma	3
	Öğretmenin Profesyonelce Davranması	1
Öğrencilerin Devam Durumları	Kız Çocuklarının Okul Gönderilmemesi	17
	Çocukların Çalıştırılmasından Dolayı Yaşanan Devamsızlık	20
	Terör Olaylarından Dolayı Devamsızlık	3
	Belli Kutlama Günlerinde Devamsızlık	1
	Kış Şartlarından Dolayı Devamsızlık	1
	Yaşça Büyük Öğrencilerin Devamsızlıkları	1
	Devamsızlık Probleminin Yaşanmaması	6
	Para Cezasından Dolayı Devam	1
	Öğrencilerin Sosyalleşebilecekleri Tek Alan Olmasından Dolayı Devam	4
	Terör Örgütüne Katılma	3
Öğrencilerin Devamsızlıklarına Karşı Öğretmenlerin Çözüm Stratejileri	Veli Ziyaretleri	16
	Aile Seminerleri	1
	Çocuğun Çalıştığı Yer İle Görüşmek	1

	Kaymakamlığı Devreye Sokma	2
	Servis Sahibinin Baskısı	1
	Sınavların Erken Yapılması	1
	Öğretmenin Duruşu ve Israrı	3
	Çözüm Üretemeyip Durumu Kabullenmek	2
Öğrencilerle Yaşanan Dil Sıkıntısı	Türkçe Bilmemekten Dolayı Yaşanan Sıkıntı	16
	Dil Sıkıntısının Yaşanmaması	8
	Şive Farklılığından Dolayı Yaşanan Sıkıntı	5
	Kitap Okumayı Teşvik Etmek	1
Öğrencilerle Yaşanan Dil Sıkıntısı İçin Öğretmenlerin Çözüm Stratejileri	Öğrencilerle Zaman Geçirmek	4
	Derslerde Türkçe Konuşulmasını İstemek	4
	Akran Eğitimi	4
	Anasınıfı Eğitimi	1
	Ailelerle İşbirliği	2
	Tercüman Öğrenciler	3
	Yöre Dili Bilen Öğretmenlerin Tercümanlığı	1
	Ortak Sevgi Dili	2
	Beden Dili	1
	Olumsuz Etki	25
Öğretmenlerin Sürekli Değişmesinin Etkileri	Sürekli Değişimin Etkilememesi	3
	Sürekli Değişimin Olmaması	3
	Öğretmenlerin Branş Dışı Derslere Girmesi	3

Öğrencilerle ilgili çok fazla durum ve sorun olduğundan dolayı eğitimciler birden fazla cevaplar vermiştir. Bu nedenle frekans sayıları 31’ den fazladır.

4.7.1. Öğrencilerin Öğretmene Karşı Davranışları

Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde görev yapmış eğitimcilerle yapılan görüşme sonucunda öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (18 katılımcı) öğretmenlere karşı saygılı davrandıkları belirtilmektedir.

“Genel anlamda saygılı, dinlemeye önem veren, dediklerimiz onlar için ilginç geldiği için bizi özümsemeye çalışan öğrencilerdi. Hala görüştüğüm öğrenciler var. Bağımız kuvvetlidir.” (Ö9).

Bölgedeki öğrenciler öğretmenlere başka bir varlık gibi davranmaktadır (3 katılımcı). Bu durum da öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmesini sağlamaktadır.

“Çok saygı duyuyorlardı. Bir kere öğretmen onlar için gerçekten doğaüstü varlık gibi davranıyorlardı sana. Öğrenciler de velileri de saygı duyuyorlar. Onlarla hiçbir sıkıntı yaşamadım. Çok temiz kalpli geliyorlar. O kadar görmemişler ki çocuklar, gözleri boncuk boncuk ama hiçbir şey yaşamamışlar. Bazı çocuklar köyden dışarı çıkmamış. İlçeye gitmeyi başka

bir yere gitmek olarak algılıyorlar. Güzeldi yani oradaki çocuklarla çalışmak.” (Ö13).

“...Çünkü değer verilen bir insana olduğunuzu hissediyorsunuz o topraklarda. Bir çocuğun dünyasında bunu yaşamak bambaşka bir şey. Ve ben dediğim gibi onlar çok saygılılardı.” (Ö30).

Bazı eğitimciler o bölgedeki öğrencileri büyükşehirdeki öğrenciler ile kıyaslamaktadır. Büyükşehir’e göre o bölgedeki öğrencilerin davranışlarının daha olumlu olduğu görülmektedir.

“Öğrenciler birincisi hani büyükşehirdeki öğrencilerle kıyaslayacak olursam öğretmene tapıyorlar. Yani onlar için böyle ilah, farklı görüyorlar. Mesela işte bir kere yemek yerken görmüşlerdi beni. “Aaa öğretmenim yemek mi yiyorsunuz” yani bizim yemek yemeden beslendiğimizi falan düşünüyorlar herhalde. Farklı niteliklere sahip olduğumuzu insan olmadığımızı falan düşünüyorlar büyük ihtimalle. Benim mesleğimin başları olduğu için daha böyle yaş olarak yakın hissediyorlar kendilerini. Genel olarak öğrenci profili saygılı, terbiyeli çocuklar.” (Ö3).

O bölgede bulunan çocuklarla ilgili tez çalışması yapan bir eğitimcinin kıyaslamaları da oldukça dikkat çekicidir. Öğrencilerin o bölgede neden farklı davranışlar sergilediklerini yaşadıkları topluma bağlamaktadır.

“Buraya gelince en çok bu anlamda çok şaşırdım. Çünkü oradaki öğrenciler çok saygılıydı. Öğretmen statüsü onu hissediyordu. Ne bileyim bahçede yürürken bile on öğrenci ‘20’ öğrenci etrafına geliyordu, soru soruyor. Şey hissediyorsun, bunlar öğretmeni çok önemsiyor. Tüm öğretmenler için aynı şey geçerliydi. Buraya geldim değerinin olmadığını hissettim. Böyle bir fark gördüm. Niye böyle bilmiyorum açıkçası ama böyle bir durum var. Yaşam şartları, ekonomik durum, sizin bahsettiğiniz olaylar falan o çocukları bana göre buradaki çocuklardan farklı bir çocukluk algısı yaratmış onlarda. Yani ben kendi tezim içinde ben taş atan çocuklar üzerine tez yazdım. Çocuklukla ilgili kendimle bağdaştırma yaptım. Açıkçası oradaki çocuklar bana çocuk gibi gelmiyor. Çocuk kavramı 18 yaşın altı çocuk. 13-14 yaşındaki çocuklarla buradaki bazı öğretmenlerle konuştuğunuzda daha düzeyli

sohbet edebildiğimi gördüm, yaşadım. O yüzden ben çok memnundum öğrencilerimden. Buraya gelince şaşırdım.” (Ö27).

Öğrencileri eğitimcilere karşı olumlu davranışlar (4 katılımcı) sergilemektedir.

“Orada öğrencilerin size karşı art niyet sıkıntısı olmuyor. Öğrencilerin içi de bir dışı da bir.” (Ö10).

Öğrenciler öğretmenlere karşı oldukça samimi davranışlar da sergilemektedir. Bu durum da eğitimcileri mutlu etmektedir.

“İstanbul’la kıyaslayınca oradaki sevgi daha bir başkaydı. Bence daha bağlı öğretmenlerine, anne babadan daha üstün görüyorlar seni. Sürekli bir sarılma öpme halinde. Sürekli bir sevgi gösterme halinde. Sürekli mektuplar yazalım. Öğretmenimizin elini turalım mantığındalar. Daha güzeldi bence oradaki sevgi. Çok saygılıydılar.” (Ö7).

Bazı öğrenciler öğretmenlerden yaşça büyük olabilmektedir. Afla gelen ya da bölgede kimliklerin geç çıkartılmasından dolayı büyük öğrenciler bulunmaktadır. Bu durum eğitimciler üzerinde olumsuz bir etki yaratmaktadır.

“...ben oraya gittiğimde 22 yaşındaydım ama benim 15 yaşında beşinci sınıf öğrencim vardı baya hani yedinci sınıf öğrencim vardı 18 yaşında tıraş olup geliyordu mesela kimlikleri geç çıkıyor doğal olarak çocuklar iri yarı senden çok büyükler. Sıkıntı yaratıyor yani o çocuğu öyle görünce de.” (Ö1).

Bazı öğrenciler de eğitimcilere saygısız (3 katılımcı) bir şekilde davranışlar sergilemektedir. Öğrencilerin saygısız bir şekilde davranışlar sergilemesi eğitimcilerin korkular yaşamasına neden olabilmektedir. Bu durum da eğitimcileri olumsuz yönde etkilemektedir.

“Diyelim ki sen bir öğrenciyi azarladın akşam senin evini taşıyordu. Öyle bir durum var çok azarlayamıyorsun öğrenciyi doğal olarak korku var.” (Ö1).

Eğitimciye karşı milliyetçi bir tavırla yaklaşan öğrenciler de (4 katılımcı) bulunmaktadır.

“Bir kere öğretmenleri dışlıyorlardı.” (Ö31).

Eğitimciye tedirgin bir şekilde yaklaşan öğrenciler de bulunmaktadır. Bu durum da eğitimcileri olumsuz etkilemektedir.

“Tabi ki de başta bence tedirgin bakıyorlardı. Çünkü onlar için batıdan gelen öğretmenler gözünde idik. Belki aramızdaki yaşantı olarak da uçurumları görüyorlardı bilmiyorum. Daha farklı bakıyorlardı. Ama gittikçe ısınmışlardı ve çok saf kalpli çocuklardı. Hiçbir zaman onlardan bir kötülük görmedim davranış anlamında da. Ama tabi ki farklı olduğumuzu mu görüyorlardı bilmiyorum. Daha tedirgin bakıyorlardı. Ya da daha örnek bir öğretmen olarak da bakıyorlardı bence.” (Ö19).

Öğretmene karşı şiddet uygulayan öğrenciler de bulunmaktadır. Bu durum da oldukça sıkıntı oluşturmaktadır. Görüşülen eğitimcilerin öğrencilerle yaşadıkları şiddet krizine karşı sessiz kaldıkları görülmektedir.

“Öğrenciler çok baskınlardı. Biz genç öğretmenler sesimizi çok fazla çıkaramıyorduk. Bizden çok büyük gibi davranıyorlardı. Hiç umursamıyorlardı, dinlemiyorlardı. Baya sorunlar yaşadık. Hatta öğrenci şiddetine maruz kalan öğretmenlerimiz bile oldu.” (Ö14).

Eğitimciler öğrencilerle ilgili yaşadıkları sorunların sadece o bölge ile alakalı olmadığını ve yeni neslin baskın tutumundan dolayı sıkıntılar yaşadıklarını belirtmektedir. Gerek Milli Eğitimin uyguladığı tavır gerek velilerin öğrencilere aşladığı iletişim şekli öğrencilerin öğretmenlere karşı davranışlarını oldukça etkilemektedir.

4.7.2. Öğrencilerin Olumsuz Davranışlarına Karşı Öğretmenlerin Çözüm Stratejileri

Eğitimciler öğrencilerle ilgili yaşadıkları krizleri çözmek için kendilerince belirli çözümler üretmektedir. Bu çözümler, ‘öğrencilerle olumlu iletişim’, ‘sevgi dili kullanma’, ‘alışmaya zaman tanıma’ ve ‘öğretmenin profesyonelce davranması’ olarak nitelendirilmektedir.

Eğitimciler öğrenciler ile yaşadıkları sorunları çözmede en çok sevgi dilini (3) kullanmaktadır. Sevgi dili çocukların öğretmenine güven duymasını sağlamaktadır.

“Oturuyor mesela karşında seni sevmiyorum diyor. Yanına gitmeye çalışıyorsun, saçını okşamaya çalışıyorsun. Üzerine gide gele ben seni seviyorum öpeceğim diye diye zorla çocukları toplamaya çalışıyordum yanıma. Sevgiyle çözüm üretebilmek gerekiyor her şeye.” (Ö16).

Bazı eğitimciler de öğrencilerin kendilerine alışmasını beklemektedir.

“Zamanla onlar sana sen onlara alışıyorsun. Sonrasında arada sıcaklık oluşuyor. Onları sevdiğini hissettirirsen onlar da sevdiklerini belli etmeye başlıyorlar.” (Ö31).

Eğitimciler öğrencilerle olumlu bir iletişim dili kullandıklarında da sorunlarının çözüldüğü görülmektedir. Aynı zamanda eğitimci ne kadar profesyonel bir şekilde davranırsa yaşadığı sorunlar da o ölçüde azalmaktadır.

4.7.3. Öğrencilerin Devam Durumları

Bölgede devamsızlık sorunu çok büyük bir sorun olarak görülmektedir. Özellikle kız çocukları (17 katılımcı) belirli bir yaşı geçtikten sonra aileleri tarafından okula gönderilmemektedir.

“Sekizlerde çok sıkıntı yaşıyorduk. Sekizlerde erken evlendirme ve buldukları iyi kismetlere verelim ki yaşları geçmesin diye. Bir tek sekizinci sınıflarda özellikle ergenliğe girmiş kızlarda sıkıntı yaşadık. Beş ve altılarda sıkıntı yoktu ama yedi ve sekizi tamamladıktan sonra artık evlendirme olayı oluyordu.” (Ö5).

Bölgede kız çocuklarının evlendirilmesi ile ilgili yaşanan durumlar çok iç karartıcı olabilmektedir.

“Kız çocukları okula göndermiyorlardı. Onları erken yaşta kendilerinden daha büyük kişilerle evlendiriyorlardı. Biraz parası olan birine hemen veriyorlardı. Kadınların annelerin de söz hakkı yoktu. Babalar baya satıyorlardı kızlarını.” (Ö17).

Bölgede bazı çocuklar da (3 katılımcı) terör örgütleri tarafından kaçırıldıklarından dolayı okula devam edememektedir.

“Ya da dağa kaçırılanlar oluyordu kızlardan boylu poslu ve akıllı olanları. Gözüne kestiren terör örgütlerinin başındaki kişiler, bunları belirli bir miktar aileye para vererek ya da aile belirli bir miktar para vererek çocuklarını onlardan saklıyorlardı ya da gönderiyorlardı.” (Ö12).

“Lise sonndan birkaç öğrencim dağa çıktı. Sonrasında sokakta yaşanan olaylardan birinde o öğrencilerimden bir tanesini üstünde yeşil bir kıyafet elinde silahla gördüm. Çok tuhaftı. Karşımda oturuyordu derste...” (Ö14).

Aynı zamanda çalıştırılan çocuk işçiler de bölgede sayıca çok fazladır. Bu nedenle de öğrenciler yılın belirli dönemlerinde çalıştıklarından dolayı okula devam edememektedir.

“Sadece yaza doğru çalıştıkları için tarlada, esnaflıkta, babasının işi bu tür yerlere gittikleri için ‘50’ kişiye bunun ‘15’ tanesi yaza doğru gelmez artık. Bahar aylarında gelmiyorlar. Devamsızlıkları bu şekilde isteyerek değil de mecbur kaldıkları için. Maddi ihtiyaçları varsa çocuk günün yarısı çalışıyor diğer yarısı okula geliyordu.” (Ö4).

Öğrencilerin çalışma durumları o bölge için çok normal bir durum olarak görülmektedir. Okullar o bölgedeki çocuklar için Kasım ayında açılıp Mart ayında kapanıyor gibi bir izlenim oluşmaktadır.

“Okula gelmiyorlardı çoğu. Onlar çalıştıkları için yevmiye karşılığı sürekli domatese, kayısıya, bir yerlere gittikleri için aslında öğrenciler Kasım gibi geliyorlar, Mart gibi geliyorlar. O arada görebildiğin kadarıyla. Mecbur gidiyorlardı.” (Ö18).

Öğrencilerin çalıştırılmasından dolayı yaşanan devamsızlık krizleri eğitimciler tarafından da kabul edilen bir durum olmaktadır. Bölgede genel anlamda maddi yetersizliklerden dolayı çocuklar çalıştırılmak zorunda kalmaktadır.

“Devamsızlığı engelleyemezsiniz. Çünkü orada insanlarda yaşam mücadelesi veriyor. İşçiye ihtiyacı var. İşçide kim ya kendisi, eşi ya da çocukları.” (Ö22).

“Ama özellikle tarımda çalışan öğrenciler gelmiyor. Gelmemeyi daha uygun görüyordu. Bir şekilde çalışması gerekiyor. İşte benim söylediğim çocukluk

algısı dediğim şey biraz bu. Anneleri babaları da kendileri de kendilerini bizim böyle modern anlamda modern çocuk dediğimiz çocuk gidip görmüyor oraları. İşte çocuk çalışmaz, çocuk sadece tırnak içerisinde sevicecek maymunumsu bir varlıkmiş gibi bakılan bir şey değil. Çocukta bir bireydir. Mecbur çalışacak. Para kazanacak, ev ekonomisine katkıda bulunacak. Böyle bir durum vardı.” (Ö28).

Mevsimlik işçilik dışında normal zamanda da çocuklarını çalıştıran aileler bulunmaktadır. Bu durumda yılın belirli dönemlerinde değil her zaman devamsızlık yapılmasına neden olmaktadır.

“Çocukları genelde okula göndermek yerine okula gelsinler gelmiş olsunlar. Ama bir taraftan da yine çalışmalarına devam etsinler. Mesela sabah dersimiz sekizde başlıyordu. Onlar saat onda getiriyorlardı çocuk uyanamadığı için. 11-12 gibi alıp çocuğu tekrar çalışmaya, ablasıyla babasıyla çalışıyordu. Bunun önüne geçtik ama bu da bizi çok uğraştırdı mesela. Şu anda çocuğu çalıştırıyorsun belki sana para getiriyor yardımcı oluyor, mendil sattırıyorlar sokakta. Benim öğrencim sokakta oturuyor önünde bir tane baskül, oturmuş şekilde kalem satıyorlar.” (Ö16).

Öğrencilerin bazıları (3 katılımcı) bölgede yaşanan yoğun terör olaylarından dolayı devamsızlık yapmaktadır.

“Özellikle bu terörün zirve yaptığı dönemlerde okula gelmeye çekiniyorlardı. Dolayısıyla eğitimde geriye kalıyorlardı.” (Ö2).

Bölgede belirli kutlama günlerinde öğrencilerin okula gelmedikleri görülmektedir. Bu devamsızlık durumunun nedenine bakıldığında güvenlikten dolayı veliler çocuklarını okula göndermemeyi seçmektedir.

“Belli kutlama günlerinde veya şu gün şu olay çıkabilir dedikleri günlerde hiçbir öğrenci yoktu. Bomboş oluyordu sınıflar.” (Ö5).

Taşınmalı eğitim yapan okullarda da kötü hava şartlarından dolayı devamsızlık yapıldığı görülmektedir. Bazı kırsal bölgelerde çocuklar geç yaşta kimlik sahibi olduklarından dolayı okula devamsızlık yapmaktadır. Çünkü okulda kendi yaşlıları ile eğitim almamaktadır.

İl ve ilçe merkezinde bulunan okullarda genel olarak çok fazla devamsızlık yapılmadığı görülmektedir. Yapılan devamsızlık Türkiye'nin her yerinde yapılan yasal devamsızlık süresini geçmemektedir. Ülkemizde devamsızlık süresi özürsüz 10 günü, toplamda 30 gündür. Bunun yanı sıra tam teşekküllü hastaneden sürekli tedavi ihtiyacına dair raporu olanlar ya da koruma ve bakım altında olan öğrenciler için devamsızlık süresi 60 gündür (MEB' den Devamsızlık Süreleri Hakkında Önemli Düzenleme, 2018).

Bazı veliler de görüşülen eğitimcilerin bölgede çalıştıkları dönemde, çocuklarını okula gönderdiklerinde her çocuk başına devletten para yardımı almaktadır. Bu nedenle çocuklarını okula yazdırıp sonrasında tekrar okula göndermedikleri görülmektedir.

“Şimdi oradaki çocuklarını okula gönderiyor diye para alıyorlar. Orada bu aile parayı geçim kaynağı olarak işleri, güçleri zaten yok. Çoğu devlet yardımı ile geçimlerini sürdürüyor. Çocuklarını okula kaydettiriyorlar parayı alıyorlar. Ama çocuk okula gelmiyor.” (Ö24).

Velilerin bazıları da devletin imkânlarından yararlanmak için çocuklarını okula göndermek durumunda kalmaktadır.

“Hatta devletin böyle bir baskıcı rejimi vardı devletin idareciler üzerinde. Kız çocukları çok olan okullar ödüllendirilecek gibi. Avrupa Birliğinde de projeler vardı mesela kız çocuklarınızı okutacağız. Bu konuda kurumsal kamusal alanlarda idarecilerin yaptığı çalışmalar vardı. Mesela kaymakamlıkta yeşil kart meselesinde bütün çocuklarını okula kaydettiği zaman yeşil kartını o şekilde alacağı gibi çıkışlar vardı.” (Ö26).

Bazı bölgelerde çocukların sosyalleşebilecekleri, oyun oynayabilecekleri hiçbir ortamın bulunmamasından dolayı da çocuklar okula gelmektedir. Çünkü sosyalleşebilecekleri başka hiçbir yer bulunmamaktadır.

“Çünkü çocukların da sosyalleşebilecekleri tek alan okuldu. Okula oyun oynamaya geliyorlardı. Baya okulun son haftasına kadar herkes okula geliyordu. Derslere girmek istemiyorlardı oyun oynamak istiyorlardı çocuklar haklı olarak. Çünkü şehir merkezi olmasına rağmen bir tane bile oyun parkı yoktu. Okul eğlenceydi çocuklar için.” (Ö31).

4.7.4. Öğrencilerin Devamsızlıklarına Karşı Öğretmenlerin Çözüm Stratejileri

Eğitimcilerin öğrencilerin devamsızlık krizlerini önlemek için öncelikli olarak veli ziyaretleri (16 katılımcı) yaptığı görülmektedir. Öğrencinin yaptığı devamsızlıklarda veliyi bilgilendirmek ya da velinin bilgisi dâhilinde olan devamsızlıklarda veli ile iletişime geçmek oldukça önemlidir.

“Ailelerin evlerine gidiyorduk aile ziyareti. Köyde kalıyordum ben zaten aile ziyareti yapıyorduk gelecek mi gelmeyecek mi. Bazılarını ikna etmiştik okula gelmek için bazılarını ikna edememiştik. Zaten artık aile hani evlenecek gözüyle baktığı için çocuğu okula göndermek istemiyordu.” (Ö1).

Eğitimcilerin veliler üzerindeki baskısı da onların düşüncelerini değiştirecek boyutta olabilmektedir. Eğitimciler ne kadar ısrarcı olurlarsa sorun o kadar çabuk çözülebilmektedir.

“Özellikle bazı evlere gidip ne şartlarda yaşadıklarını görmek için. Birkaç tane kız öğrencinin okula devam etmesi için özel olarak o aileye gidip bize hatta bir ailenin sert davrandığını biliyorum. Müdür ondan sonra rest çekip bir büyük alıp tekrar gittiğimizde adam daha olumluydu. Ailelere söz geçirecek biriyle gittiğiniz zaman olumlu oluyor.” (Ö27).

Bazı eğitimciler kaymakamlığı araya sokarak devamsızlık problemini çözmeye çalışmaktadır. Daha yetkili bir kişinin velilerle görüşmesi veliler de daha ikna edici bir durumun gerçekleştiğini göstermektedir.

“Biz okul olarak kaymakamla falan irtibatlı şekilde gönderilmeyen öğrencileri falan zor kurtarıyorduk.” (Ö25).

Eğitimcilerin veliler karşısındaki duruşu da öğrencilerin devamsızlık yapmamasında oldukça etkili bir faktördür.

“Hep velileri çağırarak onlara sürekli olarak konuşarak sürekli ama. Ne kadar anlatırsak anlatalım yılmadık vazgeçmedim. Anlatmaya devam ettik. Sonunda eğitimin önemli olduğunu sırf okula gitmiş olsun diye gitmesinin gerekmediğini anlattık. Birazda bizi benimsediler, beni benimsediler.” (Ö16).

“Bizde yönetimden ve öğretmenlerden kaynaklı bir baskı vardı aileye. O yüzden aile bu konuda çok fazla ısrarcı olamıyor.” (Ö4).

Eğitimcilerin bazıları da devamsızlık sorununu kabul ederek herhangi bir çözüm üretmemektedir. Çözüm üretmemelerinin nedeni de ne yapılırsa yapılsın herhangi bir değişikliğin oluşmaması olarak görülmektedir.

“Hayır, çözüm üretmedik. Üretebilecek bir durum değil aileler de göndermiyordu. Onlar o kültürü o kadar benimsemişlerdi ki onlar öyle gidiyorlardı. Onlar için bu doğrudu ve başka bir şey yapılamaz gibi düşünüyorlardı.” (Ö5).

Eğitimciler tarafından okullarda yapılan veli seminerleri de devamsızlık sorununu çözmeye yardımcı olduğu görülmektedir.

Aynı zamanda eğitimciler öğrencilerin işçi olarak çalıştıkları yer ile görüşerek de çocukların devamsızlık problemlerini ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır.

Eğitimciler mevsimlik olarak çalışan öğrencilerinin derslerinden sıkıntı yaşamamak için yaptıkları sınavları daha erken bir zamana alabilmektedir. En azından sınava girdikleri ve bundan dolayı da sınıf tekrarı yapamayacakları için böyle bir yola başvurabilmektedir.

Taşınmalı eğitim gerçekleştirilen okullarda servis sahiplerinin de okula giden öğrenciler üzerinden para kazandıklarından dolayı öğrencileri okula gitmeye teşvik etmektedir.

“Orada şöyle bir sistemde var aslında. Taşıma merkezlerinde bir servis aracının okula öğrenci getirmesi onun için bir gelir kaynağı. Taşıma yapan o köydeki bir adam. Servis aracı almış, şirketleşmiş, ondan para kazanıyordu. Öğrencinin okula gelmemesi onun işine gelmez. Örnek vereyim bir köyden servis aracı 15 kişilik diyelim 16 öğrenci varsa iki servis aracı geliyordu okula. 15 tane varsa bir servis aracı geliyordu. Bir kişi bile varsa onu getirirler.” (Ö25).

4.7.5. Öğrencilerle Yaşanan Dil Sıkıntısı

Bölgede eğitimcilerin yaşadığı en büyük sıkıntılardan biri de dil sıkıntısı olmaktadır. Bölgede yaygın olarak konuşulan dilin farklı olmasından dolayı eğitimcilerle iletişim

konusunda sıkıntılar yaşanmaktadır. Öğrencilerin çoğu (16 katılımcı) Türkçe bilmediklerinden dolayı büyük sıkıntılar yaşanmaktadır. Öğretmenlerin bölgede yoğun olarak konuşulan dili bilmemesi ve öğrencilerinde Türkçe bilmemesinden dolayı birbirlerini anlamakta zorlandıkları görülmektedir.

“Şöyle zaten onlar için Türkçe ikinci dil bir kere. İlkokula geldiklerine Türkçe öğreniyorlar. Yani benimkiler 5. Sınıf olmasına rağmen yine Türkçe çok iyi bilmiyorlardı. Aksanlı bir Türkçeleri var. Çocuklar kendi aralarında yöre dili konuşmayı tercih ediyorlar. En büyük problem bu zaten. Çocuk kendi arasında yöre dili konuşuyor. Sana küfür mü ediyor ne yapıyor anlamakta zorlanıyorsun.” (Ö1).

Bazı öğrenciler de Türkçe bildikleri halde konuşmamayı tercih etmektedir. Bu durum da iletişim anlamında sıkıntılar yaratmaktadır.

“Aslında ortaokul öğrencilerinin çoğu Türkçe konuşmayı biliyorlardı ama kendi aralarında sürekli yöre dili konuşuyorlardı. Bu beni rahatsız ediyordu ben ne konuştuklarını anlamadığım için. Ders dışında yöre dili konuşmalarını istedim.” (Ö5).

Öğrenciler de eğitimciler kadar dil konusunda sıkıntılar yaşamaktadır. Bu durum için de eğitimcimizin görüşü oldukça önemlidir.

“Belki sınıfı %20 si %30 u Türkçeyi bilmiyordu. Bilen de günlük hayatını idame ettirecek şekilde, geldim, gittim, yaptım. Belki 20-30 kelime biliyordu. Tabi o Türkçe bilmeyen öğrenciler bir süre sonra grup içinde öğreniyor. Ama bir metni verdiğiniz zaman onu okuyup algılıyor muydu dersiniz bu çok azdı. Çocuk algılamıyor çünkü duymuyor. Okuyor ama anlamıyor. Okumaya geçiyor ama o kelimenin ne anlama geldiğini bilmiyor. Bizim Arapça okuyup Kuran’ ı anlamamamız gibi.” (Ö10).

Bazı öğrenciler de Türkçe konuşabilmekte fakat okuduğunu anlayamamaktadır.

“Yalnız sınavlarda okuyup kavramada sıkıntı yaşıyorlar. Çocuk onu kavrayabilse yapabilecek soruyu ama kavrayamadığı zaman sorunlar yaşıyordu yoksa iletişimde bir sıkıntı yok.” (Ö25).

Öğrenciler Türkçeyi ilkokulda öğrendiklerinden dolayı mecazi kelimelerin kullanımlarını da algılayamamaktadır. Bu durum da eğitimciler açısından sıkıntılı bir süreç olmaktadır.

“Yani bazı öğrencilerin Türkçe anlaması daha zordu. Özellikle mecazi durumlarda zorlanıyorduk. Onların da kelimeleri bize göre bazı kelimeleri farklı kullanıyorlardı. Türkçe ama farklı kullanıyorlardı. Bu anlamda sıkıntı yaşıyorduk. Türkçesini doğru telaffuz ederek düzeltmeleri gerektiğini her anlamda söylüyorduk zaten.” (Ö19).

Öğrenciler Türkçeyi bilmeden okula gelip okulda da aynı zamanda İngilizce eğitim de almaları özellikle İngilizce öğretmenleri açısından oldukça zorlu bir süreç olmaktadır.

“Benim branşım nedeniyle önce yöre dili sonra Türkçeye dönme ve İngilizce oldukça zorluyordu. Ben meslek hayatımın en zor dönemlerini orada geçirdim.” (Ö12).

Bazı okullarda da öğrenciler ortaokul ve lise düzeyinde olduklarından dolayı Türkçeyi ilkokul ve anaokulunda öğrenmektedir. Bundan dolayı dil konusunda (8 katılımcı) sorun yaşanmamaktadır.

Dil sıkıntısı dışında bir de bulundukları yerin bölgesel şivesini anlamakta zorlanan eğitimciler (5 katılımcı) bulunmaktadır.

“Yöresel bir takım kullandıkları şeyler vardı, kelimeler. Onları ilk zaman duyduğumda anlamamıştım. Daha sonra alıştım, öğrendim.” (Ö14).

4.7.6. Öğrencilerle Yaşanan Dil Sıkıntısı İçin Öğretmenlerin Çözüm Stratejileri

Eğitimciler öğrencilerle yaşadıkları dil sıkıntısından dolayı yaşanan krizler için birçok çözüm üretmiştir. Bu çözümler; kitap okumayı teşvik etmek, öğrencilerle zaman geçirmek, derslerde Türkçe konuşulmasını istemek, akran eğitimi, anasınıfı eğitimi, ailelerle işbirliği, tercüman öğrenciler, yöre dilini bilen öğretmenlerin tercümanlığı, ortak sevgi dili ve beden diliyle iletişimdir. Eğitimcilerin en çok tercih ettiği strateji ise (4 katılımcı) derslerde Türkçe konuşulmasını istemek olmaktadır. Bu çözüm Türkçe bilen öğrencilerde uygulanabilmektedir. Öğrenciler Türkçe bildikleri halde Türkçe

konuşmayı tercih etmemektedir. Bu durum da eğitimci için sıkıntı oluşturmaktadır. Bu sıkıntı için eğitimciler öğrencilerin derslerde Türkçe konuşmasını istemektedir.

“Dille ilgili çok problem yaşadım. Ders anlatıyorum zaten çocuklar Türkçe bilmiyorlar. İngilizceyi anlatmak çok zor.” (Ö18).

Bazı eğitimciler de yöre dilini bilmedikleri halde biliyormuş izlenimi vererek öğrencilerin yöre dilini konuşmalarını engelleme girişimlerinde bulunmaktadır.

“Dilin temel özelliklerini çözdüm, iyi kelimeleri, kötü kelimeleri biliyordum. Okula gittiğimde hiçbir şekilde bilmiyormuş gibi ilk başlarda davrandım. Daha sonrasında kendi aralarında konuşmalarından birkaç tanesine ansızın cevaplar verdim. Bu ansızın cevaplar çocukların dikkatini çekti, hocam nasıl anladınız dediler. Ben de o ortamdan uzaklaşıyordum. Hepsi çok iyi derecede yöre dili bildiğimi sanıyordu. Sonra dedim ben anlıyorum ama yöre dili konuşmanızı istemiyorum.” (Ö27).

Akran eğitimi öğrencilerin dil sıkıntısını çözen stratejilerden biri olarak görülmektedir. Özellikle birleştirilmiş sınıflarda Türkçe bilen öğrencinin bilmeyen öğrenciye öğretmesi çocuk için daha yararlı bir durum olabilmektedir.

