



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**TÜRKİYE’DE KÖY OKULLARININ SORUNLARI: BİR META
SENTEZ ÇALIŞMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emre ERDEM

Danışman: Prof. Dr. Uğur AKIN

TOKAT- 2025

ETİK SÖZLEŞME

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Prof. Dr. Uğur AKIN danışmanlığında hazırlamış olduğum “Türkiye’de Köy Okullarının Sorunları: Bir Meta-Sentez Çalışması” adlı Yüksek Lisans tezinin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

25/08/2025

Emre ERDEM



JÜRİ KABUL VE ONAY

EMRE ERDEM tarafından hazırlanan “Türkiye’de Köy Okullarının Sorunları: Bir Metaz-Sentez Çalışması” adlı tez çalışmasının savunma sınavı 25/08/2025 tarihinde yapılmış olup aşağıda verilen Jüri tarafından Oy Birliği ile Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

İmzası

Üye (Başkan): Doç. Dr. Gökhan ARASTAMAN

Üye : Prof. Dr. Uğur AKIN

Üye : Doç. Dr. Emel TÜZEL İŞERİ

ONAY

..... / /

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Yaşam boyu öğrenme ilkesinin işlevselliğine tüm kalbimle inandığım hayatımın bu evresinde, bilginin beyinde günü geldiğinde kullanılmak üzere depolanan ya da teorik boyutunun pragmatik bir anlayışla daha önem kazandığı gibi bir yanlış algıdan sıyrılıp, teori ve pratiği birleştirebilmenin algımda yaratmış olduğu ön kabulsüz bakış açısı sadece eğitimci kişiliğimde değil yaşadığım hayatı anlama ve sorgulama biçiminde de büyük değişiklikler yarattı. Bu değişikliğin mimarları, farklı bakış açıları ve farklı kişilikleriyle her biri ayrı ayrı kıymetli olan başta danışman hocam Prof. Dr. Uğur Akın'a ve daha sonra kendilerinden ders alma onuruna ulaştığım Prof. Dr. Erdal Küçüker, Prof. Dr. Gülay Aslan, Prof. Dr. Nail Yıldırım, Doç. Dr. Emel Tüzel İşeri ve Dr. Öğr. Üyesi Zafer Kiraz'a teşekkürlerimi sunarım.

Hem öğretmen hem eş hem de bir ebeveyn olma rollerimle birlikte tekrardan kazandığım öğrencilik rolümü birlikte yürütmenin tatlı zorluklarını yaşarken bana her koşulda destek olan eşim Fatma Betül Erdem'e minnettarım. Ona ve öğrencilerime iyi bir rol model olabilme güdüsünün motivasyonumun temel kaynağını oluşturduğu bu zorlu sürecin başlangıç faktörü ve katalizörü olan oğlum Özgür Deniz'e ve tüm öğrencilerime teşekkür ederim.

İTHAF



Oğlum Deniz'e ve tüm köy çocuklarına...

ÖZET

TÜRKİYE’DE KÖY OKULLARININ SORUNLARI: BİR META-SENTEZ ÇALIŞMASI

Erdem, Emre

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Uğur Akın

Ağustos 2025, xiv + 150 sayfa

Köy okullarının sorunlarının bütüncül bir bakış açısıyla ele alındığı bu çalışma nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde meta sentez metodolojisinde yürütülmüştür. Meta sentez metodolojisi belirli bir konuda yapılmış araştırmaların nitel bulgularının yine nitel bir anlayışla bir araya getirilmesi ve değerlendirilmesi sürecidir. Bu çalışmada da köy okullarının sorunlarıyla ilgili nitel araştırma metodolojisiyle yürütülen ve meta sentez çalışmasının dâhil etme kriterlerine uygun olan 25 araştırma makalesinden elde edilen veriler meta sentezin doğasına uygun bir şekilde analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir. Çalışmanın alt araştırma soruları olan birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar, taşınalı eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunlar, köy okullarında görevli yöneticilerin karşılaştıkları sorunlar ve köy okullarında görevli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar başlıkları meta senteze dâhil edilen 25 araştırma makalesinden kodlama yöntemiyle elde edilen veriler sonucunda oluşturulmuştur. Alt araştırma sorunlarına dair meta sentez çalışmasında ulaşılan bulgular şu şekildedir: Birden çok düzeyde sınıfın bir arada okutulduğu birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenler birleştirilmiş sınıf doğasının zorlukları ile birlikte bu sınıflara ait ayrı bir eğitim programı olmayışı sebebiyle programı yetiştirememektedir. Programın yetişmemesinin diğer nedenleri ise birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin okulun idari görevlerini de yerine getirmek zorunda olması ile birlikte okul binalarının eski ve bakımsız olması, yardımcı personel olmaması bakım ve onarım işlerinin öğretmenler tarafından yapılmak zorunda olmasıdır. Taşınalı eğitim uygulamasında karşılaşılan çeşitli sorunlar bulunmaktadır. Bunlardan biri, taşıma mesafesinin uzun olması nedeniyle öğrencilerin fiziksel ve psikolojik sorunlar

yaşamasıdır. Ayrıca servis aracı ve servis şoförüyle ilgili yaşanan sorunlar taşımali eğitime karşı öğrenci ve velilerin bakış açısını olumsuzlaştırmaktadır. Taşımali öğrenciler için verilen öğle yemeğiyle ilgili sorunların azaltılması için denetimlerin artırılması gerekmektedir. Taşıma güzergahındaki yolların ise belirli aralıklarla onarılması gerekmektedir. Köy okullarında görevli yöneticiler üst yönetimler tarafından merkez ve köy okulu ayrımı yapıldığını düşünmektedir. Öğretmenlerin köy okullarında çalışmaya istekli olmadığı bu yüzden hızlı bir öğretmen sirkülasyonu olduğu, bazı kadroların boş kaldığı ya da ücretli öğretmenlerle doldurulduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Okul binalarının eski ve bakımsız olduğu, yardımcı personel eksikliğinden dolayı bakım ve onarım işlerinin idareciler tarafından yapıldığı belirlenmiştir. Köy okullarında görevli öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara dair de önemli bulgulara ulaşılmıştır. Köyde ikamet edebilecekleri lojman ya da kiralık ev olmayan öğretmenler köye geliş gidiş yapmaktadır. Bu durum öğretmenlerin sabahları erken kalkmasına, yolculuk sırasında yorulmasına neden olmaktadır. Bu sorunlar öğretmenlerin eğitsel süreç içerisindeki performanslarını olumsuz etkilemektedir. Öğretmenlerin karşılaştıkları diğer sorunlar ise velilerin ilgisiz olması, öğrencilerin köy işlerinde çalıştırılması ve öğrencilerin sık sık devamsızlık yapmasıdır. Bu sorunların öğrencilerin akademik başarısını olumsuz etkilediği de ulaşılan bulgular arasındadır.

Anahtar Kelimeler: Köy Okulu, Köy Öğretmen, Birleştirilmiş Sınıf, Taşımali Eğitim, Müdür Yetkili Öğretmen

ABSTRACT

PROBLEMS OF VILLAGE SCHOOLS IN TURKEY: A META-SYNTHESIS STUDY

Erdem, Emre

Master's of Science, Department of Educational Sciences

Education Administration and Supervision Program

Advisor: Prof. Dr. Uğur Akın

August 2025, xiv + 150 pages

This study, which addresses the problems of village schools from a holistic perspective, was conducted using the meta-synthesis methodology, one of the qualitative research methods. Meta synthesis methodology is the process of bringing together and evaluating the qualitative findings