“Birleştirilmiş sınıfın özelliği güzelliği de oydu. Beş sınıfı bir arada okutuyorsunuz. Akran öğrenimi var Özellikle alt sınıflarda birinci sınıflarla ders yaparken diğerleriyle eşleştiriyorsunuz. O arada birleri bıraktığınızda beşler birleri ders tekrarı yaptırıyor. Sıkıntı olmuyor. Çünkü çocuklar çok çabuk öğreniyor.” (Ö22).

Eğitimcilerin öğrencilerle vakit geçirerek onları anlamaya çalışması da (4 katılımcı) dil sıkıntısını çözmek için bir yöntem olarak görülmektedir.

“Bunu da şöyle aşıyorsun. Belli bir süre sonra onlarla vakit geçirerek onların ağız yapısını alıyorsun. Sen de birazcık öyle konuşmaya başlıyorsun. Artık anladınız mı değil de “anladunnnn” diyordum.” (Ö24).

Eğitimciler öğrencilerle yaşadıkları dil sorununu tercüman öğrenciler aracılığıyla da çözebilmektedir. Her sınıfta mutlaka Türkçe bilen öğrenci bulunmaktadır. Onların yardımıyla Kürtçe konuşan öğrencilerle iletişim kurulabilmektedir.

“Öyle durumlarda iyi bilen bir çocuğu alıp çevir şeklinde ona çevirttiriyordum. Ya da onları kendi aralarında bırakıyordum ki konuşsunlar. Bazı kelimeleri çeviremiyorlardı, Türkçesini bilmiyorlardı.” (Ö27).

Türkçe bilmeyen öğrencilerle oluşturulan ortak sevgi dili de (2 katılımcı) onlarla iletişim kurmada etkili bir yöntemdir.

“Ortak bir dil oluşturmak çok uzun sürdü. Ancak sevgi diliyle. Onları severek, sahip çıkarak, öperek, dokunarak falan. Bu şekilde bir şeyler yapmaya başladım.” (Ö16).

Aileleri de bu sıkıntıyı çözmek için işbirliğine davet etmekte öğrencilerin kısa zaman içerisinde Türkçe öğrenmesini sağlamaktadır.

“Hep şey diyordum çocuğunuza yardımcı olmamı istiyorsanız onlarla Türkçe konuşun. Çünkü ben bilmiyorum onlara hiç faydalı olamayacağım. Benden bir şeyler öğrensin istiyorsanız dedim onlarla Türkçe konuşursanız en azından kendini ifade edecek şekilde Türkçeyi bilmesi benim için yeterli. Ben Ama en azından okul içinde Türkçe konuşsunlar okul dışında tabi Türkçe konuşmaya devam edebilirler.” (Ö23).

Anasınıfı eğitiminin o bölgede yaygınlaştırılması da dil sorununu çözen bir durum olarak görülmektedir. Çünkü öğrenciler okula başladıkları anda Türkçe öğrenmeye başlamaktadır. Ne kadar erken okula başlamaları o kadar hızlı dil öğrenmelerini sağlamaktadır.

Eğitimciler beden dili kullanarak da öğrencilerle iletişimlerini güçlendirmektedir. Aynı zamanda Türkçe bilen öğrencileri kitap okumaya teşvik etmekte onların dillerinin geliştirilmesi için çok önemli olarak görülmektedir.

Eğitimci ve öğrenci arasındaki iletişimi Kürtçe bilen öğretmenlerin tercümanlık yapmalarıyla da çözebilmektedir.

4.7.7. Öğretmenlerin Sürekli Değişmesinin Etkileri

Bölgede sürekli öğretmen sirkülasyonu bulunmaktadır. Bu durum da öğrencileri oldukça olumsuz (25/31) etkilemektedir. Özellikle küçük yaştaki öğrencilerin

öğretmenlerine alışmaları uzun zaman alabilmektedir. Alıştıktan sonra ise o öğretmenden ayrılmak istememektedir. Bu durum çocukların gelişimi ile ilgili bir durumdur. Sürekli bir ayrılık yaşayan öğrencilerde ileride bağlanma problemleri olabilmektedir.

“Şöyle bir etkisi oluyordu en azından. Tabi ki doğal olarak orada kalmak istemeyene öğretmenler genelde çoğu öğretmen orada kalmak istemiyor. Bu da onları yaşadıkları bölgenin kötü olduğu hissiyatını onlara yansıttıkları için ister istemez mutsuz oluyorlardı. Sonuçta sürekli öğretmen değişmesi eğitim açısından da sıkıntılar yaşıyordu öğrencilere.” (Ö2).

Görüşülen eğitimcilerin büyük bir çoğunluğu bu durumun öğrencileri olumsuz etkilediğini söylemektedir.

“Muhtemelen ben yedi yılda 200- 300 öğretmen görmüşümdür aynı okulda. Sözleşmeli gelip başka yere geçenler oluyordu. Ücretlileri saymıyorum. Kötü oluyordu. Yani öğretmenin tavrı bir de ücretli öğretmenler çok yoğundu hala da öyle. Ama adam orayı birkaç ay takılayım, biraz maaş alayım, para alayım. İşte atlama noktası gibi görüyor, boş durmayayım tarzında görüyor. O yüzden öğretmenin değişmesi sıkıntılıydı. Benim zamanımda da çok öğretmen değişiyordu. Ben yan sınıfı hatırlıyorum dördüncü sınıfa kadar yedi, sekiz tane öğretmen değişmişti. Öğrenci de bir düzelme yok. Her öğretmenin farklı bir algısı var. Topluma bakışı farklı. Öğrenciyle veya veliyle muhabbeti daha farklı her öğretmenin. Kararsızlık var ya bir karar değildir. Kötü de olsa bir öğretmen olsun. Üç, dört sene götürseydi çoğu öğrenci için daha iyi olurdu. Ama işte imkânlar belki de. Benim şu an çalıştığım okul için de böyleymiş. Çok fazla sirkülasyon oluyormuş.” (Ö10).

Bazı eğitimcilere göre ise öğrencilerin bu duruma alışık olmalarından dolayı öğretmenlerin değişmesinin öğrencileri etkilememektedir.

İl merkezlerinde ve sözleşmeli öğretmenlik uygulamasında ise öğretmenler arasında sürekli değişimin olmadığı görülmektedir. ‘21’ yıldır görevde bulunan eğitimcinin geçmişte yapılan uygulama ile ilgili düşünceleri şu şekildedir:

“Sürekli değişmiyordu. Değişemiyordu. Zorunluydu. Şimdiki gibi değildi. Eş durumundan gelebiliyordunuz sadece. Onun dışında şimdi sürekli dört yılı

ikiye indiriyorlar, zorunluluğu kaldırıyorlar. Bir şekilde öğretmen gidebiliyor doğudan. Şimdi sözleşmeli var ya altı yıl, o zamanda böyle bir zorunluluk vardı.” (Ö17).

Öğretmenlerin sürekli değişmesi ve bu sebeple bölgede sürekli bir öğretmen açığının olması nedeniyle eğitimciler branşlarının dışında diğer derslere de girmektedir. Bu durum da bölgedeki eğitim seviyesini düşürmektedir. Türkçe branşında olan bir eğitimcinin görüşü oldukça önemlidir.

“Bu durum eğitimi de çok aksatan bir şeydi. Mesela bizde çok az öğretmen vardı. Ben Türkçeye giriyordum onun dışında Matematik dersine de giriyordum. Altıların matematik dersine de giriyordum mesela. Sosyal bilgiler dersine giriyordum öğretmen yetersizliğimden kaynaklı benim de ders saatimi tamamlamak için. Matematik Türkçe sosyal ne varsa.” (Ö3).

4.8. Terörün Eğitim, Öğretim ve Öğretmen Üzerindeki Sosyal ve Psikolojik Etkileri

Terörün bölgedeki eğitim, öğretim ve öğretmen üzerindeki sosyal ve psikolojik etkileri öğrenmek için görüşmecilere “Okulunuzda görev yapan öğretmenlerin teröre bakış açısı nasıldır? Yaşanan terör olaylarının öğrenciler üzerindeki etkisi nasıldı? Sınıf içerisinde terörden kaynaklı yaşadığınız sorunlar oluyor muydu? Çalıştığınız bölgede daha önceden terör eylemlerine maruz kalmış meslektaşlarınız var mıydı? Terörün yoğun olduğu bölgede görev yapmak teröre karşı bakış açınızı nasıl etkilemiştir? Bölgenizde yaşanan terör olaylarının gündelik hayatınıza ne gibi etkileri olmuştur? Bölgede görev yaptığınız sürece terör eylemine maruz kalma korkusu yaşadınız mı? Bu korkuyla nasıl başa çıktınız?” soruları sorulmuştur. Bu sorulara verilen cevaplar doğrultusunda ana tema “Terörün Eğitim, Öğretim ve Öğretmen Üzerindeki Sosyal ve Psikolojik Etkileri” olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.8’ de görüldüğü üzere bu ana temayı alt temalarına ayırdığımızda “Terörün Öğrenciler Üzerindeki Etkileri”, “Okul Ortamına Etkileri”, “Okul Ortamına Etkilerinin Çözümleri”, “Eğitimcilerin Teröre Bakışları”, “Eğitimcilerin Terör Eylemine Maruz Kalma Durumları”, “Terörün Günlük Hayata Etkileri”, “Terörün Öğretmene Hissettirdiği Duygular”, “Öğretmenlerin Terörün Etkilerine Karşı Çözüm Stratejileri”

ve “Terörün Eğitimle Engellenebileceği Düşüncesi” olarak dokuz alt tema ortaya çıkmaktadır. Bu alt temalar kendi içlerinde kodlardan oluşmaktadır.

Tablo 4.8: Terörün Eğitim, Öğretim ve Öğretmen Üzerindeki Sosyal ve Psikolojik Etkileri

ANA TEMA	Terörün Eğitim, Öğretim ve Öğretmen Üzerindeki Sosyal ve Psikolojik Etkileri	
Alt Temalar	Kodlar	f
Terörün Öğrenciler Üzerindeki Etkileri	Normal Bir Olay Olarak Görme	13
	Okula Devam Durumlarını Etkileme	3
	Hak Mücadelesi Olarak Görme	5
	Saldırgan ve Asi Davranış	1
	Fiziksel Kusur Oluşturma	1
	Aile Sempatizanlığını Örnek Alma	8
	Siyasi Baskı	4
	Korku	2
	Terör Örgütüne Katılma	1
	Hissizlik	1
	Karşı Olma	1
	Okulda Eylem, Propaganda	8
	Öğrencilerin Karşılıklı Tehditleri	1
	Sınıfa Siyasi Simge Getirme/ Yapma	8
Okul Ortamına Etkileri	Örgütle Görüşme	1
	Psikolojik Etki	3
	Okula Molotof, Taş Atılması	5
	Öğretmeni Tehdit Etme	6
	Okulda Güvenlik Görevlisinin Bulunmaması	23
	Tanınmayan Kişileri Okula Girmesi	5
	Çocukların Kaçırılması	1
	Çocukların Öldürülmesi	2
	Çözüm Üretememek	8
	Sert Bir Dille Tepki	4
Okul Ortamına Etkilerinin Çözümleri	Milli Eğitimi Devreye Sokmak	2
	İyi Yaklaşım	2
	Müdürün Arabuluculuğu	1
	Bakış Açısında Değişim Olmaması	8
	Bakış Açısında Değişim Yaşama	12
Eğitimcilerin Teröre Bakışları	Ön Yargısız Yaklaşım	1
	Sert Bakma	2
	Milliyetçi Duygu Besleme	2
	Sessiz Kalma	1
	Yaşanan Olaylardan Dolayı Üzgün Olma	5
	Yanlış Düşüncenin Kırılması	4
	Empati Kurma	11
	Meslektaşlarla Birlik İçinde Hareket Etme	4
	Terörü Gündeme Almamak	5

Eğitimcilerin Terör Eylemine Maruz Kalma Durumları	Meslektaşlardan Terör Eylemine Maruz Kalma Duyumu	14
	Kaçırılan Meslektaşlar	8
	Birebir Maruz Kalma	5
	Öldürülen Öğretmenlerin Duyumu	3
Terörün Günlük Hayata Etkileri	Kepen Kapatma	6
	Yolların Kapanması	1
	Yaşanan Şiddet Olayları	22
	Dışarıya Çıkamamak	12
	Sosyal Aktivitelerden Uzak Kalmak	4
	Yollarda Çevirmeler	1
	Yiyecek Bulma Sıkıntısı	6
Terörün Öğretmene Hissettirdiği Duygular	Korku	20
	Güvensizlik	4
Öğretmenlerin Terörün Etkilerine Karşı Çözüm Stratejileri	Geç Saatlerde Dışarı Çıkamamak	10
	Tek Başına Dışarı Çıkamamak	4
	Ev Oturmaları	4
	Yiyecek Stoklamak	3
	Kişisel Durumu Saklamak	2
	Umursamamak	1
	Alışmak, Durumu Kabullenmek	13
	Eve Kapanmak	6
	Onlar Gibi Davranmak	2
Terörün Eğitimle Engellenebileceği Düşüncesi	Eğitimle Engellenebilir	16
	Eğitimle Engellenemez	15

Eğitimcilerin sorulara verdikleri cevaplarda birden fazla koda cevap bulunduğundan dolayı frekans sayısı 31' den fazla olmaktadır.

4.8.1. Terörün Öğrenciler Üzerindeki Etkisi

Eğitimcilerin görüşleri incelendiğinde öğrenciler (13 katılımcı) terörü normal bir olay gibi görmektedir. Terör öğrencilerin hayatlarında çok fazla yer etmektedir. Bu nedenle yapılan şiddet olaylarını, terör eylemlerini hayatlarının bir parçası olarak görmektedir.

“Onlar çok alışmışlardı. Onlar aksine bu normal bir olay hayatlarında. Yaşanılabilir bir olay. Onların birçoğu evlerinde kurşun izleriyle yaşıyorlardı ki bazı şeyleri unutmamak için. Onlar bu kültürle büyüyorlardı. Bizi de onlardan zann ediyorlardı.” (Ö5).

Öğrencilerin akrabalarından bireyler de terör örgütünde bulunduğu için terör eylemleri onlar için çok normal bir durumdur.

“Zaman zaman dağdan geliyorlar. Genelde de çocukların akrabaları, ailelerinden biri oluyorlar. Onlar öyle, öyle kabul etmek lazım. Onlar için

terör olayı değil oradaki yaşananlar. Korkmuyorlar, endişelenmiyorlar. Onlar gayet kendi hayatlarını normal bir şekilde sürdürüyorlar. Terörden biz korkuyoruz.” (Ö13).

Eğitimcilerin görüşlerine göre öğrencilerden bazıları da terör olaylarını bir oyun olarak algılamaktadır.

“Ama çocukların o olaylardan şey olarak olumsuz etkilendiğini düşünmüyorum. Bir oyun gibi bakıyorlardı. Ya da işte o taş atma dediğimiz mevzu orada da vardı. Cezaevine giren bir tane öğrencimiz oldu o süreçte. Yani genel olarak öyle bir onları etkileyen bir durum vardı ama bu durum olumsuz diyemeyeceğim şahsen. Oyun gibi, şöyle yaptık, şöyle taş attık diyen öğrenciler vardı.” (Ö28).

Eğitimcilerin izlenimlerine göre öğrenciler ailelerinin terörle ilgili düşüncelerini (8 katılımcı) örnek almaktadır. Ailesi ne düşünürse çocukta o konu hakkında aynı şeyi düşünmektedir.

“Şimdi çocuğun anne babası abisi dayısı komşusu dışarıda bir tepki gösteriyor. Çocuk da ona ayak uyduruyor, öğreniyor bir şekilde görüyor. Kendince bir oyun oynuyor. Sonuçta çocuk, masum yani. Nasıl öğrenirse veya nasıl görürse onu yapacak.” (Ö29).

Yaşanan terör olaylarını hak mücadelesi olarak gören öğrencilerin de olduğu görülmektedir. Bu konudaki eğitimcinin görüşü şu şekildedir:

“Şimdi onlar o bölgenin insanı oldukları için birincisi bunu bir terör olayı olarak bakmıyorlar. O şekilde adlandırmıyorlar. Yani onlar için bir hak mücadelesi olarak değerlendiriyorlar.” (Ö3).

Eğitimcilerin görüşleri incelendiğinde bölgedeki siyasi durumların çok yoğun bir şekilde hissedildiği ve bu durumunda çocuklar üzerinde siyasi baskı (4 katılımcı) oluşturduğu görülmektedir.

Bölgede yaşanan terör olayları öğrencilerin okula devam durumlarını da etkilemektedir. Hatta bazı okullarda öğrencilerin okula gelmemesi için eylemlerin yapıldığı görülmektedir.

“İlkokul için değil ama bazen okul açıldığı zaman eylem falan yapıyorlardı. Hani öğrenci gelmesin diye.” (Ö10).

Yaşanan şiddet olaylarından dolayı eğitimciler bazı öğrencilerde korku hissetmektedir.

“Çünkü ailelerinde, kuzenlerinde, büyüklerinde çok vardı terör olayları yaşayanlar. Çocuklar artık her an çok korkuyordu, tedirgindi. Her an bir akrabasına bir şey olacak, kardeşine bir şey olacak diye de çok korkuyorlardı. Her an biri kaçırılabilirdi da yani.” (Ö19).

Bölgede yaşanan şiddet ve terör olaylarından etkilenen öğrencilerin saldırgan ve asi davranışlar sergiledikleri görülmektedir.

“Daha saldırgan, daha şiddetli bir hal alıyor. Daha asi daha isyankâr oluyorlar. O taraf terörizm tarafı çocukların sempatisini kazanıp dağa yönlendirecek kapasitede bir durumu var. Bu yüzden zor. Çocukların bize okula karşı tutumu çok büyük açıda değişiyor.” (Ö4).

Yaşanan şiddet olaylarından dolayı bazı öğrencilerde fiziksel kusurlar meydana gelmektedir. Bu durum da bölgedeki terörün ne kadar ciddi boyutlarda olduğunu göstermektedir.

“Yaşları itibariyle küçük oldukları için çok farkında değillerdi ama eski dönemlerde etkilenenler olmuş fiziksel olarak. Mesela mayın patlamaları gibi. Ayağının bir tanesini kaybeden bir öğrencim vardı.” (Ö6).

Öğrencilerin yaşları ilerledikçe terör örgütüne katılma eğiliminde oldukları görülmektedir.

“Küçük çocuğu bazı şeyler aşlamak daha kolay ama büyük çocukların beynindeki o dağ düşüncesini silemiyorsunuz. Çok dağa giden çocuk vardı biliyorduk, duyuyorduk.” (Ö23).

Eğitimcilerin görüşlerine göre bazı öğrenciler yaşanan terör olaylarına karşı hissiz bir şekilde yaklaşmaktadır. Bu durum da terörün ne kadar normalleştiğini göstermektedir.

“...Ben çok hissizlik gördüm. Bu hissizliğin boyutu da şu olabilir. Toplumda var olma. Orada var olabilmek için bazı duyguları saklamak gerekiyor olabilir...” (Ö24).

Bazı öğrencilerin de terör gruplarına ve eylemlerine karşı olduğu görülmektedir. Bölgede bulunan bazı köylerin terörle hiçbir ilişkisi bulunmadığı ve burada yaşayan insanların da terör sempatisini olan kişileri köylerinde barındırmadıkları görülmektedir.

Yapılan bir araştırmaya göre “okulda güvenliği etkileyen fiziksel (bıçak veya silah taşıyan öğrenciler), sosyal (öğrenciler arasında şiddet, okulda güvensiz hissetme, korku), psikolojik sorunların olduğunu göstermektedir. Fiziksel, sosyal ve psikolojik problemler öğrencilerin kişilik gelişimini olumsuz etkilemektedir” (Bakioğlu ve Geyin, 2009, s. 6).

4.8.2. Okul Ortamına Etkileri

Eğitimcilerin görüşlerine göre terörün okul ortamına etkisi incelendiğinde öğrencilerin okulda eylem ve terör örgütü propagandası (8 katılımcı) yaptıkları görülmektedir.

“Sınıf içerisinde de sürekli bir propaganda vardı. Kullandıkları kalemelerin renkleri falan... Okulun genel bir töreni olduğunda bir iki kere yaşandığını biliyorum.” (Ö19).

Bazı öğrencilerin de öğretmenlerini tehdit ettiği görülmektedir. Bu durum öğretmenlerde kaygı durumu yaratmaktadır.

“Okulda çok dikkat ediyordum. Hiçbir şekilde ayrıştırıcı şeyler söylemiyordum, en küçük bir kelimeye dahi dikkat ediyordum o konuda. Çünkü ailenin neye tepki vereceğini bilemiyordum. O büyük problemdi. Ama kendi aralarında o süreci hissediyorsunuz. Sadece bir öğrenciyle ilgili hocam göreceksiniz diye tehdit etmişti. O gün kızdım ona baya bir şeyden dolayı kızdım. Yaptığı şey saygısızlıktı yaptığı saygısızlıktan dolayı kızdım. Göreceksiniz diye tehdit etti.” (Ö27).

Öğrencilerin aynı zamanda okul ortamına siyasi simge getirdikleri (8 katılımcı) ya da bu siyasi simgeleri sınıf içerisinde kendilerinin yaptığı görülmektedir. Öğrenciler genellikle el işi, resim yapma gibi durumlarda kullandıkları renkler ve araçlar ile bölgede hâkim olan siyasi durumu yaşatmaktadır.

“Defterlerinin içine çizim yapıyorlardı... Kullandıkları renkler...” (Ö15).

Aynı zamanda küçük yaştaki çocukların okuldaki oyun ortamına bile terör olayları ve şiddet olayları etki etmektedir.

“Hiç unutmuyorum bir kere oyun kurmuşlar serbest zamanlarında ben de defter dolduruyorum. Diyorlar ki Biz şimdi asker olduk. Çocuklar böyle oyun kurmuşlar. Allah Allah ne diyor bunlar diyorum. Elllerine Legoları almışlar, Legolarla silah yapmışlar biri orada biri burada... Hemen müdahale ettim.” (Ö16).

Aynı zamanda sınıf içerisinde öğrencilerin birbirlerini karşılıklı tehdit ettiği görülmektedir. Bu durum da eğitimcileri sıkıntıya sokan bir durum olmaktadır.

Terör örgütünün gençlik yapılanması özellikle küçük yaştaki çocuklarda örgütle ilgili merak uyandırmak için çalışmalar yapmaktadır. Bu durumdan dolayı yaşanan krizde eğitimcinin öğrenciyi sert bir dille eleştirmesi, öğrenci ile arasında problem yaşanmasına sebep olduğu görülmektedir.

“Bu terörizmin gençlik yapılanmasıyla görüşen çocuklarım vardı. Tabi onları biraz farklı bir dille sert bir dille yaklaşıncaya problem oldu.” (Ö4).

Öğrenciler yaşanan terör olaylarından psikolojik olarak etkilenmektedir. Bu durum okul ortamına yansımaktadır. Bu durumdan dolayı yaşanan krizler karşısında ise eğitimciler nasıl davranacaklarını bilememektedir.

“Bir öğrencimin amcası dağda vefat etmişti terörist olarak ve gelip bana sarılıp “hocam amcamı vurdular, amcamı öldürdüler” askerler için bana böyle bir şekilde geldiğini biliyorum ve ben hiçbir şey söyleyemedim. Sadece başını okşayıp Allah rahmet eylesin dedim.” (Ö5).

Terör olayları bazı durumlarda okulun içerisine kadar ulaşmaktadır. Bu durum hem öğrencileri hem öğretmenleri olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Eğitimcilerden birinin görüşü yaşanan durumları göstermektedir.

“Bir de düzenli olarak Molotof saldırılarımız oluyordu Cuma günleri. Başa çıkamıyorsun onu da yapan kendi öğrencilerimizdi.” (Ö7).

Eğitimciler çalıştıkları okullarda güvenlik görevlisinin olmadığını (23 katılımcı) dile getirdiler. Eğitimciler bölgedeki okullarda güvenlik görevlisinin olmadığından kendilerini güvensiz hissetmektedir.

“Çünkü sizin güvenliğinizi sağlayacak herhangi bir şey yok. Her an her yerde başınıza her şey gelebilir. Okulda da, evinizde de sokakta yürürken de başınıza bir şey gelebilir.” (Ö6).

Bazı bölgelerde de öğrenciler ve veliler güvenlik güçlerine karşı tepki gösterdiklerinden dolayı okulda güvenlik görevlisinin bulunmadığı görülmektedir.

“Okulda güvenlik yoktu... Çok kısa bir dönemde okulda güvenlik olarak polisler artık özel harekât mı oluyor birkaç tanklarla polisler duruyorlardı... Sonrasında o kaldırıldı.” (Ö16).

Okulda güvenliğin olmaması bazı bölgelerde de öğrencilerin kaçırılması gibi durumlar doğurmaktadır. Bu durum hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin hayatlarını olumsuz bir şekilde etkilemektedir.

“Okulun güvenliğini sadece müdür bey sağlıyordu. Onun dışında ekstra bir güvenlik önlemi falan hiçbir şey yoktu. Güvenli değil evet zaten biz bu yüzden çok tedirgindik. Kendimize bir şey olur diye değil çocuklarımızı alır kaçırırlar diye. Bahar döneminde nevrüz kutlamalarında gözlerine kestirdikleri çocukları alıp götürüyorlarmış. Hatta mezun ettiğimiz öğrencilerimizden bazılarının dağa çıktığını öğrendim maddi imkânsızlıklardan dolayı.” (Ö12).

Okulda güvenlik görevlisinin olmaması okula tanınmayan kişilerin izinsizce girmelerini sağlamaktadır. Bu durumda eğitimcilerin ve öğrencilerin can güvenliğini tehdit etmektedir.

“Büyük ihtimalle onlarda dağdan inip gelenlerdi. Onlar giriyorlardı okula, çocuklarına bakıyorlardı falan sonra çıkıyorlardı... Ama bize bir şey yapmıyorlardı.” (Ö7).

Bir eğitimcinin görüşü de terörün tüm gerçeğini gözler önüne sermektedir.

“...terörizmin bize yaptığı çok ağır şeyler var okulumuza giderken iki sene boyunca iki bombanın hendeğinden geçip gittik. Çocuklarımızdan ölenler oldu. Ailesinden ölenler oldu.” (Ö4).

4.8.3. Okul Ortamına Etkilerinin Çözümleri

Terörün okul ortamına etkilerine eğitimcilerin çoğu (8 katılımcı) terörden dolayı yaşanan krizlere karşı herhangi bir çözüm bulamamaktadır. Çözüm bulan eğitimcilerin de buldukları çözümler işe yaramamaktadır. Eğitimciler ne yaparsa ne söylerse oradaki aile yapısının, düşünce yapısının değişmediği sürece etkili bir çözüm görülmemektedir.

“Çözüm üretemiyorsunuz. Çünkü orası onların alanı. O çocuklar belirli bir şeylerle gelmişler belirli bir yaşa kadar. Onu değiştirmek çok kolay olmuyordu.” (Ö12).

Bölgeye atanan eğitimcilerin büyük birçoğu ilk atama yoluyla bölgeye gitmektedir. Mesleklerinin en başında olan öğretmenlerdir. Bu nedenle eğitimciler bazı durumlar karşısında kendilerini çaresiz hissetmektedir.

“Özellikle mesleğe ilk başlamışsın tecrübesizsin. Sınıf yönetimine dair çok fazla fikrin yok. Hangi çocuğa nasıl davranılır bilmiyorsun. Yöntem teknik bilmiyorsun. Konuya hâkim değilsin. Yani anlatacağın şeyi bilmiyorsun. Tabi ki bu kadar bilinmezlik sende çaresizlik duygusu oluşturunuyordu.” (Ö24).

Bazı eğitimciler (4 katılımcı) terörü okul ortamına taşıyıp kriz yaratan öğrencilere sert bir şekilde tepki göstermektedir. Bu durumda öğrenciler üzerinde caydırıcı bir etkiye sahip olmaktadır.

“Yani bazen terör örgütü kurucusunun sloganlarını söylüyordu çocuklar. Panolara bazen resimlerini yapıştırdıkları oluyordu. Ama sen tavrını koyduktan sonra çokta şey yapmıyorlardı.” (Ö7).

Eğitimcilerden öğrencileri anlamaya çalışarak onlara iyi yaklaşımlar sergileyenlerde görülmektedir. Bu tavır da öğrenciler üzerinde olumlu bir etki yaratmaktadır.

“...Şu şekilde bir değişim sağladık. Bizim de onlar gibi insan olduğumuzu, onlara barışçıl yaklaştığımızı anlatmaya çalıştık.” (Ö12).

Kendilerinin çözüm üretemediği kriz durumlarında üst makamları, Milli Eğitimi ve müdürü araya sokarak sorunları çözmeye çalışan eğitimciler de bulunmaktadır.

4.8.4. Eğitimcilerin Teröre Bakışları

Eğitimcilerin bölgede görev yapmadan önce teröre karşı bir bakış açıları bulunmaktadır. Bu bakış açısındaki değişim sorulduğunda eğitimcilerin çoğunun (8 katılımcı) teröre karşı bakış açısının değişmediği görülmektedir. Eğitimciler teröre olumsuz bir bakış açısı sergilemektedir. Bu bakış açılarında da herhangi bir değişiklik yaşamadıklarını dile getirmektedir.

“Teröre karşı zaten gitmeden de aynı şeyleri düşünüyordum. Orada yaşarken de aynı şeyleri düşündüm. Hala şu anda yaşarken de aynı şeyleri düşünüyorum. Açıkçası terör terördür. Bunun hiçbir şekilde hafifletilmesi olamaz. Hiçbir şekilde değişmedi. Aynı şekilde bakıyorum teröre. Olumsuz bakıyorum.” (Ö6).

Bazı eğitimcilerin de (12 katılımcı) teröre karşı bakış açılarının değiştiği gözlenmektedir. Bölgede yaşanan durumlara bizzat şahit olarak bölge insanını anlama veya gördükleri durumlar karşısında daha sert bakma yolunda gittikleri görülmektedir.

“Daha sert bakmaya başladım. Aslında çocuk öldüren bir örgütün asla lafını bile etmek istemiyorum. Çünkü bunlar yani çok ağır şeyler yaşıyorlar insanlara, tehdit ediyorlar. Zorla nöbet tutturuyorlar. Zorla evinin önüne bomba koyup nöbet tutturuyorlar. Daha sert bakmaya başladım.” (Ö4).

“Ama şöyle oradaki halkla iyi anlaşıyorsunuz... İkisi arasında kaldık. Orada anlatılanlar, yaşananlar çok farklı olduğu için. Empati de kurabiliyorsunuz, kötü düşünceler de besleyebiliyorsunuz. Birazcık karışıyor aklınız orada. Çünkü yaşananlara bakıyorsunuz daha önce o insanların yaşadıklarına bakıyorsunuz. Anlam kargaşası, fikir kargaşası oluşuyor.” (Ö11).

Bazı eğitimciler o bölgede bulunan tüm insanların terörü desteklediğini düşündüklerini dile getirmiştir. Fakat bu durum bölgede yaşamaya ve insanları tanımaya başladıklarında değişim göstermiştir.

“Ben daha önce şunu bilmiyordum. Doğudaki herkes terörü destekliyor gibi bir algı var. Karşı olanlar da var. Sadece insanlar seslerini çıkaramıyorlar.” (Ö13).

Eğitimcilerden birinin görüşü de bölgede yaşanan terörün çocuklarda ne tür etkilerinin olduğunu açıkça belirtmektedir.

“Oraya gittiğimizde bir grup insanın bu olaylarını bilerek tetiklediğini olay çıkarmak için bir şeyleri bilerek alttan dinamit yerleştirdiğini gözlemliyorsunuz. Bilerek işsizlik ortamının yaratılması az önce bahsettim. Çocuklarda şey diyorlar. Bak gel biz yeni devlet kurduğumuzda sizi de devlette kahraman ilan edeceğiz, şöyle yerlere geleceksiniz şöyle maaş alacaksınız. Ama buradayken yaptığınız hiçbir şey yok serserisiniz. Toplum size serseri gözüyle bakıyor. Ee kahramanlık, ergenlik çocuğun ergenlik döneminde kahramanlık duygusu verilince çocuklar farklı bir bakış açısıyla büyümeye başlıyorlar. Buradayken öyle bir düşüncem yoktu. Ben bilmiyordum neden böyle bir yaklaşım içerisine girdiklerini. Oradayken onları gördüm. Geçme sebepleri yaşadıkları o süreç he ne var öğretmensizlik, maddi yoksulluk. Artık toplumsal bir kazancı yok. Bunun sonucunda da ben nerede kazanabilirim. Nerede iyi olabilirim şeklinde yönelim, vardı. Onu gördüm. Sadece orada olanların derdinin gitmeden önce kan dökmek olduğunu düşünüyordum, oraya gittiğimde mecburi duruma düşen çocukları da gördüm.” (Ö27).

Eğitimciler bölgeye gitmeden o bölge ile ilgili terör hakkında bilgilerinin olamayacağını dile getirmektedir.

“Çünkü terörün izleri orada başka yansıması da başka. Biz şimdi buradan İstanbul’dan doğuya bakmak başka bir şey. Ama İstanbul’dan bakıp da gidip doğuda yaşamak bambaşka bir şey. Ben oraya gittiğimde terörü gördüm.” (Ö30).

Eğitimcilerin çoğu (5 katılımcı) bölgede yaşanan terör olaylarından dolayı çok üzgün olduklarını belirtmektedir. Bölgede yaşanan terör olayları eğitimcileri psikolojik yönden etkilemektedir.

“Terör kötü bir durum. Bir sürü insan ölüyor. Dağa çıkanlar da zaten 16-17 yaşında bizim öğrencilerimiz. Hepsi kandırılmış, kaybedilmiş çocuklar. Bu kandırılmaya çok tahammül etmekte zorlandım. Çok ağladım gecelerde. Neden yani insan insana bunu neden yapar. O çocuklar neden kanıp oralara çıkıyorlar. O kadar zor ki. Ufacık çocukların elinde silahlar var. Hani artık onlara ne vadediyorlardı ki her şeylerini bırakıp oraya gidiyorlardı. Çok üzüliyordum. Zarar verdikleri de kendileri...” (Ö14).

Eğitimcilerin (11 katılımcı) bölgede yaşanan olayları anlama yoluna da gittikleri görülmektedir. Terörden dolayı zarar görmüş veya terörü destekleyen halkın düşünceleri ile empati kurdukları görülmektedir.

“Buradayken televizyondan sadece izlerdim her şeyi. Ama oradayken bizzat yaşadım. Bu yüzden tabi ki de çok fazla etkilendim. Bakış açısı olarak ta televizyon izlendiği gibi olmuyor. Oradaki çocukların psikolojisini çok daha iyi anlayabildim. Terörün nasıl bir ortam oluşturduğunu da çok daha iyi görebildim.” (Ö19).

Eğitimcilerden bazıları da terör olaylarını (5 katılımcı) hiçbir şekilde gündemlerine almamaktadır. Kendilerini o psikoloji içerisinde sokmamaktadır. Eğitimciler hem diğer öğretmenlerin düşüncelerini bilmedikleri hem de birbirlerini yeteri kadar tanıyıp güvenemedikleri için terörü çok fazla dillendirmemektedir. Eğitimciler bölgede eğitim ve öğretime odaklanmaktadır.

Eğitimciler (4 katılımcı) terör olaylarına karşı meslektaşları ile birlikte hareket etmektedir. Görüşülen eğitimcilerin bölgede yaşanan terör krizlerine karşı öğretmen arkadaşları ile aynı tavrı sergileyerek çözüm ürettikleri görülmektedir.

“Çatışma günlerinde asla okula çocuk getirmedi. Gelmemelerini sağladık. Ya da bir duyum aldığımız zaman. Çünkü yolda çocuğun başına her şey gelebilir. Bu konuda çocukları okulda bilinçlendirdik. Bunların tam olarak ne istediğini, ne yapmaya çalıştığını anlattık, aslında çoğunun siyasi amacı olduğunu, eline silah alıp bir şeyleri savunmanın haklı olmadığını anlattık. Onların beyinlerine işlemeye çalıştık olabildiğince. Çoğu çocuğumuzun da bundan etkilendiğini ve düzeldiğini düşünüyorum. Çünkü çocuklarımızı hiç onların yanında görmedim.” (Ö4).

Bölgede yaşanan terör olayları bazı eğitimcilerde kamçılayıcı bir etki oluşturmaktadır.

“Hepsi idealist amaçlarla gelmiş öğretmenlerdi. Terör onlar için kamçılayıcı bir etki olmuştu aslında. Hani burada terör var kaçalım gidelim yerine öğrencilere sahip çıkalım bakışındaydık. Kucaklamıştık orayı.” (Ö7).

Eğitimciler terör olaylarına karşı ön yargısız bir şekilde yaklaşım da göstermektedir. Bazı eğitimciler de terör olayları ile ilgili tamamen sessiz kalmaktadır.

Bazı eğitimciler de bölgeye milliyetçilik duyguları ile gitmektedir. Bu durum bazen iyi bazen de kötü durumlar yaratmaktadır. Bölgede milliyetçilikten çok biraz daha hümanist yaklaşımlar sergilemek gerekmektedir.

4.8.5. Eğitimcilerin Terör Eylemine Maruz Kalma Durumları

Bölgede eğitimciler doğrudan ya da dolaylı olarak terör eylemlerine maruz kalmaktadır. Yaşanan şiddet olayları eğitimcileri olumsuz etkilemektedir. Kaçırılan ve öldürülen öğretmenlerin duyumu da eğitimcilerin kendilerini bölgede tedirgin ve güvensiz hissetmelerine sebep olmaktadır.

“Sadece burada belki bir trafik kazasında ölebilirsin ama orda terör olayında ölebilirsin. Ölüm şekli farklıydı. Ölmekten ziyade mesela gidişi yollarında biri durduracak para isteyecek ya o korku aslında belki öldürmeyecekler seni ama korkutma bile insanı yoruyordu yani... Yani başa çıkabiliyor musun bununla çıkamıyorsun aslında sadece alışıyorsun kabul ediyorsun.” (Ö1).

Bölgede terör örgütü tarafından kaçırılan öğretmenlerin varlığı da eğitimcileri tedirgin eden durumlardan biridir. Bölgede terör örgütü tarafında faili meçhul olarak nitelendirilen öğretmen ölümleri de gerçekleşmektedir. Bu durum da bölgedeki eğitimcileri oldukça etkilemektedir. Eğitimciler her an aynı durumların kendi başlarına gelebileceği korkusu ile yaşamaktadır.

Bölgede yaşanan olaylar, kepenk kapatma durumları, atılan gaz ve sis bombaları eğitimcileri olumsuz yönde etkilemektedir. Yaşanan durumlardan dolayı eğitimciler kendilerini yalnız hissetmektedir.

“Bir de bizde yaşadık zaten. Okulumuza geldiler daha ilk atanmışız, yeni öğretmenler tanışmaya başladık falan hepimiz zaten korkuyla gelmişiz. Öğretmenler odasına terörist kıyafeti giymiş 2 kişi geldi. Oturdular masaya biz tabi ne yapacağımızı bilemedik. Sonra bizi tehdit ettiler. Ayağınızı denk alacaksınız hocalar burası sizin bildiğiniz gibi bir yer değil. Düzgün davranacaksınız biz sizin ensenizdeyiz dediler. Baya tarihlerini falan anlattılar sonra gittiler. Biz tabi ne yapacağımızı şaşırdık. Ağlamaya başladık falan. Sonra müdür konuştu bizimle. İşte onların korkutma yöntemi hocam bu çoğunun da zaten çocukları akrabaları kardeşleri bu okulda okuyor. Bir şey olmaz dediler. Öyle kapandı o konu. Yani orada kalkıp bizi alıp götürseler ya da hepimizi kurşunlasalar yapacak hiçbir şey yok. O zaman çok korkmuştuk. Ama sonra herhangi bir olay olmadı.” (Ö31).

Eğitimciler terör örgütünün fiili olarak saldırılarına uğramaktadır. Bundan dolayı yaşanan krizler bölgede bulunan eğitimcilerin psikolojik sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır. Görüşülen eğitimcilerin birebir yaşamadığı fakat tanıdığı öğretmenlerin yaşadığı teröre maruz kalma durumları da bulunmaktadır.

4.8.6. Terörün Günlük Hayata Etkileri

Terör bölgede okul hayatını etkilediği gibi günlük hayatı da etkilemektedir. Bölgede sürekli yaşanan şiddet olayları (22 katılımcı) eğitimcileri her anlamda etkilemektedir. Bölgede sürekli bir gerginliğin olması eğitimcileri psikolojik açıdan olumsuz etkilemektedir.

“Tam evden çıktığımda biber gazı gibi bir şeyler benimle ilgisi olmayan ama taş atan çocuklar vs. güvenlik sebebiyle tekrar eve dönmek zorunda kaldığım günler oldu...” (Ö5).

Yaşanan terör olaylarından dolayı bölge esnafı hep birlikte kepenk kapatarak (6 katılımcı) bütün halkı mağdur etmektedir. Kepenklerin kapatılması yiyecek bulma sıkıntısını (6 katılımcı) da beraberinde getirmektedir.

“Mesela onlar cenaze diyor. Bir terörist cenazesi geldiği zaman sigara, ekmek, yemek bulma sıkıntılarımız oluyordu. Oradaki esnafı kepenk

kapatmaya, taksicileri kontak kapatmaya zorluyorlardı. Birkaç gün olabiliyordu bu.” (Ö12).

“Sürekli sokağa çıkma yasağı ilan ediliyordu. Hiçbir şey bulamıyorduk. Unlardan kendimize ekmek yapıyorduk, stoklamak gerekiyordu... ” (Ö14).

Sürekli yaşanan şiddet olayları eğitimcilerin sokağa çıkmasını engellemektedir. Çünkü sokakta can güvenliği bulunmamaktadır. Eğitimciler aynı zamanda yaşanan şiddet olaylarından dolayı hiçbir sosyal aktivitede bulunamamaktadır. Yollarda yapılan çevirmeler ve bazı yolların terörden dolayı kapanması da eğitimcileri bölgeye hapsedmektedir. Bu krizler eğitimcileri yaşanan olaylara karşı hissizleştirmektedir.

“Hiç normal olmayan bir şey aslında ama size normalmiş gibi gelmeye başlıyor. Psikolojik sorunuz oluyor uykusuzluk gibi, öğrenciler üzerindeki tavrınız gibi. Hayatın çoğu yerine yansıyor. Sorun dediğiniz şeylerin aslında çok daha büyük şeyler olduğunun farkına varıyorsunuz.” (Ö4).

“Çünkü okula giderken bile hendekten duvardan geçip gidiyorsunuz... Bazen çatışma oluyor. Okul yönetimi sizi arayıp okula bugün gelmeyin bugün tatil yapacağız gibi haber verebiliyor. Yani sıklıkla güvensizlik vardı. Olabildiğince çatışma günleri evden çıkmamaya çalıştım. Ya da çıktıysam da dışarıdaysam da kendimi güvenli bir yere sokmaya çalıştım. Kafedir, lokantadır... Korku hissetmedim. Zaten askerden yeni gitmiştim. Bir ön yargım vardı genel olarak. Aksine daha fazla hırslıydım yani korku değil de duyarsızlaşıyorsunuz zaten sürekli aynı şeyleri duymaktan... Size artık gündelik hayatınızda normal bir şeymiş gibi geliyor.” (Ö4).

4.8.7. Terörün Öğretmene Hissettirdiği Duygular

Bölgede yaşanan terör olayları eğitimcilerin sürekli bir korku (20) içerisinde olmalarına neden olmaktadır. Aynı zamanda eğitimciler kendilerini güvende hissetmemektedir. Bölgede askerin ve polisin varlığı bile hissettikleri güvensizliği değiştirmemektedir.

4.8.8. Öğretmenlerin Terörün Etkilerine Karşı Çözüm Stratejileri

Terör eğitimcileri birçok alanda etkilemektedir. Bu etkilerden daha az zarar görmek için eğitimciler kendilerince çözümler üretmektedir.

Eğitimciler (10 katılımcı) terör olaylarından dolayı gece geç saatlerde dışarıda vakit geçirmemeyi tercih etmektedir. Aynı zamanda dışarıya tek başlarına çıkmayı (4 katılımcı) tercih etmemektedir. Bu durumdan dolayı yaşanacak krizlere önlem almak amacıyla toplu bir şekilde hareket ederek birbirlerinden destek almaktadır.

“Zaten tek hiçbir yere gitmiyorsunuz yanınıza da birkaç erkekle dolaşıyorduk... Okul müdürümüzde zaten erkekti. Öyle bir koruma amaçlı yaklaşıyorlar bize. Beş, altı kızın yanında iki erkek mutlaka oluyordu.” (11).

Eğitimciler çok fazla dışarıda vakit geçiremediklerinden dolayı arkadaşları ile evlerde vakit geçirmektedir. Kendi aralarında ev oturmaları (4 katılımcı) yapmaktadır.

“Sadece eve kapanıyorsun...” (Ö5).

“Mecbursun, ya mesleğini bırakıp gideceksin ben çok istiyordum çünkü ya da böyle alışıyorsun...” (Ö23).

Kepen kapatma olaylarının ve şiddet olaylarının yoğun olarak yaşandığı dönemlerde yiyecek bulmakta zorlandıkları için önceden yiyecek stoklamaktadır. Bu şekilde mağduriyetlerini gidermektedir.

Bazı eğitimciler ise bölge halkının içerisinde çok fazla vakit geçirdiklerinden onlar gibi davranmak durumunda kalmaktadır. Bu da eğitimcinin siyasi anlamda dikkat çekmesini ve hedef olmasını engellemektedir.

Bazı eğitimciler yaşanan terör olaylarını hiçbir şekilde umursamamaktadır. Kendilerini tamamen eğitime adamaktadır.

Eğitimciler bölgede daha rahat yaşayabilmek için kişisel durumlarını saklamaktadır. Eşi, babası asker olan eğitimciler bulunmaktadır. Bölgede askere, polise iyi bir gözle bakılmadığından yaşanacak krizleri önlemek amacıyla eşinin asker olduğunu saklayan eğitimciler bulunmaktadır.

“Bir de benim eşim asker. Asker olduğunu saklamak çok garip olmuştu.” (Ö5).

Yaşanılan her türlü sıkıntılı durumlarda olduğu gibi terör olaylarının etkisinden kurtulmak için hiçbir şey yapmayan eğitimciler (13) çoğunluktadır. Bu eğitimciler yaşanan olaylara alışmakta olup durumu kabullenmektedir.

“...Bunu düşünerek yaşayamazsın. Onun için akışına bıraktım.” (Ö2).

4.8.9. Terörün Eğitimle Engellenebileceği Düşüncesi

Görüşmecilerin bazıları terörün eğitimle engellenebileceğini (16/31) bazıları da terörün eğitimle alakasının olmadığını ve dolayısıyla engellenemeyeceğini (15/31) düşünmektedir. Terörün eğitimle engellenemeyeceğini düşünen bir eğitimcinin görüşü oldukça ilginçtir.

“Milliyetçilik olduğu için tabi bu terörde illaki dağa silah alıp gitmek değil ama o sempatanlığı da belli oranda belki çok umudun var mı dersiniz şu an için değil. Belki bir şimdi televizyon çıktı, önceki nesil aynı nesil değil. İnsanların bakışı farklı, biraz daha keyfimize düşkün insanlar olmaya başladık eski nesil değil ama biz. Bizden sonra gelenler daha gençler biraz daha keyfine düşkün, terörle ne işim var, hayatımı yaşayayım, gezeyim, tozayım. Eskiye nazaran cahil insan daha az. Kandırılma ihtimali daha düşüyor. İnsanların bilgiye ulaşımı daha hızlı. Elinde cep telefonu olmayan kişi neredeyse yok. İnsanların şöyle yapayım böyle yapayımla çok derdi olacağını düşünmüyorum. Eski nesil adam bir şey bilmiyor, görmemiş, etmemiş, kandırılma ihtimali daha yüksek. Kandırılma dersiniz bir kısmı için evet, bir kısmı da isteyerek gidiyor. Milliyetçilik aşılınmış, aileden geliyor. Benim bir öğrencim vardı asker olmak istiyorum diyordu, annesi çok kızıyordu. Çocuk komutan olacağım diyordu. O çocuk sokakta ben asker olacağım, güzel bakmazlar. Çocuk ondan sonra neden reddediliyor. Ondan sonra da bunu anlamaya başlıyor, bu iş böyleymiş, işin doğası böyleymiş. Bu zaman içinde değişebilir, kısa bir zamanda değil. Belki 20-30 sene.” (Ö10).

4.9. Eğitimsel Durumlar, Sorunlar ve Çözüm Stratejileri

Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki eğitimsel durumlarını, bölgenin eğitim imkânlarını, öğretmenlerin üniversitedeki eğitim durumlarını öğrenmek için görüşmecilere “Batıdaki eğitim imkânlarıyla bu bölgedeki imkânlar arasında eşitsizlik olduğunu düşünüyor musunuz? Resmi bayramlar, özel günler okulunuzda ne şekilde

kutlanmaktadır? Bölgenin eğitim açısından düzeyi nedir? Üniversitede gördüğünüz eğitim o bölgede görev yapmanız için yeterli miydi? Bölgeye atandıktan sonra bölgeyle ilgili oryantasyon aldınız mı? Bu oryantasyon sizin için yararlı oldu mu?” soruları sorulmuştur. Bu sorulara verilen cevaplar doğrultusunda ana tema “Eğitimsel Durumlar, Sorunlar ve Çözüm stratejileri” olarak belirlenmiştir.

Bu ana temayı alt temalarına ayırdığımızda ise “Bölgenin Eğitim İmkânları”, “Eğitim Düzeyini Yükseltmek İçin Eğitimcilerin Çözüm Stratejileri”, “Oryantasyon Eğitimi”, “Resmi ve Özel Bayramların Kutlanması” ve “Eğitimcilerin Üniversite Eğitimlerinin O Bölge İçin Yeterlilik Durumları” olarak beş alt tema ortaya çıkmaktadır. Tablo 4.9’da görüldüğü üzere bu alt temalar kendi içlerinde kodlardan oluşmaktadır.

Tablo 4.9: Eğitimsel Durumlar, Sorunlar ve Çözüm Stratejileri

ANA TEMA	Eğitimsel Durumlar, Sorunlar ve Çözüm Stratejileri	
Alt Temalar	Kodlar	f
Bölgenin Eğitim İmkânları	Eğitim Düzeyi Düşük	26
	Eğitim Düzeyi Orta	2
	Eğitim Düzeyi İyi	2
	Liselerin ve Üniversitelerin Bölgeye Uzak Olması	3
	Eğitime Önem Verilmemesi	2
	Kadınların Eğitimsizliği	4
	Anadil Sorunu	2
	Okuma Grubu	1
	Çocuklarla Zaman Geçirmek	1
	Takviye Kurslar	3
Eğitimi Düzeyini Yükseltmek İçin Eğitimcilerin Çözüm Stratejileri	Velilere Okuma Yazma Kursu	4
	Koçluk Projesi	1
	Oryantasyon Alan Öğretmenler	11
	Oryantasyon Almayan Öğretmenler	20
Oryantasyon Eğitimi	Yaşayarak Uyum	10
	Kutlanması	23
	Kutlanmaması	1
	Zorunlu Kutlama	7
Resmi ve Özel Bayramların Kutlanması	Veli Katılımı Düşük	12
	Veli Katılımı Yüksek	12
	Sadece 23 Nisan’ın Kutlanması	14
	Yeterli	-
Eğitimcilerin Üniversite Eğitimlerinin O Bölge İçin Yeterlilik Durumları	Yetersiz	31
	Eğitimin En İyi Okullara Göre Olması	7
	Teorik ve Gerçeğin Uyuşmaması	18

Bölgedeki eğitimsel durumları öğrenmek için eğitimcilere sorulan sorulara birden fazla cevaplar verildiği için frekans sayısı 31’ den fazla olmaktadır.

4.9.1. Bölgenin Eğitim İmkânları

Eğitimcilerin görüşleri incelendiğinde bölgenin eğitim düzeyinin oldukça düşük (26 katılımcı) olduğu görülmektedir. Eğitimcilerin çoğu bölgede herhangi bir eğitim seviyesinin olmadığını da dile getirmektedir.

“Düzey olarak bir düzey yok aslında. Çok iyi çocuklar var çok zeki çocuklarda vardı hatta onların okumaları için çok uğraştık.” (Ö1).

Eğitimciler eğitim seviyesinin düşük olmasını verilen eğitim ve konuşulan dilin farklı olmasından kaynaklandığını söylemektedir.

“Çok düşüktü eğitim seviyesi. Annelerin babaların çoğu okuma yazma bilmiyor. Hatta Türkçede bilmiyorlar. Veli toplantısı yapıyorduk. Ama veliyi anlamıyoruz veli de bizi anlamıyor. Çocuklardan tercüme edecek birilerini seçiyorduk. O da artık nasıl tercüme ediyorsa.” (Ö31).

Eğitime önem verilmemesi de eğitim seviyesinin düşük olmasına neden olabilmektedir.

“Düşüktü. Bölgede en düşük eğitim düzeyinde olduğu zaten ülkemizde güneydoğu ve doğu Anadolu bölgesi. Çünkü aileler eğitimi belli bir yaşa kadar önem verdikten sonra daha devamı gelmiyor. Çünkü üniversite sıkıntısı yaşıyorlar. Özellikle benim bulunduğum bölgede Beytüşşebap’ta liseden sonra çocuklarını üniversiteye göndermiyorlardı.” (Ö9).

Ailenin eğitimsiz ve okuma yazma bilmemesi de çocukların eğitimini etkilemektedir. Veliler aynı zamanda kendileri için açılan okuma yazma kurslarına da gitmek istememektedir.

“Bayanların hemen hemen hepsi okumamış. Okuma yazması da yok. Erkeklerin de bir kısmı yok. Onların da arasında üniversite mezunu yok. Lise, ortaokul var.” (Ö10).

“Yani veliler Türkçe konuşmayı bilmediği için öğrenmeye de istekli değiller aslında.” (Ö11).

Çocuğun eğitimi annenin eğitimden geçmektedir. Bu yüzden kadınların eğitimi eğitim düzeyini yükseltmek için oldukça önemlidir. Bölgede kadınların çoğunun eğitimsiz olmasından dolayı da sıkıntılar yaşanmaktadır.

“Eğitim düzeyleri çok düşüktü. Çok geride kalmış insanlardı. Özellikle kadınlar çok cahildi. Baya üstlerine kuma falan kabul ediyorlardı.” (Ö14).

Eğitim seviyesinin düşük olmasının diğer bir sebebi de liselerin ve üniversitelerin bölgeye uzak olmasıdır. Aileler çocuklarını ortaokuldan sonra kendi bölgelerinde lise olmadığı için uzak yerlere de göndermek istememektedir.

“...çoğu aile kız çocuklarını en iyi dediğin aile bile ortaokuldan sonra liseye göndermek istemiyor. Çünkü lise yok zaten. Lise yakın bir beldede var o da çok kötü bir lise. Oraya gitmesi bile çocuğun bir saat yani götürmek istemiyor direk açık öğretime yazdırıyordu onları.” (Ö1).

Aynı zamanda eğitim seviyesinin batı bölgelerine göre daha iyi olduğunu belirten eğitimciler (2 katılımcı) de bulunmaktadır. Eğitimcinin yorumu da oldukça ilginçtir.

“Daha ileri. İlginç değil mi? Ben o bölgenin çocuğu olduğum için falan değil yani çıkış yolunu eğitimde bulmuş.” (Ö26).

4.9.2. Eğitim Düzeyini Yükseltmek İçin Eğitimcilerin Çözüm Stratejileri

Bölgenin eğitim düzeyini yükseltmek için öncelikli olarak velilerin eğitilmesi (4 katılımcı) gerekmektedir. Velilerin eğitimi için öncelikle velilere yönelik okuma yazma kurslarını açılması gerekmektedir. Çünkü velilerin çoğu okuma ve yazma bilmemektedir. Bölgede bulunan eğitimcilerin veliler için okuma yazma kursu açtığı görülmektedir. Fakat veliler kurslara devam etmedikleri için çok yararlı olmamaktadır.

“Biz okuma yazma kursu açıyorduk bayanlar için. Hevesli insanlar çıkıyordu. Ama yararlı oldu mu hayır. Bazen okul rehberlik servisinin yaptığı özellikle bayanlara yönelik çalışmalar oluyordu. Devamı olmadığı için veya alttaki şey uyanmadığı için çok fazla etkili olmuyordu. Anlıktı yani o seviyede yapıyordunuz. Sonrası yoktu, devamı gelmiyordu.” (Ö10).

Milli Eğitim Bakanlığının okullarda açmış olduğu destekleme ve yetiştirme kursları da bölgenin eğitim seviyesini artıran durumlar arasındadır. Kursların ücretsiz olması da öğrencilerin kurslara devam etmesini sağlamaktadır.

“Orada özel ders bulmak çok zordu. O yüzden DYK kurslarını dolu dolu yaşıyorduk. Herkes geleyim diye uğraşıyordu burada doğru dürüst öğrenci bulamıyorduk iyi olan öğrenci özel derse gidiyordu. Orada özel derse giden öğrenci bulamazsınız. Çünkü para sıkıntısı var.” (Ö27).

Okullarda yeni uygulanmaya başlanan koçluk projesi de öğrencilerin eğitimini destekleyen ve artıran niteliktedir.

“Şimdi orada projeler var koçluk sistemi var. Koçluk sisteminde bir öğretmen belli sayıdaki öğrencilerin koçu olarak hayat koçu gibi davranıyordu aslında. Bütün dersleriyle sınavlarıyla her şeyiyle ilgileniyordu. Bu fark ettirdi yeni uygulanan bir projeydi ben oradayken şimdi devam ediyor ama. Gerçekten ortalamalarında artış sağladı. Onlar işte yararlı oldu.” (Ö25).

Aynı zamanda çocukların Türkçe öğrenmesini kolaylaştırmak için onlarla zaman geçiren ve okuma grupları kuran eğitimciler de bulunmaktadır. Bu durum da çocukların hem eğitimini geliştiren hem de onları sosyalleştiren bir uygulama olmaktadır.

“Bir okuma grubu kurmuştuk oradaki çocuklarla. Ben kargoyla buradaki arkadaşımın kargo talep etmişim. Çocuklarla kitap okuma etkinliği yapıyorduk, kitap değişimi yapıyorduk. Öğle aralarında da hep orada kaldığımız için yemeğe gidiyorduk. Çoğunlukla gitmediğim zamanlarda çocuklar evden bir şeyler getiriyordu onlarla sohbet ediyorduk neler yapabilirsiniz diye.” (Ö3).

4.9.3. Bölgeye Atandıktan Sonra Oryantasyon Eğitimi

Bölgeye atanan eğitimcilerin oryantasyon eğitimi alıp almadıkları sorulduğunda eğitimcilerin büyük bir çoğunun (20/31) oryantasyon eğitimi almadıkları görülmektedir. Bu konu hakkında eğitimcimizin görüşü oldukça önemlidir.

“Oryantasyon dediğiniz kâğıt üzerinde kalıyor. Oryantasyon eğitimi Milli eğitimin oryantasyon eğitimi çok sağlam değil zaten. Oryantasyon demek bir şeyi tanıtmak olmalı, bir şehrin nerede ne var, hangi tarihi özellikleri var. Oryantasyon budur. Okul içerisinde oryantasyon şu sınıf var bu sınıf var budur yani Milli Eğitimin mantığında oryantasyon eğitimi ülkemizde öğretmenlere verilmiyor bence.” (Ö29).

Eğitimcilerin bir kısmı (11/31) oryantasyon eğitimi almıştır. Aldıkları bu eğitimde genelde kâğıt üzerinde bir eğitim olarak kalmıştır. Eğitimciler bölgeye yaşayarak uyum sağlamaktadır.

4.9.4. Resmi ve Özel Bayramların Kutlanması

Bölgede resmi ve özel bayramların kutlanma durumu incelendiğinde eğitimcilerin çoğu (23 katılımcı) bayramların kutlandığını belirtmektedir. Özellikle 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı diğer bayramlardan ayrı bir şekilde ve daha coşkulu kutlanmaktadır. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı kutlamalarına veliler de aktif bir şekilde katılım göstermektedir.

“23 Nisanlarımız çok şenlikli geçiyordu. Her sınıf bir organizasyon çıkarıyordu. Onun dışında törenler yapıyorduk. 23 Nisanlarda veli katılımı çok iyiydi. Diğerleri zaten Çanakkale’nin kurtuluşu, İstiklal Marşının kabulü gibi olayları okul kendi bünyesi içinde kutluyordu.” (Ö12).

23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı dışındaki törenlere veli katılımları (12 katılımcı) çok olmamaktadır. Hatta bazı okullarda diğer bayramların zorunlu olduğu için kutlandığı görülmektedir.

“23 Nisan kutlanıyordu çok coşkulu bir şekilde. O gün baya köyde bayram havası oluyordu. Tüm veliler çocuklar yaşlılar herkes geliyordu. 23 Nisan harici diğer törenler de yapılmak zorunda olduğu için yapılıyordu.” (Ö21).

Bazı okullarda da hiçbir törenin kutlanmadığı görülmektedir.

“Kesinlikle kutlanmıyordu. Söz konusu bile değildi. Hatta açamadık bile konusunu. Hep tatildi. 23 Nisan tatildi, 19 Mayıs tatildi. Sadece 1 Mayıs

onlar kendiler kutlama yapıyorlardı bir de nevrusta kutlama yapıyorlardı. Onun dışında resmi milli bayram kutlanmadı.” (Ö16).

4.9.5. Eğitimcilerin Üniversite Eğitimlerinin Bölge İçin Yeterlilik Durumları

Eğitimcilerin üniversite eğitimleri incelendiğinde o bölgede çalışmaları için yeterli olmadığı (31/31) görülmektedir. Hatta çoğu eğitimciye göre üniversite eğitimlerinin öğretmenlik mesleği yapmak için yeterli olmadığı görülmektedir.

“O bölge için yeterli değil zaten öğretmenlik için de sahaya inmeden yeterli değil ama o bölgenin kültürel yapısını düşünürsek tabi ki değil. İlgisi bile yok.” (Ö15).

“Bu hiçbir bölge için yeterli değil. Bölgesel olarak düşünmeyelim bu soruyu öyle cevaplamak doğru değil çünkü üniversitede ben bunun tartışma ortamını üniversitedeki hocamızla da yaptım. Size öğretmenlik kâğıt üzerinde şudur, mükemmel bir sınıf vardı, ideal bir sınıf vardır, öğrenci sayısı bellidir, sistem bellidir, çocuğun hazır bulunurluk düzeyi bellidir. Bunun üzerinde fikirler yürütüp biz eğitimi bu şekilde gördük aslında. Yok, öyle bir gerçekliğimiz yok. Türkiye’deki okullar 40, 50, 60 kişi. Buna göre bir eğitim anlatılıyor mu derslerde üniversitelerde hayır.” (Ö29).

Üniversitelerde verilen eğitim ülkenin en iyi okullarına göre (7 katılımcı) olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle dezavantajlı olarak adlandırılan bölgelerdeki eğitimle üniversitedeki eğitim arasında hiç ilişki olmadığı görülmektedir.

“Üniversitede aldığın eğitim idealler böyle. Okula gidiyorum tebeşir yok, tahta kırık tahta yok. Kapı kırık kapı yok. Affedersiniz tuvaletin kokusu sınıfa dolmuş. Burada neyin idealinden bahsediyorsun. Çocuğun beslenme getiremiyor. Maddi durumu yok. İhtiyaçları var. Maslow’ un en alt ihtiyaçlarını bile dolduramamışız. Biz idealler idealler. Alt yapı olmadan üst yapı.” (Ö10).

Üniversitede verilen eğitimin gerçek hayatla hiç ilgisinin bulunmadığı (18 katılımcı) belirtilmektedir.

“Üniversitedeki eğitimi biz sınıflara taşıyabilsek gerçek anlamada çok güzel bir eğitim olur. Kaynak olmadığı için zaten üniversitede aldığım eğitim orada da burada da fazla geliyor. Köreliyoruz, çünkü kaynaklarımız yok. Kaynaksız da bir şeyler yapabilmeyi öğretebilirler. Mesela bizim oyuncak yapımı dersimiz vardı ama orada oyuncak yapacak bir şeyimiz yoktu. Daha kolay yapabileceğimiz etkinlikler olabilir. Mesela sanat eğitimi dersi görüyorduk. Hocamız bizden dört dörtlük sanat projeleri istiyordu. Bizim şu an hiç işimize yaramıyor.” (Ö11).

“Bize verilen en büyük eğitim şuydu. Türkiye’de birleştirilmiş sınıf kalmadı. Birleştirilmiş sınıfla eğitim yok. Siz gittiğiniz zaman köy okulu bile olsa birçok öğretmenin olduğu okula gideceksiniz merak etmeyin, korkmayın. Bize bu eğitim verildi. Ama atamamız yapıldığı zaman gerçeği o zaman gördük. Bize verilen eğitim alandaki yaşadıklarımı aynı değil. Tamamen farklı. Üniversiteler Türkiye’nin gerçeklerini görmeli, kendi gerçeklerini değil. Üniversitede verilen eğitimler merkezdeki okullar için yapılmış eğitimler. Köy okullarına yönelik hiçbir eğitim yok, hiçbir düşünceleri yok. Oradaki öğretmenlere yönelik hiçbir eğitim vermiyorlar.” (Ö17).

4.10. Bölgede Görev Yapmanın Eğitimciye Kazandırdıkları

Bölgede görev yapmanın eğitimcilere kazandırdıklarını öğrenmek için görüşmecilere “bu bölgede ilk göreve başladığınız zaman ve görevden ayrıldığınız zaman arasındaki değişiklikler nelerdir? Bu bölgede görev yapmak öğretmenlik mesleğine karşı bakış açınızı nasıl etkilemiştir? Bu bölgede çalışmanız şu anki çalışma hayatınızdaki performansınızı nasıl etkilemiştir?” soruları sorulmuştur. Bu sorulara verilen cevaplar doğrultusunda ana tema “Bölgede Görev Yapmanın Eğitimciye Kazandırdıkları” olarak belirlenmiştir.

Tablo 4.10’da görüldüğü üzere bu ana temayı alt temalarına ayırdığımızda “Öğretmenlik Mesleğine Etkileri” ve “Şu Anki Çalışma Hayatlarındaki Performansı Etkileme Durumları” olarak iki alt tema ortaya çıkmaktadır. Bu alt temalar kendi içlerinde kodlardan oluşmaktadır.

Tablo 4.10: Bölgede Görev Yapmanın Eğitimciye Kazandırdıkları

ANA TEMA	Bölgede Görev Yapmanın Eğitimciye Kazandırdıkları	
Alt Temalar	Kodlar	f
Öğretmenlik Mesleğine Etkileri	İnsani Duyguları Geliştirme	13
	Az Malzemeye Yetinmek	7
	Etkilenmemek	4
	Kendini Geliştirmek	4
	Olumsuz Deneyim	3
	Farklı ve İyi Tecrübe	11
	Büyüme, Olgunlaşmak	6
	Farkındalık	4
	Ön Yargı Yıkılması	7
	Bölgeden Mutlu Ayrılmak	4
Şu Anki Çalışma Hayatlarındaki Performansı Etkileme Durumları	Performansı Etkiledi	22
	Performansı Etkilemedi	9
	Daha Kolay Çalışmak	9
	İdealistliğin Azalması	2
	Olumlu Bakış Açısı	4
	Daha İyi Sınıf Yönetimi	3
	Tecrübe Artışı	6

Bölgede görev yapmak eğitimcilere mesleki ve kişisel anlamda çok şey katmaktadır. Bu durumlar nitelendirildiğinde frekans sayısı 31' den fazla olmaktadır.

4.10.1. Öğretmenlik Mesleğine Etkileri

Bölgede çalışmak eğitimcileri mesleki anlamda oldukça geliştirmektedir. Bölgede yaşanan krizler öncelikli olarak eğitimcilerin insani duyguları (13 katılımcı) gelişmiştir.

“Biz şimdi hümanist olmayı öğrendim. Her koşulda herkese bir şeyler öğretebilmeyi.” (Ö5).

Eğitimciler o bölgelerde çalışarak öğretmenliğin ne demek olduğunu ve ne kadar özveri gerektirdiğini öğrenmektedir.

“Bence öğretmenliğin ne demek olduğunu, öğretmenliğin nasıl bir fedakârlık gerektirdiğini doğuda çalışan öğretmenler çok iyi biliyorlar. Çünkü bence orada anlaşılıyor. Çünkü öğrenciye öyle bir şekilde hem anne hem öğretmen hem psikolog hem doktor oluyorsun. O kadar çok şeyiyle ilgilenmek zorunda kalıyorsun ki öğretmenlik buymuş diyorsun.” (Ö16).

Eğitimciler o bölgede çalışmanın farklı ve iyi bir tecrübe (11 katılımcı) olduğunu dile getirmektedir. Bölgede görev yapan öğretmenlerin çoğu bölgede iyi ki çalıştıkları görüşündedir.

“İlk kendim açısından çok değiştim bir kere büyüdüm diyebilirim.” (Ö1).

“Farklı bir ortamda, kültürde inşaları tanımak insana farklı anlamda değerler katıyor birincisi bu. Mesleki açıdan tecrübe olarak çok şey öğrendim. Çünkü o bölgedeki öğrencilerin tamamen bir şeylere aç olması ve bu şekilde sizin elinizden geleni yapmanız ve onları alması, alternatif çözümler üretmemiz eğitim ve öğretim adına bize çok şey kattı.” (Ö9).

“Zaten ülke siyasetine dair bir bakış açımız oldu. Orada da bir farklı evren varmış. Onların da bir dünyası varmış Bizim bakış açılarımızın bazıları yanlış bazıları doğruymuş. Aslında bir nevi kontrol gibi oldu. Gittik çek ettik. Doğrular yanlışlar, bu da varmış, bu böyle değilmiş gibi. Tabi ki de bu kişisel gelişim ya da ülkenin siyasetine karşı gelişim açısından iyi oldu.” (Ö24).

Eğitimcilerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerine gitmeden önce bölgeyle ilgili ön yargılara sahip oldukları görülmektedir. Birçoğunda (7 katılımcı) ön yargıların yıkıldığı görülmektedir.

“Kendi tercihimle gittim oraya aslında ama biraz yine ister istemez ön yargılı gidiyorsun. Ve de İstanbul’dan gidiyorsun. İstanbul’dan doğunun bir köşesine gidiyorsun. Biraz çekinerek gittim ama dönerken ağlayarak dönmüştüm. Öğretmen arkadaşlarım ve öğrencilerimle aramda büyük bir bağ olmuştu. Ön yargılarımın hepsini kırdım. Şimdi gözüm kapalı oralara gidebilirsiniz diyorum.” (Ö7).

Bölgedeki imkânsızlıklardan dolayı eğitimciler az malzeme ile yetinmeyi (7 katılımcı) öğrenmektedir. Bu durum da eğitimcilere materyal yaratma anlamında çok şey katmaktadır.

“Burada çocuk kırtasiyeden her şeye ulaşabilir. Maddiyatla alakalı bazı şeyler ama orda paran olsa bile ulaşamazsın. Orda ulaşabileceğin şey kalem silgi defter bu kadar. Ekstra başka bir şey yok... Bu üçgen prizmayı

göstermek isterim ben ama ne yapıyordum mesela karton bulabiliyorduk kartonla yapıyorduk Daha yaratıcılık geliyordu o zamanda.” (Ö1).

Eğitimciler bölgede görev yaptıkları süre boyunca büyüyüp olgunlaştıklarını belirtmektedir. Hem mesleki hem de kişisel anlamda geliştikleri görülmektedir.

“Evet, çok fark gördüm ben kendimde. Bir kere olgunlaştım. Orada yaşamının vermiş olduğu bir olgunluk oturdu üzerime.” (Ö31).

Eğitimciler aynı zamanda bölgede çalışarak kendilerini geliştirdiklerini, farkındalık kazandıklarını ve bölgeden mutlu ayrıldıklarını da dile getirmektedir.

“Bir zenginlik kattı. Biz Türkiye gibi çok kültürel mozaik içerisinde yaşıyoruz. Farklı farklı etkenler var. Bakış açımız değişiyor, biz de geliyoruz.” (Ö24).

“Öğretmenlik mesleğinin neden kutsal olduğunu orada öğrendim. O kadar zorluklarda çalışabilecek tek meslek grubu öğretmenlik. İşini sevgiyle yapabilmen gerekiyor bunun için. O çocuklar eğitime açlar. Senin gözünün içine bakıyorlar. Sana hayranlık duyuyorlar. Müthiş bir duygu bu.” (Ö31).

Bölgede çalışmakla batıdaki büyükşehirlerde çalışmak arasında farkı net bir biçimde ortaya koyan eğitimciler bulunmaktadır.

“Tabi oradaki şartları düşündüğümde ve buraya geldiğimde buradaki çocukların ne kadar şanslı olduğunu gördüm. Orada hiçbir şey yok ve çocuklar bir şeyler yapmaya çalışıyorlar. Burada da her türlü imkâna ulaşma şansımız var fakat çocuklar hiç istekli değil. Tuhaf bir durum.” (Ö21).

Bazı eğitimciler de bölgede çalışmanın olumsuz bir deneyim oluşturduğunu düşünmektedir. Bu durum bölgenin fiziki imkânlarının kısıtlı olmasından kaynaklanmaktadır.

“Öğretmenlik mesleğinden sıkıldım orada. Çünkü öğretmenliği yapamıyordum ki. Olmuyordu. Yaşam mücadelesi veriyordum. O yaşam mücadelesinde az çok eğitim vermeye uğraşıyordum.” (Ö17).

4.10.2. Şu Anki Çalışma Hayatlarındaki Performansı Etkileme Durumları

Eğitimcilere bölgede çalıştıkları sürecin şu andaki çalışma hayatlarındaki performanslarına etkileri sorulduğunda eğitimcilerin çoğu (22/31) performanslarında bir etki olduğu görüşündedir.

“Orayla burayı kıyaslayamazsın zaten. Oradaki o duygusal bağları burada kuramıyorsun. Onun için çalışma hayatındaki performansını etkileyen faktörler bence öğretmen öğrenci ilişkileri. O bölgedeki öğrenci portföyü diyeyim o bölgede çalışan velilerin yaklaşımıyla değişir.” (Ö2).

Eğitimciler fiziki açıdan yaşanan sıkıntılardan dolayı kendilerini her anlamda gelişmiş hissetmektedir. Bazı durumların da değerini bildikleri görülmektedir.

“Fiziksel şartları olarak daha zorlu bir parkurdan çıkıyorsun. Dolayısıyla daha sonraki çalıştığın yerler biraz daha rahat ve kolay gelebiliyor. Mesela İstanbul’daki okuluma geldiğimde ben ısındığımı hissettim. Kaloriferler yanıyordu, camlar sağlamdı. Sıcaktı yani. Bu benim için bulunmaz bir lütuftu.” (Ö6).

O bölgede çalışmak eğitimcilere olumlu bir bakış açısı katmaktadır. Daha iyi bir sınıf yönetimi ve tecrübe artışı da beraberinde gelmektedir.

“Artık şikâyet etmeyen bir öğretmen oldum. Çokta şikâyeti seven birisi değilim, hayata her zaman yapıcı bakmışımdır. Olumlu bir insanım, her zaman pozitif düşünüyorum. O pozitif düşünce zaten beni hayata, öğretmenliğe bağlayan dayanak pozitif bakış. O yönden kendimi şanslı hissediyorum. Çünkü olumsuzlukların daha da olumsuzluğu getireceğini bildiğim için hayata öyle bakmıyorum. Ama oranın etkisi bana ne oldu diyorsunuz. Evet, oranın etkisi bende özellikle tekrardan bu okula eski okuluma döndüğümde daha verimli, daha istekli, daha bilinçli bir öğretmen oldum.” (Ö30).

Eğitimciler doğu bölgelerinde çalıştıklarında daha idealist olduklarını düşünmektedir. Bölgedeki kısıtlı imkânlar, çocukların istekliliği ile birleştiğinde öğrencilerin başarısı daha bir önemli olmaktadır.

“Orada daha idealisttim aslında. Çünkü çocukların ellerinde hiç kaynak kitap, hiçbir şey yoktu. Böyle hep ben uğraşarak onlara bir şeyler yaptırmaya çalışıyordum. Onların başarılarını gördüğümde de ben tatmin oluyordum. Ama buraya baktığımda çocukların ellerinde her imkân var ama çocuklar kıymetini bilmiyor. Biraz açıkçası oradan buraya geldiğimde biraz modum düştü.” (Ö7).

Eğitimcilerden bazıları da o bölgelerde çalışmanın şu anki çalışma performanslarını etkilemediğini (9/31) dile getirmektedir. Öğretmenlerin performanslarının bölgelere göre değil karşılaştıkları kişilere göre olduğunu belirten eğitimciler de bulunmaktadır.

“Son yıllarda öğretmenin kalitesizliğinin düşüşü öğretmenin kalitesinin aşağı çekilmesi mesleki değerlerin yani veli geliyor bizi dadı gibi görmeye başlıyor. Bu burada da böyle orada da öyle. Ben bir örnek vereyim. Orada okuma yazma bilmeyen çocuğa okuma yaza öğrettim falan mezun olduktan sonra hoca sen devletten maaşını alıyorsun diyor. Minnet yok. Yani öyle duruma geldik. Yapmayabilirdim de. Yani mesleki olarak sıkıntılar var. Öğretmen değerleri düşük. Onun için bakış açısında bunu oraya buraya dayayamıyorsun.” (Ö26).

4.11. Öneriler

Eğitimcilerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerindeki eğitim sorunlarının çözümüne dair önerilerini öğrenmek için katılımcılara “Öğretmen adaylarının o bölgede görev yapmaya hazır hale gelmeleri için üniversitelere neler önerirsiniz? Eğitim seviyesini yükseltmek için neler yapılabilir? Bakanlığa, okul yöneticilerine ve öğretmenlere o bölgeyle ilgili önerileriniz nelerdir? O bölgelere yeni atanacak eğitimcilere neler önerirsiniz? Öğretmenlerin kısa zamanda o bölgeden tayinlerini istememeleri için neler yapılabilir? Terör eğitimle çözülebilir mi?” soruları sorulmuştur. Bu sorulara verilen cevaplar doğrultusunda ana tema “Öneriler” olarak belirlenmiştir.

Bu ana temayı alt temalarına ayırdığımızda ise “Bölgenin Eğitim Düzeyini Yükseltmek İçin Öneriler”, “Üniversitelere Öneriler”, “Yeni Atanacak Öğretmenlere Öneriler”, “Milli Eğitim Bakanlığına Öneriler”, “Kısa Süreli Tayinleri Engellemek İçin Öneriler”

ve “Terörü Engellemek İçin Öneriler” olarak altı alt tema ortaya çıkmaktadır. Tablo 4.11’de görüldüğü üzere bu alt temalar kendi içlerinde kodlardan oluşmaktadır.

Tablo 4.11: Öneriler

ANA TEMA	Öneriler	
Alt Temalar	Kodlar	f
Bölgenin Eğitim Düzeyini Yükseltmek İçin Öneriler	Barışçıl Bir Ortam	1
	Aile Eğitimi	11
	Bölgede İyi Okulların Kurulması	3
	Kızların Okutulması	1
	Eğitim Modellerinin Geliştirilmesi	2
	Fiziki Durumların Geliştirilmesi	4
	Öğretmen Kadrolarının Tamamlanması	2
	Öğretmenlerin Şartlarının İyileştirilmesi	1
	Çocukların Ufuklarının Geliştirilmesi	3
	Feodal Yapının Değiştirilmesi	1
Üniversitelere Öneriler	Kırsal Bölgelerde Staj	7
	Bölgesel Kültürel Dersler	3
	Doğu Bölgelerine Geziler	5
	Uzun ve Verimli Staj Eğitimi	12
	Öğretim Yöntemlerinin Farklılaştırılması	8
	Öğretmenlik Derslerine Ağırlık Verilmesi	4
	Bölgelerin Fiziki Durumlarına Göre Eğitim	1
Yeni Atanacak Öğretmenlere Öneriler	Her Şeye Hazırlıklı Olmaları	1
	Önyargısız Olmak	12
	Yüksek Beklentide Olmamaları	4
	Çocuklara Eşit Davranmak	6
	Sevgi	7
	Korkmamak	9
	Uyum Sağlamak	1
	Gitmeden Önce Araştırmak	3
	Sabır	3
	Siyasi Kimliksiz	1
	Mutlu Olmak	2
	O Bölgede Yaşamaları	1
Milli Eğitim Bakanlığı’na Öneriler	Bölge İmkânlarının Artırılması	8
	Maddi Desteğin Sağlanması	2
	Özel Eğitim Okullarının Açılması	1
	Kabalık Sınıfların Çözülmesi	1
	Alt Yapı ve Fiziki Sorunların Düzeltilmesi	6
	Doğu Batı Kardeş Okul ve Geziler	1
	Ticaretin Artırılması	1
	Öğretmen Rotasyonu	2
	Uyum Programları	3
	Eğitimcilere Doğu Tazminatı	2
	Velilerin Bilinçlendirilmesi	3
	Öğretmenlere Orada Kalmak İçin Sebep Verilmeli	1

Kısa Süreli Tayinleri Engellemek İçin Öneriler	Dil Öğretimi	1
	Barınma Sorunu Çözümü	3
	Çocuk İşçiliğinin Son Bulması	1
	Yatılı Bölge Okullarının Artırılması	1
	Öğretmen Çocuklarının Eğitimi Düşünülmeli	1
	Aile Birliği Sağlanması	1
	Barınma Sorunu Giderilmeli	9
	Yolları İyileştirilmeli	3
	Sosyal ve Kültürel Alanların Artırılması	6
	Farklı Ücret Politikaları	21
Terörü Engellemek İçin Öneriler	Kademe Yükseltme	2
	Okulların İmkânları Artırılması	2
	Okul Puanlarının Artırılması	3
	Zihin ve Toplumsal Yapı Değişimi	5
	Siyasi Anlamda Çözüm	7
	Çocuktaki Olumlu Duyguların Ortaya Çıkarılması	1
	Aile Eğitimi	8
	Farkındalık Oluşturmak	3
	Tarih Eğitimi	1
	Din Eğitimi	1

Eğitimciler, bölge ile ilgili çok sayıda öneride bulunmaktadır. Bu nedenle frekans sayıları 31’ den fazladır.

4.11.1. Bölgenin Eğitim Düzeyini Yükseltmek İçin Öneriler

Bölgenin eğitim düzeyinin oldukça düşük olduğu görülmektedir. Eğitim düzeyini yükseltmek için eğitimcilerin en önemli önerisi aile eğitimidir (11 katılımcı). Eğitimciler ailelerin eğitilmesinin çocukların eğitimini de olumlu bir düzeyde etkileyeceği görüşündedir.

“Seviyeyi yukarı çıkarmak için aile eğitimi lazım. Çocuk istese de aile istemezse olmuyor. Onların eğitilmesi bilinçlendirilmesi lazım.” (Ö18).

Bölgenin eğitim seviyesini yükseltmek için fiziki durumlarının düzeltilmesi gerekmektedir.

“Oradaki insanların da her yönden devletin kucak açması gerektiğini. Sadece çocuk parası verip geçinilmesi değil, oranın fiziksel koşullarının daha modernleşmesi gerektiği, insanların birçok şeye ulaşma imkânlarının olması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö12).

Bölgedeki iyi okulların olmaması da çocukların eğitim hayatlarını devam ettirememelerini sağlamaktadır.

“Bölgeye uzak yaklaşık ‘35’ km uzakta bir Fen Lisesi var. Onun haricinde olan liseler eğitim kalitesi düşük liseler. Bir tane lise var o da her aile çocuğunu göndermiyor. Ya da çocuklar yeteri kadar öğretim görmediği için elindeki imkânlarla gördüğü için kazanamıyor. Teknik açıdan iyi liselerin özellikle kurulması gerekiyor. Hadi ortaokul yine bir geçiş dönemi ama lise sayısı çok az olan bir yerden bahsediyoruz. Beş tane lisesi var. İki Meslek Lisesi biri imam hatip ikisi Anadolu Lisesi. Bu okulların desteklenmesi gerekiyor. Buradaki düzeyin yükselmesi için.” (Ö4).

Eğitimcilerin görüşlerine göre bölgeye uygun olarak yeni eğitim modellerinin geliştirilmesi de gerekmektedir.

“Bu düzeyi üst seviyeye çıkarmak için orada o ilçeyle alakalı modeller geliştirilebilir. Birkaç kişi o ilçeye model ve örnek teşkil etmeli. Diğer kişilerde onlara bakarak eğitimlerine devam etsinler veya eğitime önem versinler.” (Ö6).

Bölgedeki öğretmen açığının giderilerek açık olan öğretmen kadrolarının tamamlanması gerekmektedir. Öğretmenler kendi branşları dışında diğer branşlara girmemelidir. Bu durum da eğitim seviyesini düşüren bir neden olarak görülmektedir.

Bölgede çocukların aktivitelerde bulunacağı hiçbir sosyal etkinlik bulunmamaktadır. Çocukların ufukları çok dardır. Bu ufku genişletebilmek için değişik durumlar yaratılabilir.

“Ama öğrencilerin oradaki dünyadan daha başka dünyaların olduğunu da görmeleri lazım. Ufukları çok dar. Dünyayı sadece kendi ilçeleri hatta köyleri olarak görüyorlar. Onlar için bir şeyler yapılması lazım.” (Ö21).

Kız çocuklarının okutulması da eğitim seviyesini artıracak önerilerin başında gelmektedir.

“Kız öğrencilerimin seviyesi daha düşük. Erkek öğrencilerim daha iyi. % ye vurunca en fazla %20 si üniversiteye gidiyordu. Çocuklara deniz gördünüz mü dediğimde Van gölünü söyleyen çocuklar çünkü. Ufukları geniş değil ki

üniversiteyi bitirmek hedefleri olsun. En fazla Diyarbakır üniversitesini hayal kuran öğrencilerim vardı. Biz hep kızlar okusun kızları evlendirmeyin şeklinde ev ziyaretlerinde bulunduk. Kızların eğitimi ortaokuldan kesilmemeli bence o zaman yavaş yavaş yükselir.” (Ö5).

Bölgede sürekli şiddet ve kargaşa ortamı bulunması da çocukların ve ailelerin eğitimden başka bir şeye odaklanmalarına neden olmaktadır. Bölgede barışçıl bir ortam sağlanırsa eğitime verilen önem artarak eğitim seviyesinin de artacağı düşünülmektedir.

Bölgede öğretmenlerin yaşam şartlarının da iyileştirilmesinin eğitim seviyesini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Bölgede bulunan feodal yapı da eğitimin önünde engel olarak görülmektedir. Bu feodal yapının değiştirilmesinin de eğitim seviyesini yukarılara taşıyacağı düşünülmektedir.

“Orada cehaletin temelinde yatan feodal yapı. O feodal yapı ve imamların şeyhlerin çok etkisi var. Ben kızlarını okula göndermeyin şeytan olur diyen şeyhi gördüm. Kendi kızı edebiyat öğretmeni. Onu da biliyorum. Bu şekilde o yapı değişmediği sürece o cehalet ebedi devam eder. Ama işte o insanların da o yapıyı değiştirmeye yönelik az da olsa bir etkisi isteği olması lazım.” (Ö22).

4.11.2. Üniversitelere Öneriler

Eğitimciler üniversitelere de önemli öneriler de bulunmaktadır. Eğitimciler, özellikle teoride öğretilenle gerçek yaşamada olanların aynı olmamasından dolayı uzun ve verimli bir staj eğitimi (12 katılımcı) olması gerektiğini belirtmektedir. Yapılan stajların genel olarak formaliteden yapıldığı belirtilmektedir.

“Staj çalışmasının daha gerçekçi daha verimli yapılması. Bizimki biraz formaliteydi staj çalışmalarımız. Üniversite öğrencilerine o dönemde biraz daha fazla sorumluluk verip staj eğitimini artırabilirler. Kendi eksikliklerini öğrencilerin görmesini sağlayabilirler.” (Ö3).

Eğitimcilerin görüşlerine göre ülkemizde staj eğitimi üniversiteye yakın en iyi okullarda yapılmaktadır. Bu durumda da öğretmen adayları yeteri kadar tecrübe kazanamamakta ve gerçeklerle yüzleşememektedir. Bu durumun giderilmesi için öğretmen adaylarının

daha çok öğretim uygulamalarına ve deneyim kazanmalarına imkân sağlanması gerektiği belirtilmektedir (Tabancalı, Çelik ve Korumaz, 2016). Bu nedenle stajların daha çok kırsal bölgelerde yapılması (7 katılımcı) gerektiği söylenmektedir.

“Eğitim fakülteleri de bence teorik eğitimden ziyade ilk iki yıl teorik eğitimi veririsin iki yıldan sonra tamamen sahaya göndermeleri gerekiyor öğrencilerini. Hem büyükşehirde yaşıyorsa büyükşehirde göndersin. Yoksa en azından bir aylığına ya da iki haftalığına çok basit bir şey. Oradaki valilikle il millî eğitim müdürleriyle koordine halinde o bölgeye göndersin. Köyde bir çalışsınlar. İki hafta ya da bir ay çalışsın. Mutlaka yapmaları gerekiyor bunu. Çünkü öbür türlü oraya gittiği zaman sudan çıkmış balığa dönüyor öğrenci. Nereye geldim ben diye.” (Ö22).

“Okul içerisindeki uygulamalarda daha çok materyal geliştirme amaçlı, deney amaçlı daha çok yaparak yaşayarak öğrenme modeline geçilmesi gerekiyor. Eğitim sürecinde de bir dönem Van’a, Van eğitim fakültesine. Belli bir aylık dönemlerde o bölgedeki çalışmaya daha uygun hale getirmek için dediniz ya yani bir doğuya gidip farklı bölgelere doğu olmasına gerek yok, Egeye gitsin okullar gözlemlenebilir.” (Ö8).

Üniversitelerde çok fazla teorik bilgiler gösterilmektedir. Bu bilgilerin çoğu çalışılan okullarda uygulanmamaktadır. Bu nedenle eğitimciler üniversitedeki derslerin ve öğretim yöntemlerinin farklılaştırılması gerektiğini düşünmektedir. Aynı zamanda bölgesel ve kültürel derslere yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

“Ama özellikle bölgesel olarak her bölgeyi tanıtan ve oralara ne olursa olsun sadece doğu ve güneydoğu için değil, Karadeniz’e giderken de Karadeniz halkına Akdeniz’e giderken de Akdeniz halkına ön yargılı gitmemek gerekir. Değişik kültürel dersler eklenmeli.” (Ö3).

“Eğitim fakülteleri teoriden çok yaparak yaşayarak öğretime biraz ayak uydurmaları gerekiyor. Hani hep diyorlar ya siz rehber olacaksınız diye. Üniversitede bize rehberlik yapmadıkları için biz rehber olamıyoruz. Kendi yöntemimizi kendimiz buluyoruz. Stajları ikinci ve üçüncü sınıflara indirebilirler. Konu anlatımlarını oyunlaştırarak öğrettirebilirler bize.” (Ö7).

Sınıf öğretmeni olan görüşmecinin bu konudaki görüşleri oldukça önemlidir.

“Mesela çizim dersi alabilirdik, resim için. Benim resmim çok kötü. Fen eğitimi için daha farklı deneyler yapabilirdik. Bir deney sınıfına gitmek yerine sınıfta yapabileceğimiz daha basit deneyler yapabilirdik. Fen de çok yetersiz hissediyorum kendimi. Üniversitede öğrendiğim deneylerle burada yapabileceğim deneyler çok farklı. Ben sürekli araştırıyorum ama her öğretmen araştıramıyor. Mesela doğuda araştıramıyorduk, internet çekmiyordu.” (Ö11).

Üniversitelerin görevde bulunan öğretmenlerden de yöntem ve teknik anlamında fikir almaları gerektiğini savunan eğitimciler de bulunmaktadır.

Üniversitelerin her bölgenin özelliklerine göre eğitim vermeleri gerektiğini düşünen eğitimciler de bulunmaktadır.

“Bölgeyi tanımaları, eğitimi gerçekten Türkiye’deki eğitimi tanımaları gerekiyor. Sınıf mevcutlarını bilmeden veriyorlar yöntem teknikleri. Okul şartlarını bilmeden veriyorlar.” (Ö20).

Üniversitede verilen eğitim ile gerçekte olan eğitimin arasındaki uçurumu ve çözümünü belirten eğitimcinin görüşleri de oldukça önem taşımaktadır.

“Bence üniversitede aldığın eğitim hiçbir yerde eğitim yapabileceğin bir eğitim değil. Mutlaka kendin işinde öğreniyorsun, mutfakta öğreniyorsun. Bu da insanın kişisel gelişimine bırakılmış. Bence Milli Eğitimin yaptığı en büyük yanlış bu. Öğretmenlerin vicdanına ve kişisine bırakılmadan profesyonelce bir gelişim aşaması beklenmeli. Ama bu da maalesef ölçülemiyor. Ölçme değerlendirme zayıf. Neye göre ölçeceğiz ölçüt ne olacak. Çünkü davranış değişikliği de süreç alan bir şey. İyi öğretmen kötü öğretmen ayrımı yapamıyorsun. Başarılı başarısız ayrımı yapamıyorsun. Ya da kişisel gelişimine önem veren ya da önem vermeyen olarak ayırım yapamıyorsun. Üniversiteler okullara entegre edilmeli. Üniversite öğrencisi Matematik öğretmenliği bölümünü kazandığı andan itibaren eğitim öğretime entegre edilmeli. Sadece üniversitede ders alıp işte bizim gördüğümüz analiz dersleri çok önemli değil ki. Ama okulda Matematiğin eğitimi ve öğretimi hakkında derslerin yoğunlaştırılması lazım. Ben sadece

bu konuyla ilgili bir tane ders hatırlıyorum. Programı orada öğrendim. Hangi konuları nasıl öğretebiliriz orada öğrendim. Yoksa diğer derslerin hiç katkısının olduğunu düşünmüyorum. Tabi ki katkısı vardır. Kişisel olarak katkısı var. Mesleki açıdan çok katkısı olduğunu düşünmüyorum. Doğu Anadolu'da öğretmenlik yapanları ilk senelerinde video altına alacaklar. Bunu öğrencilere izletecekler. Sınıf ortamı nasıl gerçekleşiyor. Onu bir görmeleri lazım. Canlı olarak keşke oraya gidip görebilseler ama böyle bir şey mümkün değil. Her öğrenciye gidip Doğu Anadolu'yu mu gezdireceksin, okulları mı gezdireceksin. Ama günümüz dünyasında sosyal medya çok yaygın olduğu için daha böyle uzaktan eğitim gibi video üzerinden bazı gerçekler gösterilir diye düşünüyorum.” (Ö24).

4.11.3. Yeni Atanacak Öğretmenlere Öneriler

Görüşülen eğitimciler bölgeye yeni atanacak eğitimcilere öneri olarak öncelikle bölgeye önyargısız (12 katılımcı) bir şekilde gitmelerini belirtmektedir.

“Orada da yaşayan sonuçta insandır. Oradaki yaşayanda çocuk: dünyanın neresine gidersen git. Ön yargılı olmasınlar. Zaten bu ön yargılarımızı yıkarak bu terörün önüne geçebiliriz. Kutuplaştırma gibi bütün dünyanın her yerinde olduğu gibi kutuplaştırmalara karşı barış içerisinde daha ılımlı yaklaşırsak bence her şeyin üstesinden gelebiliriz.” (Ö2).

“Çok ön yargılı olmamalılar. Orada o insanlar da bizim insanımız, o topraklarda bizim toprağımız. Farklı düşünceler, görüşler olabilir. Ama biz böyle güzeliz. Böyle çeşit çeşit güzeliz.” (Ö18).

Eğitimciler orada atanan öğretmenlerin bölgeye giderken korkmamaları (9 katılımcı) gerektiğini dile getirmektedir.

“Korkmasınlar diyorum. Ben çok korkarak gitmiştim. Evet, çok zorluklar yaşadık... Biraz bazı şeylere alıştık. Biraz da çevremizdeki insanları hep sevgiyle anlayışla bilinçlendirmeye çalışarak, eğitimin okulun önemini anlatmaya çalışarak, bu terör batağından sadece okuyarak, eğitimle çocuklarını okutarak kurtarabileceklerini anlatarak yenmeye çalıştık.” (Ö16).

Bölgede görev yapan eğitimciler her yolu sevginin açacağını dile getirmektedir. Yeni atanacak eğitimcilerin oradaki çocukları sevmesi (7 katılımcı) gerektiği düşüncesindedir.

“Sevgi varsa işin içinde sevmek varsa ki öğretmen olmanın temel amacı budur. Her türlü o işin altından kalkılacağını düşünüyorum.” (Ö4).

“...sevgiyle yaklaşınlar. Çünkü dil bilmeyen çocuklar var konulamıyorsun ama çocuğun saçını okşadığın zaman o çocuk senin yanından ayrılmak istemiyor, seninle oturmak istiyor...” (Ö16).

Eğitimciler aynı zamanda çocuklar arasında ayrımcılık yapmamaları ve çocuklara eşit davranmaları gerektiğini dile getirmektedir.

“Sadece tavsiyem ötekileştirmesinler. Çocuklar da ırk ayrımı yapmadan, hani eğitimin genel şeyinde var, din, dil, ırk ayrımı. Gerçekten bu cümleyi çok iyi okumaları lazım. Çocuğa çocuk olarak baktıkları zaman çok farklı olacaktır.” (Ö29).

Bazı eğitimcilerde gitmeden önce bölgeyi iyice araştırmalarını ve yüksek beklentiler içerisinde olmamalarını önermektedir.

“Tercih yaparken o bölgenin sosyal yaşantısını toplumsal hayatını bir öğrensinler. Öğrenmeden asla gitmesinler. Öğrenmek sadece Google'dan indirip bir şeyler okumak değil. Tanıdıkları bildikleri varsa o bölgenin insanı onlarla konuşsunlar. Büyük beklentiler içerisinde olmasınlar. Her anlamda hem öğretmenlik anlamında hem sosyal yaşantı anlamında. Çünkü beklentiler karşılanmadığı zaman insanlarda çöküntü meydana geliyor. Beklentiyle gitmesinler farklı motivasyonlarla gitsinler.” (Ö22).

Bölgeye atandıktan sonra sabırlı ve siyasi kimliksiz olmaları gerektiği dile getirilmektedir. Aynı zamanda bölgeye uyum sağlamaya çalışmalı ve mutlu olunması gerektiği önerilmektedir. Aksi takdirde o bölgede geçirdikleri zamanların mutsuz ve kaybedilmiş zamanlar olacağı dile getirilmektedir.

“O bölgeye atanacak öğretmene tek önerim yaşasın. Yaşamaya çalışsınlar zorluklar karşısında bezmesinler, bıkmassınlar. Zorluk her yerde var.

Doğuda da var, batıda da var. Doğunun zorluklarıyla batının zorlukları birbirinden farklı ama her ikisi de zorluk.” (Ö17).

4.11.4. Milli Eğitim Bakanlığına Öneriler

Bölgede çalışan eğitimciler Milli Eğitim Bakanlığına da çeşitli önerilerde bulunmaktadır. Öncelikli olarak bölge imkânlarının artırılarak alt yapı ve fiziki sorunların çözülmesi gerektiği önerilmektedir.

“Öncelikle fiziksel şartları iyileştirmeleri gerekiyor. Orada çok fazla sıkıntı var. Öğretmenlerin kalacak yerleri, belki ev tutma kısmında sıkıntılar var. Okuldaki fiziki şartlarda sıkıntılar var. Bunları öncelikle somut olarak değiştirilmesi gerekiyor.” (Ö13).

Bölgeye yeteri kadar maddi desteğin sağlanması, özel eğitim sınıflarının açılması, kalabalık sınıfların çözülmesi, bölgede ticaretin artırılarak maddi durumun düzeltilmesi, eğitimcilerin barınma sorunlarının çözümü, yatılı bölge okullarının artırılması, aile birliğinin sağlanması doğu batı kardeş okul projelerinin yaygınlaştırılması, doğuya gezilerin düzenlenmesi, eğitimcilere doğu tazminatı, çocuk işçiliğinin son bulması, öğretmenlerin de çocuklarının eğitiminin düşünülmesi ve öğretmenlere orada kalmak için sebep üretmeleri eğitimcilerin Milli Eğitim Bakanlığına önerilerindendir.

“Bir kere ya mevsimlik tarım işçilerinin çocukların çalışması tamamen yasaklanacak bu yönetmeliğe girecek. Ya da mevsimlik işçilik yapmalarına gerek kalmayacak bir sistem getirilecek maddi imkân mı sağlayacaklar bilmiyorum. Çünkü gezici okullar bile var. Tarım işçisi olarak Adana’ya gitti Adana’nın bir köyünde tarlada çalışıyor. Orada araçlar gezici okullarla hizmet ediyor ama göndermiyor çocuğu. Bizim için bir öğrenci onun için bir tane çalışan. Tarlaya gittiği zaman yaz boyu babasına beş, on bin lira para kazandırıyor. O adam bundan vazgeçmiyor ne yaparsan yap maddi imkânsızlık yüzünden. Belki o bölgede eğitimden önce maddi imkânların olanakların sağlanması daha yararlı olur. Ailenin o köyünden tarım işçisi olarak gitmesine gerek kalmayacak bir sistem kurulur. O kendi yerinde çalışır öyle daha iyi olur ama en önemli yatılı bölge okullarının bence sayısının azaltılması değil artırılması lazım. Bütçeleri çok maddi

olarak devleti zorluyor olabilir ama öğrencinin yurttan ve okulda bulunması daha iyi. Okulda evde tarlada ahırda çalışmasından okuluna gider yurttan kalır hem de daha yararlı olur.” (Ö25).

4.11.5. Kısa Süreli Tayinleri Engellemek İçin Öneriler

Eğitimcilerin bölgeden kısa sürede yapılan tayinleri engellemek için en önemli önerisi o bölgede çalışan öğretmenlere farklı ücret politikaları uygulamaları (21) yapılması gerektiğidir. Aynı zamanda okulların puanlarının artırılması ve kademe yükseltilmesi de diğer bir öneridir.

“Dediğim gibi teşvik amaçlı kademe yükselmesinin daha hızlı olması, maaşların artırılması, ek derslerinin biraz daha yüksek olması, kurs saatlerinin biraz daha yüksek olması özellikle. Çünkü orada kalan öğretmenler tabi ki bu işi para için yaptığını sanmıyorum ama sonuçta insanız para kazanıyoruz. Doğu da kalmamızı sağlayacak etmenlerin olması gerekiyor. Daha iyi bir okul daha iyi bir maaş bu konuda öğretmenlere yardımcı olabilir.” (Ö4).

Eskiden uygulanan doğu tazminatının tekrar uygulanması gerektiği de önerilmektedir.

“Doğu tazminatı yeniden getirilsin. Çünkü benim zamanımda vardı daha fazla para alıyordum. Bir de eşinde öğretmense orada para biriktirmek için çok uzun zaman kalıyorlardı. Dönüyorlardı kolay kolay. Her ne kadar terörde yaşansa şartlar kötü de olsa para daha cazip geliyordu. Bir şekilde oraya uyum sağlıyorlardı. Baya çift maaş alıyorduk o zamanlar. Şu an siz düşünün. Zaten yapılabilecek çok bir şey yok, masrafın çok yok. Sadece ev kiran var. Onun haricinde geri kalan para birikiyordu. Tek çözüm bu bence.” (Ö14).

Bazı eğitimciler de öğretmenlerin orada sadece fazla para kazandırarak tutulamayacağını dile getirmektedir. Öğretmenin bölgede mutlu olması birinci amaç olmalıdır.

“Oradaki yaşamı daha cazip hale getirebilir. Bu nasıl olur. Hep milli eğitim onlara insanlarına öğretmenlerine haksızlık yapıyor. Parayla orada tutabileceğini düşünüyor. Maaşını artırıyım ek dersini artırıyım tutamazsın

yani. Şu an bana on bin lira maaş versin hayatta gitmem. Yaşayan bilir. Sanıyor ki ben bu işi parayla çözerim. Bu yaklaşım tarzı neyi gösteriyor. Oradaki yaşanan sorunları umursamıyor aslında. Öğretmenin verimli olabilmesinin birinci şartı öğretmenin mutlu olması. Ben mutlu değilsem görevimde başarılı olamam, verimli olamam. Benim mutlu olmam lazım. Mutlu olmak için çok şey gerekmiyor. Asgari şartları yerine getirmek gerekiyor. Sosyal ortam, barınma sorunları çözülsün.” (Ö22).

Eğitimcilerin bölgede yaşadıkları en önemli sorun da barınma sorunudur. Öğretmenler bölgeye atandıktan sonra kalacak yer bulmakta zorlanmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin tayinlerini engellemek için oradaki barınma sorununun çözülmesi gerekmektedir.

“O bölgeyle ilgili teşvik yapılması gerekiyor, çok önemli bir şey. Yani orada giden öğretmenin en azından barınma sorunu çözülmesi gerekiyor. Veya o bölgede uzun yıllar kalmasını teşvik edecek bir şeyler yapılması gerekiyor. Maaş artışı olabilir, kademedeki emeklilik hakkında iyileştirme olabilir. Ama barınma sorunu kesinlikle halledilmeli.” (Ö6).

Aynı zamanda bölgede eğitimcilerin sosyalleşebilecekleri alanların çok az olduğu görülmektedir. Bu alanların artırılması da eğitimcilerin önerileri arasındadır.

“Sosyal, kültürel anlamda yenilikler yapılabilir. Sinema salonu, tiyatro salonu yapılabilir. Öğretmenlerin gerçekten güzel vakit geçireceği yerler yapılabilir. Bunun dışında okulların cazip hale getirilmesi olabilir.” (Ö11).

Bazı eğitimciler de ne yapılırsa yapılsın hiçbir şekilde öğretmenlerin o bölgelerde kalıcı olamayacağını dile getirmektedir.

“Ne yaparsanız yapın gelecek öğretmen yine gelecek. Zorla da tutmaya çalışsalar ki şu an yapılan bu şekilde. O öğretmen bir şekilde geliyor. Herkes memleketinde büyük yerlerde öğretmenlik yapmak istiyor. Belki yapılan iyileştirmelerle bir iki yıl daha fazladan orada öğretmeni tutabilirler. Bu da işte doğu tazminatı olur, her öğretmene lojman olur, sosyal aktiviteler olur. Öğretmenlerin orada yalnız bırakılmaması lazım...” (Ö31).

4.11.6. Terörü Engellemek İçin Öneriler

Eğitimcilerin terörü engellemek için de önerileri bulunmaktadır. Öncelikli olarak önerileri aile eğitimidir (8 katılımcı). Öncelikli olarak ailelerin eğitilmesi gerektiği belirtildi. Çocuk okula ne kadar eğitilirse eğitilsin ailesinin terör hakkındaki düşüncesi değişmedikten sonra hiçbir yararının olmayacağı belirtilmektedir.

“...önce annenin babanın zihniyetini değiştireceksin ki çocuğun zihniyeti değişsin. Çocuğun zihniyetini değiştirirsin de evdeki zihniyeti değiştiremedikten sonra sen okulda çocuğa vatanı milleti askeri anlat polisi anlat eve gidip Atatürk kötü bu bayrak bizim bayrağımız değil bunlar bize kötülük yaptı şöyle böyle konuşulduktan sonra çocuk yine doluyor sana. Ne kadar anlatırsan anlat anlatıyorsun herkes de anlatıyor ben de çok anlattım.” (Ö23).

Çoğu eğitimci de terörün eğitimle değil siyasal anlamda çözüleceğini belirtmektedir.

Toplumun yapısını ve zihnini değiştirmek gerektiği de öneriler arasındadır.

“Zihin yapısını değiştirmek lazım. Çünkü onlar terörü hak mücadelesi olarak görüyorlar.” (Ö1).

Çocuklara eğitimle her şeyi başarabileceklerinin farkındalığı kazandırıldığında da terörün engellenebileceği düşünülmektedir.

“Eğitim seviyesi artıkça çocuklar oraya yönelmeyeceklerdir. Benim gözlemlediğim çocuklarda terörist grubuna katılma eylemlerinin tek sebebi geleceklerinin olmayışını düşünmeleri. Geleceğim yok diyor hoca niye katılmayayım. Ya da toplum tarafından dışlanmış hissini taşıyan çocuklar da var. Bu ikisi çocukları oraya yönlendiriyor. Bu durumda öğretmenler o çocukları topluma kazandırabilir. Ne kadar kazandırırsak o kadar iyi olur. Kazandırmış olmak için çalışıyoruz.” (Ö27).

Bazı eğitimciler de çocuktaki olumlu duyguları ortaya çıkararak terörün önlenebileceğini belirtmektedir.

“Siz çocuğa sevgiyi, anlayışı, hoşgörüyü, değerleri öğretirseniz, eline taş alıp atmanın yanlış bir şey olduğunu öğretirseniz terörü de çözersiniz.” (Ö3).

Çocuklara din eğitimi ve tarih eğitimi verilmesi de terörü önlemedeki öneriler arasındadır.

“Geçmişimizi tarihimizi çok iyi bilmeleri gerekiyor. Öncelikle çocuklara bu tarz değerlerin öğretilmesi gerekiyor... Benim dedem de geldi, sizin dedeniz de geldi. Hepimizin dedeleri oradaydı bu topraklar için savaştılar. Daha çok bilinçlendirmek gerekiyor. Tarihi öğretmen lazım. Bir çatı altında toplanmamız için din eğitiminin verilmesi lazım. Orada çoğunluk Müslüman çünkü. Gerçek Müslümanların bu tarz eylemlerde bulunmayacağını dinimizce insan öldürmenin günah olduğunu falan iyice aşlamak lazım.”
(Ö18).

BÖLÜM V: SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, eğitimcilerle yapılan görüşmeler sonucunda ulaşılan bulgulara göre araştırmanın sonuçları, daha önce yapılan araştırmaların sonuçları ile kıyaslanarak analiz edilmiş ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

- Araştırmanın sonucunda Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerine atanan eğitimcilerin çoğu bölgeye atandıkları için olumsuz duygular hissetmektedir. Bölgeye atanma durumu eğitimciler tarafından kriz olarak görülmektedir. Olumsuz duyguları hissetme nedenleri öncelikle doğu bölgesine atanmanın vermiş olduğu tedirginlik, korku ve belirsizlik kaygısıdır. Bölge hakkında kulaktan duyma bilgilere sahip olan ve bölgeye ön yargılı olan eğitimciler mutsuz olmaktadır. Bu durum ön yargının kişilerin mutsuzluğuna sebep olduğunu göstermektedir. Öğretmen atamaları ülkemizde oldukça zor olduğundan dolayı eğitimciler bölgeye gitme mecburiyeti hissetmektedir. Doğu bölgelerinde yaşanan terör olayları ve olayların medyadan yansımaları nedeniyle eğitimciler korku yaşamaktadır. Aynı zamanda eğitimcilerin atandıkları bölgenin uzak olması da eğitimcileri tedirgin eden bir durum olarak görülmektedir.

“Kriz sonrası, iş görenlerde korku, bitkinlik, güvensizlik, aşırı tepki ve öz savunma gibi davranışlar görülebilir. Krizin yarattığı olumsuz etkilerin giderilmesi ve örgütün tekrar harekete geçirilmesi için verimli çalışmayı engelleyen etkenlerin ortadan kaldırılması, örgütün hedeflerinin yeniden ve eskisinden daha yüksek olarak belirlenmesi ve kriz sürecinde kişisel çabaları değerlendirmek için yapıcı eleştiri yönteminin kullanılması gerekir” (Sezgin, 2003, s.194).

- Eğitimcilerin olumsuz duygular hissetme nedenleri arasında eşinden ayrı şehirlerde yaşaması bulunmaktadır. Ülkemizde eş durumu tayini istemek için belirli şartların yerine getirilmesi gerekmektedir. Eşin en az bir yıl boyunca sabit bir yerde çalışarak sigortasının ödenmesi gerekmektedir. Fakat bu durum yeni yapılan stajyer öğretmen atamalarında çok geçerli olmamaktadır. Eğitimciler

atandıkları bölgeden en az dört yıl sonra eş durumu tayini isteyebilmektedir. Bu durumun varlığı da eğitimcilerin olumsuz duygular hissetmesine neden olmaktadır.

- Eğitimciler aynı zamanda bölgenin coğrafi yönden farklı olmasından dolayı da olumsuz duygular hissetmektedir. Fiziksel değişiklikler krize neden olan bir durum olarak görülmektedir. Bölge genel olarak büyük dağlarla çevrili bir bölgedir. Bu durum da eğitimcileri tedirgin etmektedir. Bölgenin iklimsel şartları da eğitimcileri zorlayan durumlar arasındadır. Bazı bölgelerde kışların çok uzun sürmesi eğitimin verimini etkilediği görülmüştür. Bu nedenle eğitimciler bu bölgelerde tekrar görev yapmak istememektedir.
- Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinden terörün yoğun olduğu yerlere atanan eğitimciler genel anlamda mutsuz olmaktadır. Bunun sonucunda görev yapılan bölge eğitimcilerin mutlu olmaları için önemlidir. Eğitimciler istedikleri bölgelerde görev yapmadıkları takdirde mutsuz olmaktadır.
- Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerine atanmış eğitimciler kriz durumundan kurtulmak için bölgeden bir an önce tayin istemek için belirli yollara başvurdukları görülmektedir. Eğitimcilerin çoğu (14/31) bölgede bir yıl çalıştıktan sonra eş durumu tayini istemektedir. Bazı eğitimciler eş durumu tayini için evliliklerini erkene almaktadır. Eş durumu tayini yapmak için belirli şartların gerçekleşmesi gerekmektedir. Bu nedenle eşinin sigortasını ödeyerek tayin isteme hakkına sahip olan eğitimciler de bulunmaktadır. Evlilik durumu olmayan eğitimciler ise bölgede zorunlu çalışma zamanını doldurduktan sonra il dışı tayin istemektedir. Evli olarak bölgeye atanan eğitimcilerin hamile kalarak ücretsiz izine ayrıldıkları görülmektedir. Eğitimciler bölgeye atanma durumunu kriz olarak gördüklerinden dolayı bu krizi yönetmek için bir an önce bölgeden tayin gerçekleştirmek istemektedir. Bölgede uzun süreli çalışan eğitimci sayısı oldukça azdır. Eğitimcilerin bölgede kalma süreleri ortalama üç yıldır.

Karataş ve Çakan (2018) tarafından yapılan araştırmaya göre bölgenin eğitim sorunlarından en göze çarpanı öğretmen kadrosunun belirsiz olması ve eğitimcilerin sürekli yer değiştirmesidir. Bu durum eğitim öğretim anlamında oldukça sıkıntılar yaratmaktadır. Eğitimcilerin ne olursa olsun öğretim programını kesintiye uğratmadan sürdürmeleri gerekmektedir. Özoğlu (2005) tarafından yapılan araştırmaya göre

eğitimciler doğu bölgelerinden en kısa sürede ayrılarak batıda daha gelişmiş okullara tayin istemekte bunun sonucunda ise doğu bölgelerine öğretmen atama yapılmaktadır. Bu durum öğrencileri duyuşsal olarak olumsuz etkilemektedir. Salman (2015) tarafından yapılan araştırmaya göre de doğu bölgelerinde sürekli yer değıştiren eğitimciler öğrencileri akademik anlamda başarısızlığa sürüklemektedir.

- Eğitimcilerin bölgeden tayin isteme nedenleri arasında en çok bölgede yaşanan terör olayları ve şiddet olayları bulunmaktadır. Bölgede yaşanan terör ve şiddet olayları kriz olarak görölmektedir. Eğitimciler bölgede yaşanan olaylardan dolayı kendilerini güvende hissetmemektedir. Bölgede polis ve askerin bulunması da eğitimcilerin kendilerini güvende hissetmesini sağlamamaktadır. Yaşanan terör ve şiddet olayları eğitimciler üzerinde psikolojik baskı ve çökme yaşatmaktadır. Bu kriz durumundan kurtulmak için eğitimciler kısa süre içerisinde bölgeden tayinlerini istemektedir. Eğitimciler krizle mücadele etme yöntemi kullanmadan krizden kaçış eğilimi göstermektedir. Eğitimciler bölge halkı ile iletişim içerisinde olmak durumundadır. Fakat bazı komşuların da terör örgütüne yakın olması ve eğitimcilerin üzerinde psikolojik baskı oluşturmaları da eğitimcilerin kendilerini güvende hissetmemelerine yol açmaktadır.

Korkmaz (2016) “mesleklerini sevmelerine ve mesleki değerlerine bağlı olmalarına rağmen bölgede maruz kaldıkları/ gördükleri/ duydukları eylemler nedeni ile yaşadıkları terör mağduru olma korkusu, öğretmenleri bölgeden bir an önce tayin olma eğilimine sürüklediğini” belirtmektedir. Aynı zamanda eğitimcilerin polis ve askerin bulunduğu ortamlara yakın yerlerde ikamet etmeleri kendilerini güvende hissetmelerini sağladığı görölmektedir. Karataş ve Çakan (2018), eğitimcilerin kendilerini güvende hissettikleri bölgelerde çalışmak istediklerini belirtmektedir.

- Bölgede sosyal kültürel eksiklikler ve farklılıklar da eğitimcilerin bölgeden tayin istemelerine sebep olan durumlar arasındadır. Kişilerin mutluluğu ve verimli çalışmaları için kendilerine de zaman ayıracak sosyalleşebilecekleri alanların olması gerekmektedir. Bölgede bu alanların olmaması veya çok az olması da eğitimcilerin verimliliğini düşürmektedir. Bu nedenle eğitimcilerin bölgede tekrar görev yapmak istemedikleri görölmüştür.

Akbaşı ve Meydan (2009), Yıldız (2011), Güvendir (2017) tarafından yapılan araştırmalar incelendiğinde bölgenin kültürüne uyum sağlayamayan eğitimcilerin bölgede sorunlar yaşadıkları belirtilmiştir. Bölgede yaşanan kültürel çatışma eğitimcilerin yer değiştirmesine neden olmaktadır.

- Bölgede evli olup eşi ve çocukları farklı şehirlerde yaşayan eğitimciler de bulunmaktadır. Bu durum da eğitimcileri mutsuz eden durumlardan biridir. Aile toplumun yapısını oluşturan en temel taşdır. Aile birliğinin bozulması toplumun bozulmasına da sebep olabilmektedir. Bu nedenle eşlerinden ayrı yaşayan eğitimciler bölgede psikolojik açıdan oldukça zorlanmaktadır. Eşlerinden ve çocuklarından ayrı yıllar geçirebilmektedir. Bu durum da eğitimcilerin bölgeden kısa sürede tayin istemeleri neden olmaktadır. Bu nedenle eğitimcilerin bölgede tekrar görev yapmak istemedikleri görülmüştür.
- Okulların işleyişindeki eksiklikler, öğretmenlerin kendilerini geliştirebilecek alanların olmaması gibi kriz durumları eğitimcilerin bölgeden kısa sürede tayin isteme nedenleri arasında görülmektedir. Eğitimcilerin aynı zamanda başka bir ilde yüksek lisans eğitimine başlayarak öğrenim özü hakkında yararlandıkları ve tayinlerini gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bu hak 2013 yılında MEB Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde yapılan değişiklik ile kaldırılmıştır (MEB, öğrenim özüünü resmen kaldırdı, 2013).

Karataş ve Çakan' a göre (2018) eğitimcilerin bölgedeki sorunlarından biri kendilerini geliştirecek imkânların bulunmamasıdır. Eğitimcilerin mesleki anlamda kendilerini geliştirememesi öğrencilerin akademik niteliklerine de yansımaktadır.

- Barınma sorununun giderilmesi, yolların iyileştirilmesi, sosyal ve kültürel alanların artırılması, doğu bölgelerinde görev yapan öğretmenlere farklı ücret politikalarının uygulanması, okul imkânlarının artırılması, kademe yükseltme ve okul puanlarının artırılması eğitimcilerin bölgeden kısa sürede tayinleri engellemek için önerileridir.

Özdemir (2015) eğitimcilerin bölgede belirli bir süre görev yapmaları için maddi ve manevi açıdan doyurulmaları gerektiğini belirtmektedir. Dağlı ve Han (2017) tarafından yapılan araştırmada eğitimcilerin “ekonomik olarak yeterli derecede maaş almamaları, öğretmenlik mesleği ve kendi alanlarında kendilerini geliştirmede

isteksiz olmaları, öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünün ve öğretmenlerin özlük haklarının yetersiz oluşu, öğretmenlerin ders dışı iş yükünün olması” sorunları bulunmaktadır.

- Eğitimcilerin çoğu (17/31) bölgede tekrar görev yapmak istemektedir. Eğitimciler, bölgede kurdukları arkadaş ilişkilerinin çok güçlü olması nedeniyle aynı bölgede tekrar görev yapacaklarını belirtmektedir. Güçlü arkadaşlık ilişkileri eğitimcilerin çalışma ortamını etkilediği görülmektedir.
- Bölgede eğitime aç çocukların olması ve onlarla kurulan iletişim nedeniyle eğitimciler bölgede tekrar görev yapmak istemektedir. Aynı zamanda eğitimciler bölgede kendilerini çok daha değerli hissetmektedir. Eğitimciler doğu bölgelerinde görev yaptıkları süreçlerde öğretmen olduklarını daha çok hissettikleri görülmektedir. Bölge halkının öğretmene değer vermesi eğitimcilerin bölgede tekrar görev yapmayı istemelerine neden olmaktadır. Eğitimcinin kendini manevi anlamda iyi hissetmesi ve değer görmesi eğitimcilerin çalışma ortamını etkilediği görülmektedir.
- Eğitimcilerin yarıya yakını bölgede tekrar görev yapmak istememektedir. Eğitimcilerin alışık olmadığı kültür bölgede görev yapmalarını istememe nedenleri arasında görülmektedir. Eğitimciler genel olarak kendi kültürlerine yakın bölgelerde çalışmayı tercih etmektedir. Farklılıklar kişilerde kriz durumu yaratmaktadır. Krizi önceden hissederek kendilerine yakın bölgeleri tercih ettikleri görülmektedir. Eğitimcilerin çoğu bölgeye gittiklerinde kültür şoku yaşamaktadır. Bu kültüre alışmaları da çok zor olmaktadır. Genel olarak eğitimciler bölge kültürüne uyum sağlamadan tayinlerini gerçekleştirdikleri görülmüştür.

Güvendir (2017) tarafından yapılan araştırmaya göre farklı kültür, sosyal ortam eksikliği ve fiziki koşullar eğitimcilerin tayin isteme durumlarını etkilemektedir.

- Bazı eğitimcilerin kişisel özelliklerden dolayı bölge insanları ile iyi ilişkiler kuramadıkları görülmüştür. Eğitimciler bölge halkı ile iyi ilişkiler kurabildikleri yerlerde çalışmak istemektedir.
- Köy okullarının genel olarak taşınmalı eğitim yapan okullar olduğu görülmüştür. Bu okullara birçok köyden taşınmalı olarak gelen öğrenciler bulunmaktadır. Bu

durum sınıfların kalabalık olmasına neden olmaktadır. Bazı sınıfların mevcudunun 2014 yılında 60 kişiye çıktığı görülmüştür. Okulların kalabalık fakat okul bahçelerinin yeterli büyüklükte olmadığı görülmüştür. Olumsuz hava koşullarında bazı köylerde bulunan öğrenciler okula gelememektedir. Bu durum da eğitimde verimliliği etkilemektedir.

Karataş ve Çakan (2018), ulaşımın giderek modernleşmesine rağmen eğitimcilerin ve öğrencilerin bulundukları bölgeden daha uzak yerlerde okula gittiği görülmektedir. Bu durum da eğitsel bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır (Şimşek, 2010). Güvendir (2017) tarafından yapılan araştırmaya göre eğitimciler şehir merkezlerine uzak köylerden daha merkezi yerlere tayin isteme eğilimindedir. Dağlı ve Han (2017) tarafından yapılan araştırmaya göre bölgedeki okullarda yeterli sayıda sınıf bulunmadığından dolayı sınıflar kalabalık olmaktadır.

- Eğitimciler köy okullarında birleştirilmiş sınıflarda eğitim vermektedir. Birinci sınıftan beşinci sınıfa kadar tüm kademelerde öğrencilerin bulunduğu birleştirilmiş sınıfların eğitimin seviyesini düşürdüğü görülmektedir. Eğitimciler birleştirilmiş sınıflardan sınıfların kalabalık oluşu, öğretmenlerin yeterli tecrübeye sahip olmayışı ve materyallerin yetersiz kalmasından dolayı yeteri kadar verim alamamaktadır ve birleştirilmiş sınıflarda çalışmak istememektedir.
- Bölgesel olarak okullarda su sıkıntısının bulunduğu görülmektedir. Su sıkıntısı genel olarak bölgenin alt yapı sorunu ile ilgilidir. Bazı bölgelerde kaçak elektrik kullanımının çok olması elektriklerin çok sık kesilmesine neden olmaktadır. Bölgede alt yapı çok gelişmediği için elektrik kesintilerine bağlı olarak su kesintileri yaşanmaktadır. Bu durum da eğitimciler hem okul hayatlarını hem de ev yaşamlarını olumsuz etkilemektedir. Bazı bölgeler de bulunan ağa diye tabir edilen kişilerin bilerek okul bölgesine su vermediği görülmüştür. Bu durum da okulların kötü kokmasına ve dersin işlenmemesine sebep olmaktadır. Eğitimcilerin ve öğrencilerin sürekli hasta oldukları görülmüştür.

Özdemir (2015) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda bölgenin sosyal ve çevresel sorunlarının başında altyapı, ısınma, ulaşım ve sağlık hizmetleri olduğu görülmektedir. Bu sorunların da en çok bölgede bulunan eğitimcileri etkilediği dile getirilmektedir. Tonbul (2010) bölgede görev yapan eğitimcilerin, idari yöneticilerin yapılmasını

istediklerini okulun imkânlarının yeterli düzeyde olmadığı için yapılamadığını belirtmektedir. Bölgede yaşanan en büyük sorunlar ‘ısınma ve soba yakma, okul fiziki durumların eksikliği’ olarak belirtilmektedir (Gedikoğlu, 2005; Şekerci, 2000; Taşkaya, Turhan ve Yetkin, 2015).

- Bölgede teknolojik yetersizlik eğitimi olumsuz yönde etkilemektedir. Okullarda bilgisayar, internet, yazıcı, projeksiyon, akıllı tahta ve fotokopi makinelerinin bulunmaması okulların materyal eksikliği yaşamasına sebep olmaktadır. Özellikle ana sınıfı öğretmenlerinin oyuncak eksikliği çocukların gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Bilgisayar sınıfının olmaması ve buna ödenek ayrılmaması özellikle Bilişim Teknolojileri dersi ile ilgili öğrenmeleri olumsuz etkilemektedir. Bazı öğretmenler Milli Eğitim Bakanlığından, çevre okullardan veya üniversitelerden yardım isteyerek materyal eksikliklerini gidermektedir.

Özdemir (2015) araştırmasında “fiziki alt yapı, araç gereç materyal temini sorunu, hazır plan ve müfredatın bölgeye uygun olmaması” durumlarının bölgede büyük sorun olduğunu dile getirmektedir. Yılmaz ve Altinkurt (2001) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda da bölgenin eğitim sorunlarının “fiziki ve teknik alt yapı, finansman sorunları, müfredat ve öğretime ilişkin sorunlar, eğitime erişimdeki eşitsizlikler, sistemin merkezîyetçi yapısı ve sınav odaklı olması, okul öncesi eğitim ve genel eğitim politikaları” olduğu belirtilmektedir. Gedikoğlu (2005) ise “finansman, bina, donanım, laboratuvar ve kütüphane yetersizlikleri” bölgede yaşanan en büyük eğitim sorunları olduğunu belirtmektedir. Bölgede yıllardır çözilemeyen alt yapı ve donanım eksikliğinin eğitim öğretim ortamını olumsuz etkilediğini belirtmektedir (Karataş ve Çakan, 2018; Altun, 2009; Özpınar ve Sarpkaya, 2010; Taşkaya, Turhan ve Yetkin, 2015; Bulut ve Coşkun, 2017). Dağlı ve Han (2017) tarafından yapılan araştırmaya göre bölgenin fiziki sorunları “fiziki (sosyal/sportif) alanlarının yetersizliği, derslik azlığı/sınıf mevcudunun kalabalık oluşu, ders materyali eksikliği/yetersizliği, personel yetersizliği, temizlik eksikliği, okul güvenliği, okulun sıcaklık/soğukluğu ve internet hatlarının yetersizliği” olarak görülmektedir.

- Genel olarak bölge halkının çocuklarının eğitimlerine para harcamak istemedikleri görülmüştür. Bu durum okulların materyal konusunda ve daha

birçok konuda eksiklik yaşamalarına neden olmaktadır. Bu durumu eğitimcilerin kendi imkânları ile çözdükleri görülmüştür.

Tonbul' a (2010) göre eğitimciler bölgede fiziki durumları kendi imkânları doğrultusunda çözmeye çalışmaktadır. Tonbul'un araştırmasına göre MEB'in öğrencileri ve okul için gerekli ödeneği sağlamadığı görülmektedir.

- Bazı bölgelerde okulların camlarının bilinmeyen kişiler tarafından sürekli kırıldığı görülmüştür. Bu durum da ısınma sorununu beraberinde getirmektedir.
- Bölgede çok çocuklu aileler mevcuttur. Bu durum da ailelerin çocukları ile çok fazla ilgilenmemesine sebep olmaktadır. Öğrencilerin kişisel bakımlarının oldukça eksik olduğu görülmüştür. Genellikle ablalar ve abiler kardeşlerinin bakımları ve temizlikleri ile ilgilenmektedir. Eğitimciler derse başlamadan önce çocukların kişisel bakımı ve temizliği ile ilgilenmektedir. Bu durum da eğitimin işleyişini olumsuz yönde etkilemektedir.

Özdemir' e (2015) göre bölgede ailelerin çok çocuklu olması kız ve erkek çocuk arasında ayırım yaptıkları görülmektedir.

- Araştırma sonucunda bölgede eğitimcilerin ulaşım konusunda sıkıntılar yaşadıkları görülmüştür. Uçak seferlerinin az sayıda olması nedeniyle uçak biletleri oldukça pahalıdır. Aktarmalı ve eğitimcilere uymayan sefer saatleri de sıkıntı oluşturmaktadır. Bu nedenle bazı eğitimciler otobüs yolculuklarını tercih etmektedir. Otobüs yolculukları da oldukça uzun sürmektedir. Bölgenin dağlık olması ve uçurum kenarlarında yolculuk yapılması otobüs yolculuklarının güvenli olmamasını neden olmaktadır. Aynı zamanda kötü hava koşulları (sis, kar, yağmur gibi) yolların kapanmasına ve ulaşımın aksamasına neden olmaktadır.

Karataş ve Kınalıoğlu (2018) tarafından yapılan çalışmada bölgede ulaşım sorununun büyük bir sorun teşkil ettiği görülmektedir.

- Bazı bölgelerde günün belirli saatlerinde güvenlik sebebiyle ulaşım bulunmamaktadır. Yolların terör örgütü tarafından kontrol edilmesi durumlarında eğitimciler kendilerini sürekli stres içerisinde ve güvensiz

hissetmelerine sebep olmaktadır. Bu nedenle eğitimcilerin kendi memleketlerine sadece uzun tatillerde gidebildikleri görülmüştür.

Korkmaz (2016) yaptığı araştırmada “gündelik yaşam içerisindeki çeşitli maksatla (evden-okula, okuldan-eve, uzun süreli seyahat vb.) yapılan seyahatler esnasında terör eylemlerine yönelik endişe/korku yaşandığından rahat hareket edilemediği” belirtilmektedir. Karataş ve Çakan (2018) tarafından yapılan araştırmada eğitimcilerin ve öğrencilerin okula ulaşmada yaşadıkları sorunlar can güvenliklerini de tehdit etmektedir. Uzun ulaşım sürelerinin kısalması kişileri psikolojik olarak iyi hissettiren durumlar arasında görülmektedir.

- Köylerde görev yapan eğitimciler genel olarak il ya da ilçe merkezlerinde ikamet etmektedir. Bu nedenle okullarına servislerle veya otobüslerle ulaşım sağlamaktadır. Yolların engebeli olması ve kötü hava koşulları bazen eğitimcileri okullarına yürümek zorunda bırakmıştır.

Koyuncu’ nun (2011) kadın öğretmenlerle yaptığı araştırma sonucunda kadın öğretmenlerin çalıştıkları bölgeden yerleşim yerine araç bulamadıklarını belirtmektedir.

- Görüşülen eğitimcilerin dile getirdiği en büyük sorun barınma sorunudur. Eğitimciler bölgede genel olarak evlerde ikamet etmektedir. Bölgeye ilk gittiklerinde öğretmenleri, otel ve lojmanlarda kaldıkları görülmüştür. Lojmanların şartlarının kötü olması sebebiyle arkadaş ilişkileri geliştikçe eve çıktıkları görülmüştür.

Korkmaz’ın (2016) araştırmasına göre özellikle köylerde ikamet eden eğitimcilerin barınma sorunları yaşaması motivasyonlarını olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Özdemir (2015) tarafından yapılan araştırmaya göre eğitimcilerin barınma problemi çevresel ve sosyal koşullar ile ilgili sorunlar başlığı altındaki en büyük sorundur. Tonbul (2010) tarafından yapılan araştırmaya göre eğitimcilerin bölgenin koşullarından habersiz göreve başlamaktadır. Bölgede yaşadıkları olumsuz durumlar eğitim öğretimi ilgili motivasyonlarını kaybetmelerine neden olmaktadır.

- Tek öğretmenli ve birleştirilmiş sınıflarda görev yapan eğitimcilerin bazıları okulda bulunan müdür odasında barınmaktadır. Bu durum bölgede lojmanların eksikliğinden veya hiç olmamasından kaynaklanmaktadır.

- Barınma ile ilgili yaşanan sorunların başında bölgede kiraların çok yüksek olması bulunmaktadır. Böyle halkının geçim kaynaklarından biri de bölgeye gelen öğretmenler ve memurlardır. Bölgede evlerin az bulunması sebebiyle yüksek kiralarla karşılaşmaktadır. Eğitimciler bölgede çok yüksek fiyatlardan ev kiralamaktadır. Kiraya ek olarak yakıt ücreti alınmaktadır. Bu durum da eğitimcilerin birden fazla arkadaş ile birlikte ev tutmalarına neden olmaktadır.
- Bölgede yerel halk, erkek ve bekâr öğretmene ev vermekten çekinmektedir. Bu durum da eğitimciler kendilerine referans olabilecek kişiler bulmak durumunda kalmaktadır.
- Bölgede bulunan evlerin çoğunun eski, bakımsız ve rutubetli olduğu görülmüştür. Eğitimciler evleri, lojmanları onararak ve bakımlarını yaptırarak yaşanabilir hale getirmiştir. Bazı eğitimciler de bölgede barınma sorunu ile ilgili devletin çözümler üretmesini istemektedir. Aynı zamanda evlerde elektrik, su ve internet sıkıntısı da bulunmaktadır.
- Bölge halkı ve velilerin eğitimcilere karşı oldukça yardımsever, misafirperver ve saygılı oldukları görülmüştür. Bu durum eğitimcilerin mutlu olmalarını sağlamaktadır. Bölge halkı özellikle öğretmenlere çok saygı duymaktadır. Batı bölgelerindeki veliler ile doğu bölgelerindeki velilerin davranışları birbiriyle karşılaştırıldığında arada oldukça fark bulunmaktadır. Doğu bölgelerindeki veliler öğretmenlere insan dışı bir varlık gibi saygı duymaktadır. Bazı bölgelerde ise öğretmenler gelir kapısı olarak görülmektedir. Öğretmenlere alışverişlerinde ayrıca fiyatlandırma uygulanmaktadır.
- İletişimin olmazsa olmazı insanların birbiri ile aynı dili konuşmalarıdır. Eğitimcilerin bölge halkı ile farklı dilleri konuşmalarından dolayı iletişim kurmakta zorlandıkları görülmüştür. Veliler ile iletişim kurmak için yöre dili bilen öğretmenler veya öğrenciler tercümanlık görevi üstlenmektedir.

Korkmaz (2016) araştırmasında eğitimcilerin bölge halkı ile kullandıkları dilin farklılığından dolayı iyi ilişkiler kuramadıklarını belirtilmektedir.

- Bazı bölgelerde halkın eğitimcilere olumsuz bir bakış açısı ile yaklaştıkları görülmüştür. Bu olumsuz bakış açısı eğitimcinin milli duygularının farklı olmasından kaynaklı olabilmektedir. Bu durumun çözümü için eğitimcilerin

bölgede milliyetçilik yapmadıkları görülmüştür. Aynı zamanda siyasi olarak bölge halkına hak veriyormuş gibi davranan eğitimciler de bulunmaktadır. Bölge halkına siyasi düşünceleri nedeni ile ayrımcılık yapmamak kurulacak sağlıklı ilişkiler açısından oldukça önemlidir. Bu durumda kişilerin siyasi düşüncelerinin insan ilişkilerini etkilediği görülmektedir. Bölge halkı ile içli dışlı olmayan ve durumu değiştirmeden kabul eden eğitimciler de bulunmaktadır.

Dağdeviren (2009), Özpınar ve Sarpkaya'nın (2010) araştırmalarının sonuçlarına bakıldığında eğitimcilerin bölge koşullarına ayak uyduramadığını ve köy halkı ile iletişimde bulunmakta zorlandıkları görülmektedir.

- Bölgede eğitimciler veliler ile yakın ilişkiler kurmak için sık sık ev ziyaretleri yapmaktadır. Araştırma sonucunda eğitimcilerin bölge halkıyla ilişki kurarken yaşanan olumsuz durumları din olgusu etrafında buluşarak yenmeye çalıştıkları görülmüştür. Bu durum da kişilerin dini inançlarının da insan ilişkilerini belirleyen önemli unsurlardan biri olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Ocak ve Gündüz (2011) tarafından yapılan araştırmada veliler ile öğretmenler arasında kurulan iyi bir iletişim çocuğun eğitim öğretim hayatını da olumlu bir biçimde etkilemektedir.

- Eğitimciler meslektaşları ile samimi ve iyi ilişkiler kurmaktadır. Bölgede görev yapan öğretmenlerin çoğu başka illerden bölgeye gitmektedir Bu nedenle çoğu öğretmen ailelerinden ayrı bölgede yaşamaktadır. Eğitimcilerin bölgede yalnız olmaları arkadaşlık ilişkilerinin samimi olmasına neden olmuştur. Yaşanan krizlere müdahale edebilmek için birliktelik oldukça önemli görülmektedir.
- Bölgede bazı meslektaşların birbirleri ile mesafeli ve ön yargılı ilişkiler kurdukları da görülmektedir. Bölgeye daha önceden gitmiş ya da memleketinde görev yapan öğretmenler ile bölgeye dışarıdan gelen öğretmenler arasında gruplaşmaların olduğu görülmektedir. Bu gruplaşma genel olarak eğitimcilerin siyasi düşünce farklılıklarından kaynaklanmaktadır. Bu duruma bakılarak kişilerin siyasi düşüncelerinin arkadaşlık ilişkilerini etkilediği sonucuna ulaşılmaktadır. Bazı eğitimcilerin görüşlerine göre de bölgede zorunlu arkadaşlıklar kurulmaktadır.

Korkmaz'ın (2016) yaptığı araştırma sonucunda “bölgeye diğer bölgelerden istek dışı atanan öğretmenlerin, görev yaptıkları okullardaki kadrolarda uzun süreli çalışan bölgede yetişmiş öğretmenler ve yöneticiler tarafından dışlandığı, çoğu zaman terör örgütü propagandasına bile maruz kaldığı” ve “bölgedeki yerel lehçeyi bilmeyen öğretmenlerin görev yaptıkları okullarda, bölgede yetişmiş öğretmenler tarafından, dışlanması nedeni ile öğretmenlik motivasyonunun olumsuz etkilendiği belirtilmektedir. Dağlı ve Han (2017) tarafından yapılan araştırmaya göre eğitimcilerin siyasi görüşlerini okul ortamına yansıtmaları eğitimciler açısından sorun teşkil etmektedir.

- Eğitimcilerin yöneticilerle ilişkileri incelendiğinde çoğu eğitimcinin (10 katılımcı) yöneticilerini arkalarında bir güç olarak hissettikleri görülmektedir. Araştırma sonucunda eğitimcilerin yöneticilerinin (14 katılımcı) yardımsever olduğu görülmüştür. Bunun dışında eğitimcilere tehditkâr ve baskıcı davranışlar sergileyen ve mobing uygulayan yöneticiler de bulunmaktadır. Bu tür yöneticilerin siyasi olarak taraflı yöneticiler olduğu görülmüştür. Yöneticiler ve eğitimciler arasında farklı kültür çatışmaları da yaşanmaktadır. Bölgede yaşayan yöneticilerin siyasi durumlarından dolayı eğitimcileri dışladıkları ve ayrımcılık yaptıkları görülmektedir. Bu durumda eğitimciler yöneticileri ile seviyeli ilişkiler kurmayı tercih etmektedir. Mobing uygulayan yöneticilere karşı hakkını arama veya durumu umursamama yoluna giden eğitimciler de bulunmaktadır. Eğitimciler yöneticilerin baskılarından onlarla vakit geçirmeyerek uzaklaşmaya çalışmaktadır.

Korkmaz'ın (2016) araştırması incelendiğinde eğitimcilerin meslektaşları ve yöneticileri ile iyi ilişkiler kuramadıklarından dolayı bir an önce bölge dışına tayin istedikleri belirtilmektedir. Karataş ve Çakan' a (2018) göre okul yöneticisi ile iyi kurulamayan bir iletişim ve iş birliği sıkıntısı eğitimde oldukça ciddi sorunlara yol açmaktadır. Başar ve Doğan (2015) tarafından yapılan araştırmaya göre okul yöneticilerinin öğretmenlere karşı asil davranışlar sergilememesi ve keyfi uygulamalarda bulunması eğitimcileri olumsuz etkilemektedir.

- Araştırma sonucunda eğitimcilerin ilçelerinde bulunan milli eğitim yöneticilerini tanımadıkları sonucunda ulaşılmıştır. İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin okullarla yeteri kadar ilişki içerisinde olmadıkları görülmektedir.

- Araştırmanın sonuçlarına göre bölgede eğitimcilerin ve bölge halkının sosyalleşebileceği ortamlar (20/31) bulunmamaktadır. Bulunan sosyal ortamlar (11/31) ise çay bahçeleri ve öğretmenlerdir. Eğitimcilerin bölgede sosyalleşebileceği alanların olmaması veya az olması onları ev oturumları yapmalarına yönlendirmektedir. Bu durum arkadaşlık ilişkilerinin samimi olmasına neden olmaktadır.

Özdemir'in (2015) araştırmasına göre bölgede çevresel ve sosyal imkânların yetersizliği de önemli bir sorun teşkil etmektedir. Bu durumun da Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki eğitim ve öğretimi olumsuz bir şekilde etkilediği belirtilmektedir. Bölgede sosyal imkânların yetersiz olması eğitimcilerin kültürel faaliyetlerden uzak kalması eğitimcilerin bölgede yaşadıkları en büyük kriz durumlarından (Özpınar ve Sarpkaya, 2010; Bulut ve Coşkun, 2017).

- Bölgede havanın erken aydınlanması ve erken kararı nedeniyle eğitimciler günlerinin çoğunu uyuyarak geçirmektedir. Havanın aydınlık olduğu zamanların çoğunu okulda geçirdikleri görülmektedir.
- Bölgenin belirli saatlerden dolayı güvenli olmaması nedeniyle araştırma kapsamındaki eğitimciler söz konusu bölgelerde görev yaptıkları süre içinde dışarı çıkmamayı tercih etmektedir. Aynı zamanda bölgede yaşanan şiddet olayları da eğitimcilerin sosyalleşmelerini olumsuz yönde etkilemektedir.

Korkmaz'ın (2016) araştırmasına göre eğitimciler terör olaylarının yaşandığı dönemlerde terör krizini yönetmek için "geri çekilme ve kapanma" durumuna geçerek evlerinden çıkmadıkları görülmektedir.

- Bölgede kadın ve erkek ayrımcılığının çok olması nedeniyle kadın eğitimcilerin yaşanılacak olası krizleri görerek bu krizleri önlemek için tek başlarına dışarı çıkmaya çekindikleri görülmektedir.

Eğitimciler Korkmaz'ın (2016) araştırmasının sonuçlarına göre eğitimciler kriz durumlarına maruz kalmamak için "Birey Hak ve Özgürlüklerine Getirilen Sınırlar" kapsamında özgürlüklerinden kolayca vazgeçme eğiliminde oldukları görülmektedir. Kriz yaşanmadan erken uyarı sinyallerine bakılarak önlemler alarak krizin oluşmasını önlemek ya da en az hasarla krizden çıkmak oldukça önemli olarak görülmektedir (Dülger, 2003, s. 61).

- Bölge insanının yeme içme alışkanlıklarından dolayı eğitimcilerin yemek kültürüne alışmakta zorlandıkları görülmüştür. Çoğu eğitimcinin uzun bir süre yemek yemekte zorlandığı görülmüştür. Bölgede düğün ve cenaze kültürleri oldukça gelişmiştir. Bölge insanı bu gibi özel günlerde ortak hareket etmektedir. Bu duruma alışık olmayan eğitimcilerin oldukça bu durumları yadırgadıkları görülmektedir. Aynı zamanda düğünlerde giyilen yöresel kıyafetler de eğitimcilerin oldukça dikkatini çekmiştir. Bölgede aşiret kültürünün bulunması da eğitimcileri olumsuz etkilemektedir. Aynı zamanda bölgede çok eşliliğin yaygın olması da eğitimcilerin yadırgadığı durumlar arasındadır.
- Bölgedeki kültürel çeşitlilik eğitimcileri olumlu bir şekilde etkilemektedir. Kültürel farklılık ülkemiz için zenginlik kaynağı olarak görülmektedir. Farklı kültürleri gözlemlemek eğitimcilerin bakış açısını ve ön yargılarını da değiştirmektedir.
- Araştırma sonucuna göre eğitimcilerin rahat bir ortamda yaşamaları ve baskıcı bir ortama girmeleri nedeniyle bazı zorluklarında yaşandığı görülmüştür. Bu durumda eğitimcilerin farklılık durumlarına bölge halkının alışmasını bekledikleri görülmüştür. Aynı zamanda bölge kültürü ile çok fazla içli dışlı olmak istemeyen eğitimcilerin hafta sonlarında ve tatillerde il dışlarına veya memleketlerine gitme eğiliminde oldukları görülmektedir. Bunun sonucunda farklı kültüre alışamayan kişilerin bölgeden uzaklaştığı sonucuna ulaşılmaktadır.
- Araştırma sonucuna göre eğitimciler basın ve yayın organlarına ulaşmakta zorluk yaşamaktadır. Eğitimciler gündemi internet ortamından takip etmektedir. Çoğu ilçede eğitimciler istedikleri dergileri veya kitapları bulamamaktadır. Bu durum da il merkezine gittiklerinde veya giden arkadaşlarına siparişler vererek istedikleri kitap ve dergilere ulaşabilmektedir. Aynı zamanda eğitimciler internetten kitap veya dergi sipariş etme yoluna da gitmektedir. Bölgede bulunan gazeteler genelde eski tarihli olmaktadır. Genellikle güvenlik sıkıntısı yaşanan günlerde sıklıkla telefon hattı kesilmeleri meydana gelmektedir. Bu durum da eğitimcilerin gündemi takip etmesini güçleştirmektedir.
- Araştırma sonucunda eğitimcilerin öğrencilerle ilişkilerine bakıldığında öğrencilerin eğitimcilere karşı oldukça saygılı davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Bölgedeki öğrenciler öğretmenlerine ilahi bir varlıkmiş gibi

davranışlar sergilemektedir. Eğitimciler, bölgedeki öğrencilerin davranışlarını büyükşehirdeki öğrencilerin davranışları ile karşılaştırdıklarında saygı ve değer anlamında büyük farklılıklar görmektedir. Eğitimciler bölgede mesleklerinin tadına varmaktadır. Kendilerini çok değerli hissetmektedir.

- Bölgede öğretmenlere dışlamacı bir şekilde yaklaşım sergileyen öğrenciler de bulunmaktadır. Bu öğrenciler genel olarak yaşça büyük, okula aflu gelmiş öğrencilerdir. Eğitimcilerin bu tür öğrencilerden korktukları görülmektedir. Öğretmene şiddet uygulayan öğrenciler de bulunmaktadır. Fakat bu durumun bölge ile ilgili olmadığı belirtilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığının öğretmenlere sergilediği tavır ve velilerin öğretmenlere davranışları eğitimcileri öğrencilerin gözünde itibarsız bir noktaya getirmektedir.
- Öğrencilerle sorun yaşayan eğitimcilerin sevgi dilini kullanarak olumlu iletişim çabasına girdikleri görülmüştür. Sevgi dilini kullanan eğitime karşı öğrenciler güven hissetmektedir. Eğitimciler aynı zamanda öğrencilere kendilerine alışmaya zaman tanıyarak olumlu iletişim ortamı oluşturmaktadır. Bölgede bulunan eğitimcilerin tecrübesiz olması da öğrencilerle ilişkilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Profesyonel davranışlar sergileyen eğitimciler öğrencilerle daha iyi iletişim kurmaktadır. Öğrencilerle yaşanılacak krizleri önlemek için profesyonelce davranılarak krizlere müdahale edileceği görülmektedir.

Bulut ve Coşkun (2017) tarafından yapılan araştırmada eğitimcilerin öğrencilerle ilgili yaşadıkları krizleri onlara sevgi ile profesyonelce yaklaşarak çözdükleri görülmektedir.

- Araştırma sonuçlarına göre bölgede devamsızlık sorunu çok büyük bir sorun olarak görülmektedir. İşçi öğrenci sayısı bölgede çok fazladır. Ailelerin ekonomik durumunun iyi olmaması nedeniyle çocuklar mevsimlik olarak çalıştırılmaktadır. Bundan dolayı öğrenciler yılın belirli dönemlerinde tarım işçisi olarak çalıştıkları için okula devam edememektedir. Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde bu durumun hiçbir şekilde çözülemediği görülmektedir. Eğitimciler de bu kriz durumunu kabullenmek zorunda kalmaktadır. Eğitimcilerin çocukların okuldan geri kalarak kriz yaşanmasını önlemek için yıllık planlarını çocukların mevsimsel olarak çalışacakları zamanlara göre ayarladıkları görülmüştür.

Özdemir (2015) ve Tonbul' un (2010) araştırmalarının sonuçlarına göre bölgede ekonomik koşulların kötü olmasından dolayı öğrencilerin devamsızlık yaptığı görölmektedir. Tonbul' a göre geçimini hayvancılık ile sağlayan ailelerin çocukları okula 'Ekim – Nisan' arası devam etmektedir. Diğer zamanlarda çalıştıkları görölmektedir. Keyder ve Üstündağ (2006) ise bölgedeki eğitimin amacına ulaşmasındaki en büyük sorunu halkın yoksul olması ve bölgeye yeteri kadar yatırım yapılmaması olarak belirtmektedir. Karataş ve Kınalıoğlu' na (2018) göre bölgede yaşanan en büyük sorunlardan biri öğrencilerin devamsızlık sorunudur.

- Mevsimsel olarak çalıştırılma dışında normal zamanlarda da çalıştırılan öğrenciler bulunmaktadır. Eğitimciler çalıştırılan öğrencilerin aileleri ile görüşmeler yapmaktadır. Aynı zamanda eğitimcilerin çocukların çalıştırıldıkları işyeri ile de görüşmeler sağladıkları görölmüştür. Fakat hiçbir çözüm stratejisi çocukların devamsızlık sorununu çözmemektedir.

Demirtaş (2008) tarafından yapılan araştırmaya göre ise bölgedeki eğitim sorununun geçmişten günümüze devam ettiğini ve bu durumun ekonomik, kültürel ve sosyal durumlardan kaynaklandığını belirtmektedir.

- Bölgede kız çocuklarının okula gönderilmemesi büyük bir sorun teşkil etmektedir. Kız çocukları belirli bir yaşı geçtikten ve ergenliğe girdikten sonra okula gönderilmemektedir. Özellikle ortaokulun son yıllarında ve lise dönemlerinde kız çocuklarının devamsızlıkları büyük bir sorun teşkil etmektedir. Bölgede kız çocuklarının erken yaşlarda evlendirildiği görölmektedir. Eğitimciler bu sorunu çözmek için sürekli veli ziyaretleri yapmaktadır. Fakat bu durum hiçbir şekilde çözülememektedir.

Gedikoğlu (2005) tarafından yapılan araştırmaya göre bölgede bulunan feodal sistemin kız çocuklarının okula gönderilmesi konusunda büyük bir engel olduğunu belirtmektedir. Tonbul (2010) tarafından yapılan araştırmaya göre de kız çocukları ergenliğe girdikten sonra okula gönderilmemektedir. Kırsal bölgede görev yapan öğrenciler öğrencilerle ilgili sorunlarını da sık sık veli ziyaretleri yaparak çözmeye çalıştıkları görölmektedir (Anılan, Kılıç ve Demir, 2015; Bulut ve Coşkun, 2017). şeker, Tunç ve şahin (2010) tarafından yapılan araştırma incelendiğinde erkeklerin

üniversiteye devam etme oranı kızlara göre oldukça yüksektir. Bu durumda bölgede kız çocuklarının eğitime önem verilmediğini göstermektedir.

- Kırsal bölgelerde genel olarak çok çocuklu aileler bulunmaktadır. Bu çocuklar çok geç yaşta kimlik sahibi olmaktadır. Bu durumdan dolayı da eğitim yaşına geldiklerinde yaşlıları ile eğitim alamamaktadır. Öğrenciler bundan dolayı da devamsızlık yapmaktadır. Bu sorunun çözümü için eğitimciler araya kaymakamlık gibi makamları sokmaktadır. Yetkili kişilerin sorunları çözmek için veliler ile görüşmesi daha ikna edici bir durum olarak görülmektedir. Devamsızlık krizini çözmek için yönetici ve öğretmenlerin birlikte hareket etmeleri oldukça önemlidir. Eğitimcilerin aileler üzerindeki kararlı ve baskıcı tutumu da velileri ikna etme yönünde oldukça önemli olmaktadır.

Güvendir' e (2017) göre aile ve okul arasında işbirliğinin sağlanarak öğrencilerin devam zorunluluğu kapsamında velilerin bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Yaşanan kriz durumlarında yönetici, öğretmen ve velilerin iş birliği içerisinde olmaları kriz çözümü için oldukça önemlidir. Bölgede bulunan veliler çocuklarının eğitimlerine karşı oldukça ilgisiz davranmakta ve bu durumun eğitimi olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir (Erdoğan ve Demirkasımoğlu, 2010; Anılan Kılıç ve Demir, 2015; Taşkaya, Turhan ve Yetkin, 2015; Bulut ve Coşkun, 2017).

- Bölgede yaşanan terör olaylarının çok büyük boyutları ulaşmasından dolayı çocukların okula devamsızlık yaptıkları görülmüştür. Özellikle belirli kutlama günlerinde aileler çocuklarının güvenliklerinden endişe duydukları için çocuklarını okula göndermemeyi tercih etmektedir. Velilerin kriz yaşanmaması için tedbir aldıkları görülmektedir. Bölgede herhangi bir şiddet olayı yaşanması halkın bilgisi dâhilinde gerçekleşmektedir. Olayların önceden bilinmesi nedeniyle öğrenciler okula gelmemektedir. Araştırma sonucunda eğitimcilerin bu durum için hiçbir çözüm bulamadığı görülmüştür. Aksine olayların olduğu günlerde eğitimciler de okula gitmemektedir.

Güvercin (2018) tarafından yapılan araştırmaya göre terörün yoğun olduğu bölgelerde eğitimde cinsiyet eşitsizliğinin arttığı görülmektedir.

- Özellikle ergenliğe giren kız veya erkek çocuklarının terör örgütü tarafından kaçırıldığı görülmüştür. Bu durum çocukların eğitim hayatına engel teşkil etmektedir.
- Bölgede çocukların sosyalleşebileceği, oyun oynayacağı alanlar bulunmamaktadır. Çocukların sosyalleşebileceği alanların sadece okullar olması okula devam etmelerini sağlayan bir olgu olarak görülmektedir.
- Bazı ailelerin devletten yardım almak için çocuklarını okula yazdırıp sonrasında okula göndermediği görülmektedir.
- Araştırma sonucunda eğitimcilerin bölgede yaşadığı en büyük sıkıntılardan birinin iletişim sorunu olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ilkokula başlayana kadar Türkçe bilmedikleri görülmüştür. Eğitimciler dil sorununun çözümü için aile ile işbirliği içerisinde bulunmaktadır. Fakat aileler de evde Türkçe konuşmayı tercih etmemektedir. Eğitimcilerin öğrencileri kitap okumaya teşvik ederek ve onlarla zaman geçirerek dil konusunu aşmaya çalıştıkları görülmüştür. Aynı zamanda birleştirilmiş sınıflarda akran eğitimi sayesinde dil sıkıntısı büyük ölçüde çözülmektedir. Bazı öğrencilerin de Türkçe bilmelerine rağmen Türkçe konuşmayı tercih etmedikleri görülmüştür. Bu durum da yine aile ile işbirliğine gidilmiştir. Öğrenciler zaman içerisinde Türkçe öğrenmelerine rağmen okuduklarını ve mecazi kelimeleri anlamakta zorlandıkları görülmektedir. Bu durum da Türkçe kitaplar okutularak çözülmeye çalışılmıştır. Anasınıfına giden öğrencilerin çoğunun Türkçeyi orada öğrendikleri görülmektedir. Bu nedenle anasının ülke çapında yaygınlaştırılması ve zorunlu tutulması bölgedeki dil sorununu çözen başlıca etmenlerden biri olarak görülmektedir.

Özdemir (2015) tarafından Şırnak ilinde yapılan araştırmaya göre bölge de kullanılan dilin Türkçe dışı olmasından dolayı büyük sorunlar yaşandığı dile getirilmektedir. Bu sorunların çözümü için Özdemir, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması gerektiği belirtmektedir. Tonbul'un (2010) araştırmasına göre eğitimcilerin bölgeye atandıktan sonra öğrencilere ilk önce Türkçe öğretmekte oldukları görülmüştür. Bu durum da eğitim öğretimin aksamasına neden olmaktadır. Sarı (2002) tarafından yapılan araştırmaya göre iki dilli çocukların 'dikkat yetersizliği, telaffuz bozuklukları, derse karşı ilgisizlik, araç-gereç eksikliği, okuduğunu ya da dinlediğini anlamama, sorulan sorulara cevap verememe, kendini ifade edememe' sorunları yaşadıkları

belirtilmektedir. Yılmaz ve Şekerci (2016) tarafından yapılan araştırma da, dil sorunu olan öğrencilerin okul hayatında başarısız oldukları ve okula uyum sağlamada zorlandıklarını belirtmektedir. Yılmaz ve Şekerci' ye göre eğitimcilerin dil sorununu tercüman öğrenci ile beden dili kullanarak ve Kürtçeyi sınıf ortamında konuşmayı yasaklayarak çözmeye çalıştıkları görülmektedir. Yazıcı ve Temel (2012) iki dilli çocukların tek dilli çocuklara göre okul hayatında daha başarısız olduklarını dile getirmektedir. Dağlı ve Han (2017) tarafından yapılan araştırmaya göre okul öncesi eğitimin yeterince desteklenmemesi eğitim açısından önemli sorunları beraberinde getirmektedir.

- Bölgede öğretmenlerin sık sık yer değiştirmesi öğrencileri psikolojik anlamda oldukça olumsuz etkilemektedir. Özellikle küçük yaşlardaki çocuklar bağlanma psikolojisini kavramakta oldukça zorlanmaktadır. Öğrenciler öğretmenlerine tam alıştıkları zaman öğretmenin tayin istemesi çocukların kendilerine ve başkalarına güvenlerini olumsuz etkilemektedir. Bu durum öğrencilerin eğitim hayatına da olumsuz yansımaktadır. Bölgede eğitim seviyesinin düşük olmasının sebeplerinden biri öğretmenlerin kısa sürede bölgeden tayin istemeleridir. Öğretmenlerin bölgede sürekli bir sirkülasyon içerisinde olması öğretmen açığını da meydana getirmektedir. Öğretmenler branşları dışında birçok derse girmektedir. Bu durum da eğitim açısından olumsuzluk yaratmaktadır.

Özdemir (2015) tarafından yapılan araştırmaya göre eğitimin en büyük sorunlarından birinin öğretmenlerin sık sık yer değiştirmesi olduğu görülmektedir. Demirtaş'ın (1988) yaptığı araştırmaya göre eğitimcilerin dezavantajlı bölgelerde görev yapmak istemedikleri ortaya çıkmaktadır. Çelikten, Şanal ve Yeni (2005) tarafından yapılan araştırmaya göre de batıdan doğuya doğru gidildiğinde öğretmen sayısında ciddi bir azalma olduğu görülmektedir. Erdem, Aydın, Taşdan ve Akın (2011) bölgedeki en büyük sorunun öğretmenlerin sürekli yer değiştirmesi, bundan dolayı da öğretmen yetersizliğinin olması olarak belirtmektedir. Bölgede bulunan eğitimciler genç ve tecrübesiz olduklarından dolayı yaşadıkları krizler karşısında yer değiştirme isteğinde bulunmaktadır (Gibs, 2000; Bulut ve Coşkun, 2017).

- Araştırma sonucunda öğrencilerin terörü günlük hayatlarının bir parçası olarak kabul ettiği görülmüştür. Aile içerisinde ve toplumsal hayatta sürekli şiddet ve

terör olaylarının içinde bulunduklarından dolayı yaşanan terör durumlarını yadırgamamaktadır. Bölgede bulunan çocukların ailelerinden en az bir kişinin terör örgütüne katılım gösterdiği bilinmektedir. Yaşanan şiddet durumlarından dolayı da asi ve saldırgan davranışlar sergilendikleri görülmüştür. Konuşulan herhangi bir konuda hemen hak savunmasına geçmektedir. Bu durum doğdukları andan itibaren terör psikolojisinde yetişmelerinden kaynaklanmaktadır. Aileler çocuklar üzerinde çok fazla etkiye sahiptir. Öğrencilerin teröre karşı bakış açıları ailelerin bakış açılarını yansıtmaktadır. Öğrenciler yaşanan şiddet olaylarına karşı hissiz bir şekilde yaklaşım sergilemektedir.

Karataş ve Çakan (2018) bölgede yaşanan savaş ve şiddet ortamından hem eğitimcilerin hem de öğrencilerin etkilendiğini dile getirmektedir. Savaş, çatışma ve terör olayları sadece eğitim öğretimi değil aynı zamanda toplumsal hayatı da etkilemektedir. Erden ve Gürdil (2009) tarafından yapılan araştırmada terör olaylarına maruz kalan çocukların okul başarısının düştüğü ve okula gitmeme eğiliminde oldukları görülmektedir.

- Bölgede yaşanan terör okul ortamını da olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Özellikle lise öğrencileri okulda sürekli bir propaganda ve eylem içerisinde bulunmaktadır. Öğrenciler sınıf ortamına siyasi simge getirme eğilimi göstermektedir. Yaptıkları ödevlerde, hazırladıkları sunumlarda terör örgütünün etkisi bulunmaktadır. Bu durum karşısında eğitimciler öğrencileri sert bir dille uyararak çözüm üretmeye çalışmaktadır. Fakat bu tutum çok başarılı olmamaktadır. Üst makamların devreye girmesi de çocukların terörü okul ortamına yansıtmalarına engel olabilmektedir. Bazı öğrencilerin siyasi anlamda farklı düşünceler sergiledikleri öğretmenlerini tehdit ettikleri görülmüştür. Aynı zamanda terör örgütü ile görüşme halinde olan ve örgüt tarafından kaçırılan hatta öldürülen öğrenciler bulunmaktadır. Bu durum karşısında eğitimciler hiçbir çözüm üretememektedir. Öğrencilerin psikolojilerini anlamaya çalışarak onlara iyi bir yaklaşım sergileyen eğitimcilerin aynı zamanda çocukların içerisindeki din ögesini ortaya çıkararak onları bu durumlardan uzaklaştırmaya çalıştıkları görülmüştür.

Korkmaz'a göre (2016) öğrencilerin terör sempatisizanlığı yapmaları eğitimcilerin endişe ve korku hissetmelerine neden olmaktadır.

- Araştırma sonuçlarına bakıldığında bölge okullarının çoğunda (23/31) güvenlik görevlisi bulunmadığı görülmektedir. Bu durum da eğitimciler ve öğrenciler açısından olumsuz durumlara yol açmaktadır. Okula tanımayan kişilerin girmesi, okula taş ve molotof atılması güvenlik görevlisi olmamasının sonuçları arasında görülmektedir.
- Eğitimcilerin teröre bakış açılarındaki değişime bakıldığında çoğunun (12/31) bakış açısında değişim gözlenmektedir. Eğitimcilerin teröre karşı olumsuz bir bakış açısı sergiledikleri görülmüştür. Eğitimciler bölgede yaşamadan önce terör olaylarını televizyondan takip etmişler. Bölgeye gittiklerinde terör olaylarının gerçek etkilerini gözlemledikleri görülmektedir. Özellikle bölgede yaşayan tüm kişilerin terör örgütüne destek verdiğini düşünen eğitimcilerin bu konudaki düşünceleri değişme göstermiştir. Terör örgütü üyeleri ile bölge halkının arasındaki ayrımı açık bir şekilde gördükleri sonucuna ulaşılmaktadır. Bölge halkı ile ilgili ön yargılı yaklaşımlarından uzaklaşarak onlarla empati kurma girişiminde bulundukları görülmüştür. Terörün bölge halkı üzerindeki yıkıcı etkisi eğitimcileri de olumsuz anlamda etkilemektedir. Bölgede yaşanan terör olaylarından dolayı oldukça üzgün olmaktadır. Eğitimcilerde yaşanan terör olaylarına daha sert bir bakış açısı oluşturdukları ve daha fazla milliyetçi duygular beslemeye başladıkları görülmektedir. Eğitimciler teröre karşı meslektaşları ile birlik içinde hareket etmektedir. Okul ortamında ise terörü gündemlerine almadıkları görülmektedir. Bu konuda eğitimcilerin toplum içerisinde sessiz kalma eğilimi gösterdikleri sonucuna ulaşılmaktadır.
- Araştırma teröre maruz kalmış eğitimcilerle yapıldığından dolayı görüşülen eğitimcilerin hepsi dolaylı ya da doğrudan terör olaylarına maruz kalmıştır. Bölgede yaşanan olayların içerisinde kalan, terör örgütü tarafından tehdit edilen, kaçırılan, hatta öldürülen öğretmenler bulunmaktadır. Bu durumdan dolayı eğitimciler korku içerisinde yaşamaktadır. Bölgede kendilerini güvende hissetmedikleri görülmektedir.

Korkmaz'ın (2016) araştırmasına göre yaşanmış terör krizlerine maruz kalan eğitimcilerin kalmayanlara göre daha çok korku hissettiği görülmektedir. Tonbul (2010)

tarafından yapılan araştırmaya göre bölgede bulunan eğitimcilerin güvenlikleri ile ilgili korkularının başında terör örgütlerinin tacizleri ve tehditleri bulunmaktadır. Tonbul'un yaptığı araştırmaya göre olayların yanı sıra görev başında birçok eğitimci öldürülmüştür.

- Terör olayları günlük hayatı da olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Bölgede yaşanan şiddet olayları, kepenk kapatma, yolların kapanması, yollarda yaşanan çevirmeler eğitimcileri olumsuz etkileyen krizlerdir. Özellikle bölgede yaşanan kepenk kapatma olaylarında tüm dükkânların kapanması eğitimcilerin yiyecek bulmada sıkıntılar yaşamasına neden olmaktadır. Bu nedenle eğitimciler evlerine yiyecek stoklamaktadır. Yaşanan şiddet olaylarından dolayı geç saatlerde ve tek başına dışarı çıkmamak, olayları umursamamak eğitimcilerin çözüm stratejileri arasındadır. Eşleri ve babaları polis, asker olan eğitimciler bölge halkının polis ve askere bakış açısından dolayı kişisel durumlarını saklamaktadır. Bazı eğitimciler de kendi güvenlikleri için siyasi olarak terör örgütüne hak veriyormuş gibi yaklaşım göstermektedir.

Korkmaz'ın (2016) araştırması incelendiğinde yaşanan terör olayları eğitimcilerin gündelik hayatlarını olumsuz etkilediği görülmektedir.

- Eğitimcilere terörün eğitimle engellenebileceği durumlar sorulduğunda eğitimcilerin yarısı (16/31) terörün eğitimle engellenebileceğini yarısı da (15/31) engellenemeyeceğini belirtmiştir. Eğitimle engellenemeyeceğini düşünen eğitimcilerin terörün sadece siyasi olarak çözülebilecek bir sorun olduğunu dile getirdikleri görülmektedir. Eğitimle çözülebileceği düşüncesini savunan eğitimciler de öncelikli olarak bölgedeki ailelerin eğitilerek zihin ve toplumsal yapının değiştirilmesi ile farkındalık oluşturulması gerektiğini dile getirmiştir. Din ve tarih eğitimi de terörün engellenmesi için eğitimcilerin önerileri arasında bulunmaktadır. Gerçek anlamda dini ve tarihini bilen kişilerin şiddet durumlarından uzak duracağı sonucuna ulaşılmaktadır. Eğitimciler eğitimde terörün yarattığı krizlerin çözümünün yine eğitimde olduklarını düşünmektedir.

“Çaresiz, çözümsüz problem yoktur. Önemli olan, problemi görebilmektir. Her sorun, aynı zamanda kendi içinde gerekli çözümü de barındırır. Burada önemli olan, krize

yaklaşım tarzıdır. Problemi görebilmek, gerekli çözümü bulmayı ve uygulamayı kolaylaştırır.” (Sezgin, 2003, s.185).

- Bölgenin eğitim imkânları incelendiğinde eğitim düzeyinin oldukça düşük olduğu görülmektedir. Bu durumun sebepleri olarak bölgedeki ailelerin eğitime değer vermemesi, öğretmenlerin sürekli değişmesi, bölgede yaşanan terör olayları, liselerin ve üniversitelerin bölgeye uzak olması, anadil sorunu ve kadınların eğitimsizliği olarak görülmektedir. Eğitim düzeyini yükseltmek için bölgede görev yapan eğitimcilerin velilere okuma yazma kursları açtıkları görülmektedir. Fakat veliler bu kurslara sürekli olarak devam edememektedir. Öğrencilere açılan takviye kursları, koçluk projesi de eğitimcilerin bölgedeki eğitim seviyesini yükseltecek çözümleri arasında bulunmaktadır. Eğitimciler aynı zamanda bölgede bulunan çocuklarla zaman geçirerek onların eğitim üzerine düşüncelerini değiştirmeye çalışmaktadır. Aile eğitimi, bölgede iyi okulların açılması, kız çocuklarının okutulmasına önem verilmesi, farklı eğitim modellerinin geliştirilmesi, çocukların ufuklarının geliştirilmesi, öğretmenlerin şartlarının iyileştirilmesi ve bölgede barışçıl bir ortam yaratılması eğitimcilerin bölgede eğitim düzeyini yükseltmek için önerileridir.

Karataş ve Çakan (2018) tarafından yapılan araştırmaya göre velilerin eğitim öğretime önem vermemesi, eğitimin gerekliliğine inanmaması bölgenin eğitim düzeyini düşüren önemli faktörler arasındadır.

- Bölgeye atanan eğitimcilerin çoğunun (20/31) bölgeye atandıktan sonra oryantasyon almadıkları görülmektedir. Oryantasyon alan eğitimciler de verilen oryantasyonun kâğıt üzerinde kaldığını ve yeterince yararlı olmadığını dile getirmektedir. Eğitimciler bölgeye zaman içerisinde uyum sağlamaktadır.
- Araştırma sonucunda resmi ve özel bayramların bölgede kutlandığı görülmektedir. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramına verilen önemin diğer bayramlardan çok daha fazla olduğu görülmektedir. 23 Nisan dışında diğer bayramlara veli katılımı da oldukça düşüktür.
- Eğitimcilerin üniversite eğitimlerinin bölgede çalışmak için yeterli olmadığı görülmektedir. Hatta eğitimcilerin görüşlerine göre öğretmenlik mesleğini yapmaya yeterli olmadığı görülmektedir. Öğretmenlik mesleği yaparak

yaşayarak öğrenilen bir meslektir. Bu nedenle üniversitede yoğun olarak verilen teorik eğitimin gerçek hayattaki uyarlanması birbiriyle örtüşmemektedir. Eğitim fakültelerinde verilen eğitim ülkenin en iyi okulları düşünülerek verildiğinden dolayı gerçek hayata yansması mümkün olmamaktadır. Üniversitelerde son yıl yapılan stajların tüm eğitime yayılması özellikle kırsal ve dezavantajlı okullarda stajların yapılması, bölgelerin fiziki durumlarına göre eğitim verilmesi, doğu bölgelerine geziler düzenlenmesi, öğretim yöntemlerinin farklılaştırılarak öğretmenlik derslerine ağırlık verilmesi eğitimcilerin üniversitelere önerileridir.

Erdemir (2007), Tonbul (2010) ve Güvendir (2017) tarafından yapılan araştırmalara göre bölgede görev yapan eğitimcilerin üniversite eğitimlerinin bölgede çalışmak için yeterli olmadığı görülmektedir. Üniversitede verilen eğitimin gerçek dünyayı yansıtmadığı savunulmuştur. Bulut ve Coşkun'a (2017) göre üniversitelerde verilen eğitimin daha çok uygulama ağırlıklı olması gerekmektedir.

- Bölgede görev yapmak eğitimcileri mesleki ve kişisel anlamda olumlu etkilediği görülmektedir. Eğitimcilerin öncelikli olarak insani duygularının geliştiği görülmektedir. Bölgede yaşanan materyal eksikliğinden dolayı az malzeme ile yetinmeyi öğrendikleri görülmektedir. Eğitimcilerin çoğu bölgede farklı ve iyi tecrübeler edindiklerini belirtmiştir. Farklı bölgelerde görev yapmak öğretmenleri mesleki anlamda olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmaktadır.
- Eğitimciler yeni atanacak öğretmenlere, her krize hazırlıklı olmaları, önyargısız olmaları, yüksek beklentide olmamaları, çocuklara eşit davranmaları, sevgi duymaları ve bunu yansıtmaları, korkmamaları, sabırlı olmaları ve siyasi kimliklerinden arınmış bir şekilde bölgeye gitmelerini önermektedir.

Bulut ve Coşkun (2017) tarafından yapılan araştırmada eğitimcilerin bölgeye atanacak eğitimcilere önerileri “öğretmen adaylarının zor şartlara hazırlanması (köy okulları, birleştirilmiş sınıf), öğretmenlerin kendilerini her koşula hazırlayarak mesleklerini sevmeleri, sabırlı olmaları, öğrencilerini sevip onlara eşit davranmaları ve büyük beklentiler içinde olmamaları” olarak belirtilmektedir.

- Görüşülen eğitimcilerin bölgede yaşadıkları krizler karşısında genel olarak sessiz kaldıkları görülmektedir. Yaşanılan sorunları çözme konusunda kendilerince geçici çözümler ürettikleri görülmektedir.

- Eğitimcilerin bölgeye tayinlerinin çıkma durumu eğitimciler açısından bir kriz olarak görülmektedir. Bu kriz durumuna karşı herhangi bir yöntem uygulamadıkları görülmektedir.
- Bölgede yaşanan fiziksel, sosyal, psikolojik tüm sorunlar eğitimciler için birer kriz durumlarıdır. Bu kriz durumlarıyla başa çıkmak için eğitimcilerin çok bir şey yapamadıkları görülmektedir. Eğitimciler bölgede kısa süreli bulunduklarından dolayı zaman geçirme, krizden kaçış yöntemlerine gittikleri görülmektedir. Eğitimciler krizleri çözmek ve krizlerle başa çıkmak yerine krizleri kabul etme eğilimi göstermektedir. Eğitimcilerin yaşadıkları krizlerle kısa süreli olarak başa çıktıkları görülmektedir. Anlık çözümler bularak kriz durumundan sadece kendilerini kurtardıkları görülmektedir.

“Kamu bütçesinden finansman alan devlet okulları, yeterli ekonomik desteğin sağlanmaması nedeniyle kriz yaşayabilmektedirler. Okulun işleyişinde etkisi bulunan donanım, araç-gereç ve benzeri kaynakların, yerinde ve zamanında sağlanamadığı, kaynak dağıtımının âdil ve ilkeli yapılmaması sonucu yaşanan problemler bir süre sonra kriz boyutuna ulaşır.” (Döş ve Cömert, 2012, s.333).

- Bölgede yaşanan terör krizlerine karşı velilerin, halkın, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin iş birliği yaparak hareket etmeleri gerekmektedir. Aksi takdirde terörden dolayı yaşanan krizlerin önlenemeyeceği görülmektedir.

Aksoy ve Aksoy (2003) tarafından yapılan araştırmaya göre yaşanan kriz durumlarında okul personeli ile işbirliği sağlanarak krizin olumsuz etkilerinin en aza indirileceği görülmektedir.

- Eğitimcilerin görüşleri incelendiğinde okullarda yaşanacak terör krizine karşı herhangi bir önlemin alınmadığı görülmektedir. Okul müdürleri ve öğretmenler yaşanan kriz durumlarında çaresiz oldukları görülmektedir.

İnandı (2008) tarafından yapılan araştırmaya göre okul müdürlerinin kriz durumlarında çaresiz kalmalarının nedenini krize hazırlıklı olmamalarından kaynaklı olduğunu belirtmektedir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler

1. Bölgede bulunan öğretmenler diğer bölgelerde bulunan öğretmenlere göre çok daha zor şartlar altında çalışmaktadır. Öğretmenlerin bölgede yaşadığı fiziki sıkıntıların (ulaşım, barınma, su, elektrik, yaşam koşulları gibi) giderilmesi gerekmektedir.
2. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde öğretmen sirkülasyonu oldukça fazladır. Bu durum eğitim öğretimi olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Bu sorunun çözümü için bölgedeki eğitimcilere özel farklı politikalar (ücret artışı, kademe artışı, doğu tazminatı gibi) geliştirilmelidir.
3. Bölgede öğretmen sirkülasyonunun çok olması eğitimcilerin kendi branşları dışında diğer derslere de girmelerini zorunlu tutmaktadır. Bu durumun çözülmesi için bölgeye yeterli sayıda ve branşta öğretmen ataması yapılmalıdır.
4. Öğrenci ile öğretmen arasında lisana ilişkin iletişimsizlik yaşanmaktadır. Bu sorunun çözümü için Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversitelerin iş birliği ile farklı çözümler geliştirilmelidir.
5. Bölgede yaşanan terör olayları eğitimcilerin kendilerini güvensiz hissetmelerine neden olmakta ve bu durum öğretmenlik motivasyonlarını düşürmektedir. Bu durumun çözümü için bölgede yaşanan terör olaylarından eğitimcilerin asgari düzeyde etkilenmeleri için önlemler alınmalıdır.
6. Bölgeye atanan eğitimcilerin çoğu genç ve tecrübesizdir. Bu nedenle sınıf içi hâkimiyeti sağlayamadıkları görülmektedir. Bundan dolayı bölgeye daha tecrübeli eğitimcilerin atanması gerekmektedir.
7. Bölgeye atanan eğitimcilere gerekli seviyede oryantasyon verilmediği görülmektedir. Bu durum eğitimcilerin bölgeye alışmasını zorlaştırmakta ve eğitim öğretim hayatını etkilemektedir. Bölgede oryantasyona önem verilerek eğitimcilerin uyumlarının kolaylaştırılması ve bölgeyle ilgili farkındalık oluşturulması gerekmektedir.
8. Bölgede eğitimcilerin yararlanacağı öğretmenevi, sosyal tesisler, sinema gibi ortamlar geliştirilmelidir.

9. Bölgede okul öncesi eğitim öncelikli olarak yaygınlaştırılmalıdır. Okul öncesi eğitimde öğrencilere Türkçe dil eğitimi verilmelidir.

10. Velilere yönelik okuma yazma kursları, meslek edindirme kursları, Türkçe dil eğitimi gibi kurumlar açılarak eğitim seviyeleri geliştirilmelidir.

11. Bölgede Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversitelerin iş birliği ile bölge şartlarının iyileştirilmesi bakımından sempozyum ve çalıştaylar yapılmalıdır. Bölgede görev yapan eğitimcilerin görüşleri alınmalıdır.

12. Bölgede katılımcıların terörün yoğun olduğu yerlerde görev yaptıkları yıllarda eğitimcilerin yaşadığı sorunlar göz ardı edilmektedir ve eğitimciler bölgede yalnız bırakılmaktadır. Bu durumdan dolayı sorunların giderek çok daha ciddi boyutlara ulaştığı görülmektedir. Bu sorunlar üst düzey makamların işbirliği içerisinde profesyonel bir şekilde ele alınarak bir an önce çözümlenmelidir. Bu sorunların çözümsüz kalması, bölgedeki eğitimin verimini düşürerek öğretmenlerin mutsuz olmasına neden olmaktadır.

13. Milli Eğitim Bakanlığının hazırladığı öğretim programlarının bölgesel olarak düzenlenmesi gerekmektedir. Ülkemizde her bölgenin kendine ait belirli sorunları ve ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu sorunlar ve ihtiyaçlar göz önüne alınarak eğitim paydaşları ile ortaklaşa öğretim programı hazırlanmalıdır.

14. Bölgede bulunan okulların materyal ve teknolojik olarak eksiklikleri giderilerek devlet yardımı yapılmalıdır. Milli Eğitim Bakanlığı bölgedeki okullarla, öğrencilerle ve eğitimcilerle özel olarak ilgilenmelidir.

15. Eğitime bakış açısını olumlu yönde etkilemek için bölgede bulunan muhtarlarla okul müdürleri sık sık bir araya gelerek toplantılar yapılmalıdır. Velilerin eğitim öğretime gereken önemi vermeleri için fikir alışverişinde bulunulmalıdır.

16. Eğitim fakültelerinde yer alan staj eğitimi son yıla bırakılmayarak 2. Yıldan itibaren uygulamaya geçirilmelidir. Öğretmenlik uygulama esnasında öğrenilen bir meslek olduğu için staj eğitiminde öğretmen adaylarının yeterli tecrübe kazanması hedeflenmelidir.

17. Eğitim fakültelerinde öğrenim göre öğretmen adaylarının Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde çalışmaya hazır hale gelmeleri için stajların belirli dönemlerde o

bölgelerde yapılması gerekmektedir. Bu durumu gerçekleştirmek için üniversiteler ve Milli Eğitim Bakanlığı iş birliği içerisinde çalışmalıdır.

18. Bölgede terörün psikolojik etkilerini gidermek için öğrencilere, öğretmenlere ve velilere yönelik seminerler ve eğitimler yapılmalıdır. Öğrencilere ve öğretmenlere din ve tarih eğitimi verilerek teröre karşı duyarlılık kazanmaları sağlanmalıdır. Velilere aile içi iletişim ve çatışmaların çözümü ile ilgili seminerler verilmelidir.

19. Ülkemizin batı bölgelerindeki okullarla doğu bölgelerindeki okulların birbirleriyle kardeş okul projeleri yapmaları desteklenmelidir. Doğu ve batı illeri arasında karşılıklı geziler düzenleyerek öğrencilerin birbiriyle kaynaşmaları sağlanmalıdır.

20. Doğu ve Güneydoğu Bölgelerinde bulunan her ilçeye üniversite kampüsleri ve iyi liselerin kurulması gerekmektedir.

21. Bölgeye atanan okul yöneticilerinin tecrübeli olması ve o bölgeyi tanınması öğretmenlerin bölgeye uyum sağlamaları açısından son derece önemlidir. Özellikle eğitim yönetimi bölümünde yüksek lisans derecesine sahip olan eğitimcilerin bölgedeki okullara yönetici olarak atanması gerekmektedir.

22. Bölgede eğitimcilerin kendilerini geliştirebilecekleri özellikle yüksek lisans eğitimlerini o bölgede alabilecekleri fırsatlar yaratılmalıdır.

23. Kadınların eğitimi ülkemizin eğitim düzeyini yükseltmek için oldukça önem taşımaktadır. Bölgede bulunan kadınların eğitimlerini ayrıca ele alınması gerekmektedir. Onların bölgede sosyalleşebilecekleri, kendilerini geliştirecekleri ortamlar oluşturulmalıdır.

24. Terörün yoğun olduğu bölgelere atanan öğretmenler için mentorlük ve e-mentorlük uygulamaları getirilmelidir.

25. Yaşanan terör krizlerine karşı okul personelinin krizlere müdahale yöntemleri konusunda eğitilmesi gerekmektedir.

5.2.2. Araştırmacılara Öneriler

1. Araştırmacılar çalışmanın her bir alt problemini daha detaylı bir şekilde inceleyerek araştırmalar yapabilir.

2. Eğitimcilerin terörle ilgili durumları incelendiği gibi öğrencilerin de teröre maruz kalma durumları incelenebilir.
3. Bölgede bulunan çocukların terör örgütüne katılma durumları incelenebilir.
4. Teröre maruz kalan eğitimcilerle ilgili bir anket hazırlanarak nicel yöntemle de bir araştırma yapılabilir.
5. Terörün yoğun olarak yaşandığı bölgelerde görev yapan eğitimcilerin mutluluğu ile ilgili araştırma yapılabilir.
6. Terörün yoğun olarak yaşandığı Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde veliler ile görüşme yapılarak velilerin eğitime ve öğretmene karşı bakış açıları incelenebilir.
7. Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde görev yapan eğitimcilerin sorunları ile ilgili bu zamana kadar yapılan araştırmaların ortak sonucu eğitimcilerin sorunlarının dikkate alınmaması ile ilgilidir. Bu sorunların ciddiyle dikkate alınması için Milli Eğitim Bakanlığı ile iletişime geçilerek ortak bir çalışma yapılabilir.
8. Terör dediğimizde aklımıza ilk olarak Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri gelmektedir. Özellikle İstanbul' un belirli ilçelerinde yoğun olarak yaşanan terör olayları bulunmaktadır. Bu bölgelerdeki eğitimcilerle de görüşme yapılarak İstanbul'daki terör durumlarının eğitim öğretimi etkileme düzeyleri incelenebilir.
9. Yapılan araştırmada sadece eğitimcilerin görüşlerine başvurulmuştur. Eğitimin diğer tüm paydaşları ile görüşmeler yapılarak çalışmaya farklı bir boyut katılabilir.
10. Bölgede bulunan öğrencilerin ve öğretmenlerin psikolojik açıdan durumları araştırılarak çözüm stratejileri belirlenebilir.
11. Üniversitelerin öğretmen yetiştirme politikaları ve doğu bölgelerindeki eğitim incelenerek ikisi arasındaki uyumsuzlukla ilgili çalışmalar yapılabilir.
12. Bölgede kız çocukları ve çocuk işçiler ile ilgili çok fazla sıkıntı bulunmaktadır. Bu sıkıntıların çözülmesi için yapılması gerekenler araştırılabilir.
13. Terörün eğitimle ne şekilde engelleneceği daha ayrıntılı görüşme soruları ile araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Abdurrahmanlı, E. (2019). Küreselleşme Olgusuyla Birlikte Büyüyen Terörizm. *Anadolu Akademi Sosyal Bilimler*, 1 (1), 93-118.
- Adonis, D. (2019). Quick guide: Education Crisis Communications. Web site: <https://www.whispir.com.au/news/education-crisis-comms-quick-guide> adresinden 10 Temmuz 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Akbaşı S. ve Meydan A. (2009). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul-aile toplum ilişkileri sürecinde karşılaştığı güçlükler. VIII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu. Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Akbulut, F., Beren, F. (2012). Terörle Mücadelede Bütüncül Yaklaşımın Sosyal Politika Uygulamaları Bağlamından Algılanması: Suruç İlçesi Örneği. *Akademik İncelemeler* (Journal of Academic Inquiries), 7(2), 257-283.
- Akçay, E.Y. ve Çelenay, Ö.E. (2012). Terör ve Medya İlişkisinin 2003 Yılında İstanbul'da Meydana Gelen Saldırıları Örneğiyle İncelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 2, 198-197.
- Aksoy, H., Aksoy, N. (2003). Okullarda Krize Müdahale Planlaması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 37-49.
- Aksoy, M. (2004). Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde Terörün Neden ve Sonuçları. *Journal of Human Sciences*, 1(1), ISSN: 1303-5134.
- Akyüz, Y. (2012). Türk Eğitim Tarihi, Ankara: Pegem A Yayınları, s.2.
- Altun, F. M. (2010). Türkiye ve İspanya'nın Terörle Mücadele Politikalarının Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK: 377887.
- Altun, S. A. (2009). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2).567-586.
- Andrew H. Kydd ve Barbara F. Walter, (2006). Terörün Stratejileri. *Uluslararası Güvenlik*, 31(1), 49-80.

- Anılan, H., Kılıç, Z. ve 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*, 10(11), 149-172.
- Arıca, T. (1999). Öğretmen Adaylarının Benlik Saygısı ve Mesleki Benlik Saygılarının Geliştirilmesine Yönelik Bir Grupla Psikolojik Danışma Uygulaması. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11, 11-22.
- Arslan, Y. (2018). Terör Nedeniyle Farklı Şehirlere Yollanan Öğrencilerin Yaşadıkları Sorunlar ve Ders Başarıları Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 4-20.
- Asker Alma Kanunu (2019). T.C. Resmi Gazete, 30813, 6 Haziran 2019.
- Atmaca, F. (2004). Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyon Durumlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK: 147722.
- Avcı, E. (2019). Yeni Sol Dalgadan Küresel Dalgaya Türkiye’ de Terörizm. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, 29 (1), 139-166.
- Bakioğlu, A. (2009). Çağdaş Sınıf Yönetimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bakioğlu, A. ve Geyin, C. (2009). What does school size do: Safety perceptions of educators and students. *US-China Education Review*, 6(10), 1-7.
- Bakioğlu, A., Korumaz, M. (2015). Öğretmenlerin Okulda Yalnızlıklarının Kariyer Evrelerine Göre İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 39 (39) , 25-54. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maruaebd/issue/388/2664>.
- Bakioğlu, A. Ve Kurt, T. (2009). Öğretmenlerin Demokrasi Vatandaşlık ve Vatanseverlik Algılarının Nitel Olarak İncelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29, 19-39.
- Bakioğlu, A. ve Polat, N. (2002). Influences of large classes. *Eurasian Journal of Educational Research*, (7).
- Bakioğlu, A. Ve Savaş, C. (2001). Okulda Deprem Neden Olduğu Krizin Yönetimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Makale Koleksiyonu*, Ocak, 25-30.

- Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *BEÜ SBE*, 7(1), 231-274.
- Başar, M. ve Doğan, Z. G. (2015). Göreve yeni başlayan öğretmenlerin yaşadığı sosyal kültürel mesleki sorunlar. *Route Educational and Social Science Journal*, 375-398.
- Başbakanlık Kriz Yönetim Merkezi Yönetmeliği. (1997), Ocak, 26 (5), 3343-3356.
- Bayraktutar, M. (2011). Suçları Önlenmede Dini ve Ahlaki Değerlerin Rolü. Bursa Suç Önleme Sempozyumu, 7-28.
- Beren, F. (2012). The Action Profile of PKK/KCK Terrorist Organization, *Uluslararası Hukuk ve Politika (UHP) Dergisi*, 8(29), 87-107.
- Biçer, R. (2012). Terör, Eğitim ve Teoloji. Sakarya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi. Web site: http://www.tasam.org/tr-TR/Icerik/51262/teror_egitim_ve_teoloji, adresinden 01 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Boscarino, J. A., Adams, R. E., Figley, C. R., Galea, S., ve Foa, E. B. (2006). Fear of terrorism and preparedness in New York City 2 years after the attacks: implications for disaster planning and research. *Journal of public health management and practice: JPHMP*, 12(6), 505-513.
- Bulut, K., Coşkun, H. (2017). Kırsal Kesime Atanan Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Uyum Süreci. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi* 2018, 8(1), 159-185, doi: 10.23863/kalem.2018.99
- Buran, A. (2009). Doğu ve Güneydoğu Anadolu'nun Dil Atlası. Biyografi.net Yayınları.
- Business Queensland. (2017). The PPRR risk management model. Web site: <https://www.business.qld.gov.au/running-business/protecting-business/risk-management/pprr-model> adresinden 20 Mayıs 2019 tarihinden edinilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2005). Research Methods in Education. New York: Taylor and Francis Group Publishing.

- Çelikten, M., Şanal, Y. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 207-237.
- Chakrabarty, N-Preston, J. (2008). Posturing Fear in a World of Performed Evil: Terrorists, Teachers and Evil Neo-Liberals. *Perspectives on Evil and Human Wickedness*. Oxford Inter-Disciplinary Press.
- Çitlioğlu, E., Dedemen, F. (2014). Terörizmi Anlamak. *Güvenlik Bilimleri Dergisi*, 3(2), 25-39.
- Dağdeviren, İ. (2009). Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin eğitim öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlar (Sivas ili örneği). Cumhuriyet Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Dağlı, A. Ve Han, B. (2017). Okul Müdürlerinin Görüşlerine Göre Diyarbakır İli Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 892-904.
- Demir, A. (2016). Türkiye Cumhuriyeti Gelişim Sürecinde Etnik Terörle Mücadele. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK: 439867.
- Demiral, S. (2014). Okul Yöneticilerinin Belirsizlik Durumuna İlişkin Algıları ve Belirsizlikle Başa Çıkma Yolları. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi. YÖK: 372318.
- Demirkol, M. (2015). Barışın inşasında sevgi ve adaletin gücü. *International Journal of Science Culture and Sport, Special Issue* (4), 416-424.
- Demirtaş, A. (2000). Kriz Yönetimi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 23 (23) , 353-373. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10373/126950>.
- Demirtaş, B. (2008). Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde Eğitim ve Öğretim (1923 – 1938). *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk yolu Dergisi*, 41, 63-87.
- Diğer, H. (2000). Terörist Grupların Örgütlenmesi ve Yönetimi, Terörizm İncelemeleri, Ankara: ASAM,29.

- Dikenoğlu, A. (1992). Türk Eğitim Sisteminde Temel Sorunlar, Planlama ve Uygulama. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 445-448.
- Dilmaç, S. (1997). Terörizm sorunu ve Türkiye, Ankara: EGM Yayınevi.
- Dinçyürek, A. (2005). Terör ve Medya. Stratejik Öngörü, İstanbul: Tasam Yayınları, 10-15.
- Doğu illerine atanan öğretmenlerin terör tedirginliği. (2015). Web site: <https://www.ensonhaber.com/dogu-illerine-atanan-ogretmenlerin-teror-tedirginligi-2015-09-16.html> adresinden 10 Mayıs 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Doğu’ da öğretmenler formalite evlilik yapıyor. (2015). Web site: <https://www.ensonhaber.com/doguda-ogretmenler-formalite-evlilik-yapiyor-2015-09-03.html> adresinden 2 Mart 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Doğu’ dan Hülle Evlilikle Kaçış. (2016). Web site: <http://www.milliyet.com.tr/dogu-dan-hulle-evlilikle-kacis-gundem-2173613/> tarihinden 30 Aralık 2018 tarihinde edinilmiştir.
- Doğu’daki Eğitim Sorununa Eğitimcilerden Çözüm Önerileri. (2017). Web site: <http://www.milliyet.com.tr/dogu-daki-egitim-sorununa-egitimcilerden-diyarbakir-yerelhaber-1995340/> adresinden 27 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Döş, İ. ve Cömert, M. (2012). İlköğretim Okullarında Kriz Yönetimi Hakkında Okul Müdürlerinin Görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 329-346.
- Dursun, F. (2006). Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 33-57.
- Dücan, E., Özsoylu, A. (2016). Türkiye’de Terörün Sosyo-Ekonomik Nedenlerinin Bölgesel Analizi: Panel Veri Analizi. *Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20 (2), 111-132.
- Dülger, T. (2003). Kriz Döneminde İnsan Kaynakları Yönetimi ve 11 Eylül Sonrasında Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK: 130410.

- Eğitim-Bir-Sen (2016). Eğitime Bakış 2016. İzleme ve Değerlendirme Raporu. Memur-Sen Konfederasyonu, Eğitim-Bir-Sen. Eğitimciler Birliği Sendikası, Ankara. Web
Site:http://www.ebs.org.tr/ebs_files/files/yayinlarimiz/egitim_izleme_raporu.pdf, adresinden 4 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2011). Eğitim İzleme Raporu 2010. İstanbul: Sabancı Üniversitesi.
- Ekinci, B. (2010). Diyarbakır'ın Eğil İlçesi ve Köylerinde İlköğretim Kademesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Benlik Saygıları, Çatışma Stilleri ve Empati Düzeylerine "Barış Eğitimi" Programının Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. YÖK:278366.
- Erdemir, N. (2007). THE PROBLEMS AND COMPLAINTS FASED BY SCIENCE TEACHERS WHO ARE NEW IN THEIR PROFESSION. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (22), 135-149.
- Erden, G. ve Gürdil, G. (2009). Savaş yaşantılarının ardından çocuk ve ergenlerde gözlenen travma tepkileri ve psiko-sosyal yardım önerileri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 12(24), 1-13.
- Erdoğan, Ç., Demirkasımoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 399-431.
- Ergil, D. (1993). Uluslararası Terörizm. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 47(3), 145-155.
- Evlek, U. K. (2015). Türkiye' de Terör ve Terörle Mücadelede Bütüncül Yaklaşım Modeli: Adana Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK: 398262.
- Falkingham, L. T. &Reeves, R. (1998). Contextanalysis a techniqueforanalysingresearch in a field, appliedtoliterature on themanagement of R and D at thesectionlevel. *Scientometrics*, 42(2), 97- 120.

- Galtung, J. (1969). Violence, peace and peace research. *Journal of Peace Research*, 6 (3), 167-191.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği Sürecinde Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- Gençtürk, T. (2012). Terör Kavramı ve Uluslararası Terörizme Farklı Yaklaşımlar. Ankara: Başkent Üniversitesi Stratejik Araştırmalar Merkezi.
- Gibbs, R. (2000). The challenge ahead for rural schools. *Forum for Applied Research & Public Policy*, 15(1), 82-86.
- Gişi, E., Sezgin, F., Pakel, M. (2012). Türk Milli Eğitim Sistemi Türkiye'nin Sorunlarına Ne Kadar Duyarlı? *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 4(2), 99-109, ISSN: 1309-8012.
- Göçer, A. (2013). The Opinion of Turkish Student Teachers on the Relationship between Language and Culture: A Phenomenological Analysis, *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2).
- Grix, J. (2010). The Foundations Of Research. London: Palgrave Macmillan.
- GTI. (2016). Web site: <http://economicsandpeace.org/wpcontent/uploads/2016/11/Global-Terrorism-Index-2016.2.pdf> adresinden 3 Mart 2019 tarihinde edinilmiştir
- GTI. (2017). Web site: <http://visionofhumanity.org/app/uploads/2017/11/Global-Terrorism-Index-2017.pdf> adresinden 3 Mart 2019 tarihinde edinilmiştir.
- GTI. (2018). Web site: <http://visionofhumanity.org/app/uploads/2018/12/Global-Terrorism-Index-2018-1.pdf> adresinden 3 Mart 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Gül, H. (2008). Türkiye'nin Eğitim Sorunları, *AKP'nin Eğitime Bakışı ve Çözüm Önerileri*, *Toplum ve Demokrasi*, 2 (3), Mayıs-Ağustos, 181-196.
- Gün, Ö. (2018). Eğitim Öğretim Nedir? Aralarındaki Farklar Nelerdir? Web site: <https://www.bilgikilavuzu.com/egitim-ogretim-nedir-aralarindaki-farklar-nelerdir/> adresinden 24 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Günçiçek, B. (2015). Terörün Ekonomik Etkileri. Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK: 429812.

- Güneydoğuda Eğitim Sorunları Raporu. (2011). Web site: <http://kamudan.karipnetwork.com/guneydoguda-egitim-sorunlari-raporu-323.html> adresinden 21 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Gür, B., Çelik, Z., Coşkun, İ. ve Görmez, M. (2014). 2013'te Eğitim. SETA, 75, 14-16.
- Gürpınar, C. (2010). Eğitim Öğretimin Önemi. Web site: <https://www.edebiyatdefteri.com/yazioku.asp?id=57835> adresinden 21 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Güvendir, E. (2017). Göreve Yeni Başlayan İngilizce Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 51, 74-94.
- Güvercin, D. (2018). Terörizmin, Eğitimde Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliğine Etkilerini İncelemeye Yönelik Uygulamalı Çalışma: Türkiye Örneği. *Journal of Yasar University*, 13/51, 281-292.
- Güzel, C. (2002), Korkunun Korkusu: Terörizm, Silinen Yüzler Karsısında Terör, Ankara: Ayraç Yayınları.
- Hargie, O. (2016). Crisis Communication and Terrorist Attacks. Jordanstown, Ulster University. DOI: 10.1002/9781118516812.ch9
- Helcaviköylü, G. (2007). Terör Nedir? Web Site: http://www.tasam.org/tr-TR/Icerik/515/teror_nedir adresinden 5 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Hosta, S. (2017). 123 Milyon Çocuk Okula Gitmiyor. UnicefWeb site: <https://www.unicefturk.org/yazi/123milyonadnesinden> 19 Ocak 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Hökelekli, H. (2007). Çocuk ve gençlerde şiddet olgusu ve önlenmesine yönelik öneriler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 61-78. Değerler Eğitimi Merkezi.
- Illich, I. (2016). Okulsuz Toplum. İstanbul: Şule Yayınları.
- İnan, M., Demir, Ö. (2018). Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Kamu Politikaları: Türkiye Üzerine Bir Değerlendirme. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20 (2), 337-359.

İnandı, Y. (2008). Resmi İlk ve Ortaöğretim Okulları Müdürlerinin Okullarındaki Kriz Durumlarına İlişkin Yaklaşımlarının Değerlendirilmesi. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 36-55.

İnsanlığa ve Demokrasiye Terör Tehdidi: PKK Örneği raporu terörün karanlık yüzünü ortaya koyuyor. (2018). Web site: <https://www.trthaber.com/haber/gundem/insanliga-ve-demokrasiye-teror-tehdidi-pkk-ornegi-raporu-terorun-karanlik-yuzunu-ortaya-koyuyor-390061.html> adresinden 1 Mart 2019 tarihinde edinilmiştir.

Kalkınma Bakanlığı. (2013a). İllerin ve bölgelerin sosyo-ekonomik gelişmişlik sıralaması araştırması [SEGE-2011]. Bölgesel Gelişme ve Yapısal Uyum Genel Müdürlüğü.

Kan, Ç. (2009). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Küresel Vatandaşlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 26, 25-30.

Kaplan, U. (2016). Şiddeti Yenmek Eğitimle Gelişmek Türkiye'nin Temel Sorunları ve Köklü Çözümleri. İstanbul: Varlık Yayınları, 1. Basım.

Karasar, N. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Karataş, A., Kınalıoğlu, İ. (2018). Köy Okullarında Çalışan Sınıf Öğretmenlerinin Sorunları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Eylül, 207-220.

Karataş, K., Çakan, S. (2018). Öğretmenlerin Bakış Açısıyla Eğitim – Öğretim Sorunları: Bismil İlçesi Örneği. *İlköğretim Online*, 2018; 17(2), 834-847.

Karne Korkusu İntihar Ettirdi. (2011). Web site: <https://www.haberler.com/karne-korkusu-intihar-ettirdi-2808738-haberi/> adresinden 9 Nisan 2019 tarihinde edinilmiştir.

Kaya, M. (2006). 5-Ekim Dünya Öğretmenler Günü. *Üniversite ve Toplum*. 6(4).

Kesmez, A. (2015). İki dillilik, Zazaca-Türkçe iki dilli akademisyenlerde dil kullanımı ve tercihler. *Bingöl Üniversitesi Yaşayan Diller Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 157-165.

Keyder, Ç. ve Üstündağ, N. (2006). Doğu ve Güneydoğu Anadolu'da sosyal ve ekonomik öncelikler, İstanbul: TESEV Yayınları.

- Khan, S. & Seltzer, J.A. (2016). The Impact of Fundamentalism Terrorism on School Enrolment: Evidence from North-Western Pakistan, 2004-09. *IZA Discussion Paper No. 10168*. August 2016.
- Korkmaz, G. (1999). Terör ve Medya İlişkisi, Ankara: TEMUH Yayınları.
- Korkmaz, M. (2016). Türkiye'nin Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Terör Mağduru Olma Korkusu. Doktora Tezi. Ankara: Kara Harp Okulu, Savunma Bilimleri Enstitüsü. YÖK: 428736.
- Koyuncu, Ö. (2011). Kadın Öğretmenlerin Sorunları ve Toplumsal Cinsiyet (Diyarbakır Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. YÖK: 302036.
- Kozikoğlu, İ. (2016). Öğretimin İlk Yılı: Mesleğin İlk yılındaki Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler, Hizmet Öncesi Eğitim Yeterlilikleri ve Mesleğe Adanmışlıkları. Doktora Tezi. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. YÖK: 435302.
- Kozikoğlu, İ., Senemoğlu, N. (2018). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükler: Nitel bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, – Journal of Qualitative Research in Education*, 6(3), 341-371.
- Körpe, Ö. (2013). Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Ayaklanmalar 1800-1938, İstanbul: Paraf Yayınları.
- Kulling, P., & Holst, J. (2003). Educational and Training Systems in Sweden for Prehospital Response to Acts of Terrorism. *Prehospital and Disaster Medicine*, 18(3), 184-188. doi:10.1017/S1049023X00001035
- Kuzey Irak Coğrafyasında Osmanlı'ya İlk İsyan: Baban Beyleri. (2016). Web Site: <https://bilgeturkhaber.com/kuzey-irak-cografyasinda-osmanli-039-ya-ilk-isyan-baban-beyleri> adresinden 9 Mayıs 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Küçükşahin, A. (2005). Doğu ve Güneydoğu Anadolu'yu PKK Terörüne Hazırlayan Nedenler. *Güvenlik Stratejileri Dergisi*, 1(2), 63-94.
- Lincoln, M. G. (2001). Conflict resolution education: A solution for peace. *Communications and the Law*. 23(1). 29–40.

- MacNeil, W., Topping, K.(2007). Crisis management in schools: evidencebased prevention. *Journal of Educational Enquiry*, 7(1), 64-94.
- Mapolisa, Tichaona. (2013). THE EFFECTS OF TERRORISM ON INTERNATIONAL PEACE AND SECURITY AND EDUCATIONAL SYSTEMS IN AFRICA AND BEYOND- A NEW MILLENNIUM PERSPECTIVE. 1.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (2014). Designing Qualitative Research. New York: Sage.
- MEB. (1991). Türk Eğitim Sisteminin Genel Yapısı Madde 272, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB, öğrenim ömrünü resmen kaldırdı. (2013). Web site: <https://www.memurlar.net/haber/394569/meb-ogrenim-ozrunu-resmen-kaldirdi.html> adresinden 29 Ekim 2019 tarihinde edinilmiştir.
- MEB Personel. (2016). Asker öğretmenlik nedir, nasıl yapılır? Web site: <http://www.mebpersonel.com/meb-personeli/asker-ogretmenlik-nedir-nasil-yapilir-h203427.html> adresinden 14 Ekim 2019 tarihinde edinilmiştir.
- MEB'den Devamsızlık Süreleri Hakkında Önemli Düzenleme. (2018). Web site: <https://www.kamupersoneli.net/egitim/meb-den-devamsizlik-sureleri-hakkinda-onemli-duzenleme-h51304.html> adresinden 10 Ocak 2020 tarihinde edinilmiştir.
- Medya Okuryazarlığı Nedir? (2018). Web site: <https://www.medyaokuryazarligi.gov.tr/> adresinden 1 Mart 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Merdoğlu, E. (2016). Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi: 5 Temel İhtiyaç. Web site: <https://www.guncelpsikoloji.net/kisilik-kuramlari/maslowun-ihtiyaclar-hiyerarshisi-5-temel-ihitiyac-h5577.html> adresinden 29 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Meydan Larousse Büyük Lugat ve Ansiklopedi, (1973), İstanbul: Meydan Yayınları.

- Mete, Y.A. (2009). Fırsat Eşitliği Temelinde Öğretmen Atama Politikaları – Nesnel Çözümleme / Öznel Tanıklıklar-. Doktora Tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK: 249035.
- Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. (2015). Web site: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150417-4.htm> adresinden 10 Aralık 2020 tarihinde edinilmiştir.
- National School Safety And Security Services. (2013). Schools & Terrorism: School Terrorism Preparedness. Web site: http://www.schoolsecurity.org/terrorist_response.html adresinden 10 Mayıs 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Nayir, F. (2016). Pedagojik formasyon öğrencilerinin Türk eğitim Sistemi’nde yaşanan sorunlara ilişkin farkındalıklarının incelenmesi, eğitim bilimlerinde yenilikler ve nitelik arayışı. Ankara: PegemA Yayıncılık, 775-789.
- NTV Yaşam. (2017). Güneydoğu’ da Çok Eşli Evlilik Yaygın. Web site: <http://arsiv.ntv.com.tr/news/180517.asp> adresinden 10 Haziran 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Oktay, H. (2012). Türkiye’ de Öğretmen İstihdamında Yaşanan Sorunlar. Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. YÖK: 330227.
- Ortaylı, İ. (2002). Dünyada ve Türkiye’de Tarihte Terör. Dünyada ve Türkiye’de Terör Konferansı Ekonomik ve Sosyal Yapıya Yansımaları, *Ankara Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası*, 5-13.
- Ozankaya, Ö. (1980). Türkiye’ de Terörün Etkenleri ve Çözüm Yolları. Web site: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/36705> adresinden 14 Ocak 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Öğrencisi tarafından öldürülen öğretmeni son yolculuğuna 25 bin kişi uğurladı. (2019). Web site: <https://www.ahaber.com.tr/yasam/2019/04/03/ogrencisi-tarafndan-oldurulen-ogretmeni-son-yolculuguna-25-bin-kisi-ugurladi> adresinden 9 Nisan 2019 tarihinde edinilmiştir.

- Öktem, E. (2004). Uluslararası Hukukta Terörizm Tanım Sorunu ve Milli Bağımsızlık Hareketleri. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 3 (5), 133-147.
- Örgütlü Suçlar ve Terör Suçları Eğitim Modülü. (2003). Türk Ceza Adalet Sisteminin Geliştirilmesi. Avrupa Birliği- Avrupa Konseyi Ortak Projesi. Web site: <http://cas.adalet.gov.tr/haberler/egitimmodulleri/orgutlusuclarveterorsuclariegitimmodulu.pdf> adresinden 8 Ekim 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Özcan, N . (2018). Is Terrorism Becoming an Effective Strategy to Achieve Political Aims?. *All Azimuth: A Journal of Foreign Policy and Peace*, 7 (2), 93-100.
- Özden, Y. (1999). Eğitimde Dönüşüm Eğitimde Yeni Değerler, Ankara: Pegem A Yayınları, s.9.
- Özdemir, M. Ve diğerleri. (2015). Öğretmenlerin Eğitimsel Çevresel ve Sosyal sorunları (Şırnak İli Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 163-181.
- Özdemir, S. & Yalın, H. İ. (2000). Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Geliştirilmiş 3. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Özeren, S., Sözer, M. A., Başbüyük, O. (2012). Bireylerin Terör Örgütüne Katılmasına Etki Eden Faktörler Üzerine Bir Alan Çalışması: PKK/KCK Örneği, 57-83.
- Özoğlu, M (2011). Türkiye’ nin Öğretmen “Yetiştirme” Politikası. 21. Yüzyılda Türkiye’ nin Eğitim ve Bilim Politikaları Sempozyumu, 143-155.
- Özoğlu, M. (2015). Mobility-related teacher turnover and the unequal distribution of experienced teachers in Turkey. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(4), 891-909.
- Özoğlu, M. (2015). Teacher allocation policies and the unbalanced distribution of novice and senior teachers across regions in Turkey. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(10). Web site: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2015v40n10.2> adresinden 25 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.

- Özpınar, M. (2008). Köyde Görev Yapan Öğretmenlerin Sorunları – Aydın İli Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK: 219870.
- Özpınar, M. ve Sarpkaya, R. (2010). Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 17-29.
- Pakel, M. (2009). Gençlerin Teröre Yönelmelerini Engelleme Amacıyla Eğitim Yoluyla Alınacak Önlemler. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Polis Akademisi, Güvenlik Bilimleri Enstitüsü. YÖK: 253329.
- Paris saldırıları: En az 127 kişi hayatını kaybetti. (2015). Web site: https://www.bbc.com/turkce/haberler/2015/11/151113_paris_saldiri adresinden 10 Mayıs 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Pazarcı, H. (2012). Uluslararası Hukuk, Ankara: Turhan Kitapevi.
- Peace Insight. (2019). Peace Education. Web site: <https://www.peaceinsight.org/themes/peace-education/> adresinden 2 Ocak 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Peçe, M. A. (2013). Terörün Ekonomik Etkileri: Orta Doğu Üzerinde Bir İnceleme. Yüksek Lisans Tezi. Bilecik: Şeyh Edebali Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK: 333795.
- Reis, H. T., Maniaci, M. R., and Rogge, R. D. (2014). The expression of compassionate love in everyday compassionate acts. *Journal of Social and Personal Relationships*, 31(5), 651-676.
- Richardson, Louise. (2006). What Terrorists Want. London: John Murray, 21(2).
- Rusya'da okulda patlama! 1 çocuk hayatını kaybetti. (2017). Web site: <http://www.hurriyet.com.tr/dunya/rusyada-okulda-patlama-1-cocuk-hayatini-kaybetti-40437017> adresinden 10 Mayıs 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Sabah Yaşam. (2019). 20 bin öğretmenin 15 bini doğuya atandı. Web site: <https://www.sabah.com.tr/yasam/2019/02/09/20-bin-ogretmenin-15-bini-doguya-atandi> adresinden 10 Ocak 2020 tarihinde edinilmiştir.

- Sağkal, A. S. , Türnüklü, A. ve Totan, T. (2012). Empathy for Interpersonal Peace: Effects of Peace Education on Empathy Skills. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12 (2), 1447-1460.
- Sarı, B., Tınas, M. (2018). İnsanlığa ve Demokrasiye Terör Tehdidi: PKK Örneği Raporu. Polis Akademisi Başkanlığı.
- Sarıer, Y., Uysal, Ş. (2014). Türkiye’ de Öğretmen İstihdamı Politikalarının Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(4), 397-420.
- Sarp, Ç. (2014). Terörizme Sosyolojik Bir Bakış ve Türkiye’ de Terör. Uluslararası 1. Orta Doğu Sempozyumu Bildirileri. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sayarı, S. (1987). The Terrorist Movement in Turkey: Social Composition and Generational Changes, *Conflict Quarterly*, 7(1), 21-32.
- Sayın, N. (2008). Ortaöğretim Kurumlarında Kriz Yönetimi Stratejisinin İncelenmesi. Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. YÖK: 221503.
- Semercioğlu, H. (2016). Uluslararası Terörizmde Küresel İşbirliği: Bir Ütopya. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 34 (2), 97-114.
- Sevim, Y. (2001). Terör Nedeniyle Elazığ’a Göç Eden Ailelerin Çocuklarının Eğitim Durumu. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 259-268.
- Sevim, Y. (2003). Terör Nedeniyle Köylerinden Ayrılanların Geriye Dönme Eğilimleri ve Çözüm Önerileri. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 3, 24-27.
- Sezgin, F. (2003). Kriz Yönetimi. *Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 181-195.
- Silke, A. (2018). ‘The study of terrorism and counterterrorism.’ In A. Silke (ed.) *The Routledge Handbook of Terrorism and Counterterrorism*, 1-10. Oxon: Routledge.

- Sönmez, M. (2013). Yerel Odaklı Gelişim İçin Doğu ve Güneydoğu Anadolu' da Sorunlar ve Çözüm Önerileri. Güneydoğu Anadolu Bölgesi Belediyeler Birliği Bölge Raporu 2013 (GABB).
- Sprecher, S., and Fehr, B. (2005). Compassionate love for close others and humanity. *Journal of Social and Personal Relationships*, 22(5), 629–651.
- Suriye' de son 2 yılda 98 okul bombalandı. (2016). Web site: <https://www.timeturk.com/suriye-de-son-2-yilda-98-okul-bombalandi/haber-350191> adresinden 10 Mayıs 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Şahin, A. E. (2003). Birleştirilmiş Sınıflar Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 166- 175.
- Şahin, S. (2018). Terör Saldırıları Bağlamında Öz Etkililik/ Yeterlik, Pozitif Negatif Duygusallık ve Psikolojik Dayanıklılık İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK: 507449.
- Şahin, Ş., Ökmen, B. ve Kılıç, A. (2018). Sevgi eğitimi dersi alan öğrencilerin sevgi ve sevgi eğitimi dersine dair görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(1), 176-197. doi:10.14689/issn.2148-2624.1.7c1s.8m
- Şeker, B. D. , Tunç, A. İ. , Şahin, E. (2010). Van İli Örneğinde Terör Suçlarına Karışan Kişilerin İç Göç, Sosyal Psikolojik ve Eğitim Açılarından Değerlendirilmesi. Ankara: Polis Akademisi, 229-253.
- Şekerci, C. (2000). Türk Eğitim Sisteminin Kırsal Bölgedeki Sorunları ve Çözüm. *Milli Eğitim*. 146.
- Şen, A. (2019). Vatandaşlık eğitiminde değişiklik ve süreklilikler: 2018 sosyal bilgiler öğretim programı nasıl bir vatandaşlık eğitimi öngörüyor? *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(1), 1-28. doi:10.14689/issn.2148-2624.1.7c1s.1m
- Şimşek, H. (2010). Osmanlı dönemi eğitim sorunları: Yol güvenliği (trafik) ve okul servisçiliğine dair tarihsel bir inceleme. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 (1), 135-147.

- Şimşek, M. (2016). “Terörizm: Kavramsal Bir Çalışma”, *Akademik Bakış Dergisi*, Mart-Nisan, 319-335.
- Şimşek, Y. ve Yıldırım, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tabancalı, E., Çelik, K. & Korumaz, M. (2016). Türkiye bağlamında hizmet öncesi öğretmenlerinin mesleki kaygı düzeyleri, *E-International Journal of Educational Research*, 7(3), 63-73, DOI: 10.19160/e-ijer.89817.
- Taşkaya, S. M., Turhan, M. ve Yetkin, R. (2015). Kırsal Kesimde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Sorunları (Ağrı İli Örneği), *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 198-210.
- T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı. (1998). Doğu ve Güneydoğu Anadolu’ dan Terör Nedeniyle Göç Eden Ailelerin Sorunları. *Ankara Bilim Serisi*, 115.
- TDK, (2019). Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlük. Web site: <http://sozluk.gov.tr/> adresinden 20 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Terörle Mücadele Kanunu. (1991). T. C. Resmi Gazete, 20843, 12 Nisan 1991. Web site: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.3713.pdf> adresinden 8 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Terörle Mücadele Kanunu. (1991). T. C. Resmi Gazete, 3713. Web site: <http://www.masak.gov.tr/tr/content/3713-sayili-terorle-mucadele-kanunu/76> adresinden 26 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Thompson, R.A. (2004). Crisis Intervention and Crisis Management. New York: Brunner-Routledge, 1. Baskı, DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203485798>.
- Tonbul, T. (2010). Üçüncü Hizmet Bölgesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Problemlerine İlişkin bir Sözlü tarih Araştırması (1995-2005). Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK: 285893.
- Törel, T. (2002). PKK Terör Örgütü Tarihsel ve Siyasal Gelişim Süreci Bakımından İncelenmesi 1978 – 1998. Yüksek Lisans Tezi. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK: 116880.

- Turan, S. ve Garan, Ö. (2008). Kırsal Kesimde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Öğretiminde Karşılaştıkları Güçlükler. *Milli Eğitim Dergisi*, 177, 116-128.
- Türkiye Barolar Birliği. (2006). Türkiye ve Terörizm Raporu. Ankara, Türkiye Barolar Birliği Yayınları, 107.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu (TİHİK). (2013). Terör ve Şiddet Olayları Kapsamında Yaşam Hakkı İhlallerini İnceleme Raporu, 24. Dönem 3. Yasama Yılı.
- Türköz, Ş. (2011). 20. Yüzyılda Avrupa ve Türkiye’ de Terörizm ve Terörle Mücadele. Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. YÖK: 414869.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 543- 559.
- United Nations Office on Drugs and Crime. (2004). BM Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı (AGİT) tarafından Birleşmiş Milletler Uyuşturucu ve Suçlarla Mücadele Dairesi (UNODC) tarafından düzenlenen 6 Mart 2003 tarihli Birleşmiş Milletler Terörle Mücadele Komisyonu (CTC) Özel Toplantısı raporu. Viyana. Web Site: <https://www.un.org/sc/ctc/news/document-source/united-nations/unodc/> adresinden 2 Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Uygun, S. (2012). Basında Öğretmen Sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 194, 72-91.
- Ünal, L. I. ve ÖZSOY, S. (2016). Eğitimde Fırsat Eşitliği. Web site:http://www.academia.edu/3305984/e%C4%9Fitimde_f%C4%B1rsat_e%C5%9Fitli%C4%9Fi adresinden 26Şubat 2019 tarihinde edinilmiştir.
- Üney, İ. (2006). Organize Suç ve Terörizm İlişkisi: PKK Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Polis Akademisi Başkanlığı, Güvenlik Bilimleri Akademisi. YÖK:189574.
- Waddel, D. & Thomas, A. (1999). Helping children at home and school: handouts from your school psychologist. *Crisis Prevention and Response: A Collection of*

National Association of School Psychologist (NASP) Resources. (YÖRET Vakfı “Okullarda Acil Durum Projesi” Eğitim Materyali).

What is terrorism? What do terrorists want? (2017). Web site: <http://theconversation.com/what-is-terrorism-what-do-terrorists-want-78228> adresinden 3 Nisan 2019 tarihinde edinilmiştir.

William, L. ve Waugh, Jr. (2010). The Values İn Violence: Organizational and Political Objectives of Terrorist Groups. *Conflict Quarterly*, 5-19.

Winter, A. (2018). The Klan is History: a historical perspective on the revival of the far-right in ‘post-racial’ America. *Historical Perspectives on Organised Crime and Terrorism, Abingdon: Routledge SOLON Explorations in Crime and Criminal Justice Histories*, 7.

Yalman, N., Kara, C. Ö. Ve Birol, Y. E. (2009). Bölgesel Kalkınma ve Terör: Güneydoğu Anadolu Bölgesi Örneği. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi. Uluslararası Davraz Kongresi.

Yayla, A. (1990). Terörizm: Kavramsal Bir Çerçeve. AÜSBF Dergisi, XLV, 335-385.

Yazıcı, E. (2016) Öğretmen dayanıklılığı üzerine fenomenolojik bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. YÖK: 437071.

Yazıcı, Z. ve Temel, Z. F. (2012). İki dilli ve tek dilli çocuklarda dil gelişimi okuma olgunluğu ilişkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 145-158.

Yeşil, A. (2013). İlkokul Öğretmenlerinin Yılgınlıklarının Ve Bireysel Çözüm Yollarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. YÖK: 349970.

Yılmaz, A. ve diğerleri. (2017). Türkiye’ de Öğretmen eğitimi ve İstihdamı: Mevcut Durum ve Öneriler Raporu, Aralık 2017. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

Yılmaz, F., ve Şekerci, H. (2016). Ana dil sorunsalı: Sınıf öğretmenlerinin deneyimlerine göre ilkokul öğrencilerinin yaşadıkları sorunlar. *Eğitimde Nitel*

Araştırmalar Dergisi - Journal of Qualitative Research in Education, 4(1), 47-63, <http://dx.doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.4c1s3m>

Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 8(1).



EK

**TERÖRE MARUZ KALMIŞ EĞİTİMCİLERİN KARŞILAŞTIKLARI
SORUNLARIN VE ÇÖZÜM STRATEJİLERİNİN KRİZ YÖNETİMİ
BAĞLAMINDA İNCELENMESİ GÖRÜŞME FORMU**

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyet: ☐ Kadın ☐ Erkek

Medeni Durumunuz: ☐ Bekâr ☐ Evli

Branş:

Kıdem Yılı:

Hangi Bölgede Görev Yaptınız:

Bölgede Hangi Yıllar Arasında Görev Yaptınız:

Bölgeye Geldiğinizde Meslekte Kaçınıcı Yılıınızdaydınız:

GÖRÜŞME SORULARI

1. Bölgeye ilk atandığınızda neler hissettiniz?
2. Çalıştığınız okul hakkında biraz bilgi verebilir misiniz? (Sınıfların mevcudu, öğretmen sayısı vb.)
3. Ne şekilde tayininizi gerçekleştirdiniz? Neden tayin istediniz?
4. Yaşanmış ya da yaşanan terör olayları tayin istemenizi etkiledi mi?
5. Nerede ve kimlerle ikamet ettiniz? Barınma ile ilgili sorunlar yaşadınız mı? Bu sorunlara karşı nasıl çözümler ürettiniz? (Evde kalıyorsanız o zamanın koşullarına göre ne kadar kira veriyordunuz?)
6. Bu bölgede tekrar görev yapmak ister misiniz? Neden?
7. Çalıştığınız bölgedeki öğrencilerin size karşı davranışları hakkında bilgi verir misiniz?
8. Yaşanan terör olaylarının öğrenciler üzerindeki etkisi nasıldı?
9. Öğrencilerin okula devam durumları hakkında bilgi verebilir misiniz? Devamsızlık sorunlarını çözmek için neler yaptınız?
10. Bölgede kız, erkek çocuk ayrımcılığı yapılıyor muydu? Özellikle kız çocukların okula gönderilmesinde sorunlar yaşıyor muydunuz? Bu sorunlarla nasıl başa çıktınız?
11. Sınıf içerisinde terörden kaynaklı yaşadığınız sorunlar oluyor muydu? Bu sorunlara karşı ne gibi çözümler ürettiniz?
12. Öğrencilerle iletişim kurarken (özellikle dil anlamında) sorunlar yaşadınız mı? Bu sorunlara karşı ne gibi çözümler ürettiniz?
13. Öğretmenlerin sürekli değişmesi öğrenciler üzerinde nasıl bir etki oluşturmaktadır?
14. Bölge halkıyla ilişkileriniz nasıldı? Sizin öğretmen kimliğinize nasıl bakıyorlardı? Yaşadığınız sorunlara karşı çözümlerinizi nasıl olmuştur?
15. Okulunuzda görev yapan öğretmenlerin teröre bakış açısı nasıldı?
16. Okulunuzda görev yapan diğer öğretmenlerle ilişkileriniz nasıldı?
17. Çalıştığınız bölgede daha önceden terör eylemlerine maruz kalmış meslektaşlarınız var mıydı?
18. Okul yöneticinizle aranız nasıldı? Ortama uyum sağlamanız için kolaylaştırıcı bir etkisi var mıydı? Onu arkanızda güç olarak hissettiniz mi?

19. Bu bölgede ilk göreve başladığınız zaman ve görevden ayrıldığınız zaman arasındaki değişiklikler nelerdir?
20. Terörün yoğun olduğu bölgede görev yapmak teröre karşı bakış açınızı nasıl etkilemiştir?
21. Bölgenizde yaşanan terör olaylarının gündelik hayatınıza ne gibi etkileri olmuştur?
22. Bu bölgede görev yapmak öğretmenlik mesleğine karşı bakış açınızı nasıl etkilemiştir?
23. Bu bölgede çalışmanız şu anki çalışma hayatındaki performansınızı nasıl etkilemiştir?
24. Bölgede yaşadığınız ve sizi derinden etkileyen bir olayı anlatır mısınız?
25. Çalıştığınız bölgede gerek okul gerek ev yaşantınızla ilgili yaşadığınız fiziksel sorunlar nelerdir? Bu sorunlara ne gibi çözümler ürettiniz?
26. Çalıştığınız okulun teknolojik alt yapısı nasıldır? Okulun materyalleri sizin için yeterli seviyede miydi? Bu seviyeyi yukarıya çıkarmak için neler yaptınız/ yapılabilir?
27. Batıdaki eğitim imkânlarıyla bu bölgedeki imkânlar arasında eşitsizlik olduğunu düşünüyor musunuz? Varsa bu eşitsizlik ne şekilde giderilebilir?
28. Ulaşım konusunda yaşadığınız sorunlar nelerdir? Ne sıklıkla ailenizi ziyaret ettiniz? Bu sorunlara karşı çözümlerinizi nasıl olmuştur?
29. Bölgede görev yaptığınız sürece terör eylemine maruz kalma korkusu yaşadınız mı? Bu korkuyla nasıl başa çıktınız?
30. Okulda güvenlikten dolayı yaşadığınız krizler oldu mu? Bu krizlerle nasıl başa çıktınız?
31. Okul dönemini düşündüğünüzde mesai sonrası ne gibi faaliyetler yapıyordunuz? Bölge halkının ve öğretmenlerin sosyalleşebilecekleri ortamlar var mıdır?
32. Kültürel yönden farklılıklar sizi nasıl etkilemiştir?
33. Çalıştığınız bölgede basın yayın organlarına ulaşımınız ne şekilde gerçekleşmekteydi?
34. Üniversitede gördüğünüz eğitim o bölgede görev yapmanız için yeterli miydi? Öğretmen adaylarının o bölgede görev yapmaya hazır hale gelmeleri için üniversitelere neler önerirsiniz?

35. Bu bölgeye atandıktan sonra bölgeyle ilgili oryantasyon aldınız mı? Ne şekilde bir oryantasyon aldınız? Bu oryantasyon sizin için yararlı oldu mu?
36. Resmi bayramlar, özel günler okulunuzda ne şekilde kutlanmaktadır? Öğrencilerin ve velilerin törenlere katılımları nasıldır? Katılımı yükseltmek için neler yapılabilir?
37. Bakanlığa, okul yöneticilerine ve öğretmenlere o bölgeyle ilgili önerileriniz nelerdir?
38. Bölgelere yeni atanacak eğitimcilere neler önerirsiniz?
39. Bölgenin eğitim açısından düzeyi nedir? Eğitim seviyesini yükseltmek için neler yapılabilir?
40. Öğretmenlerin kısa zamanda o bölgeden tayinlerini istememeleri için neler yapılabilir?
41. Terör eğitimle çözülebilir mi?
42. Eklemek istedikleriniz?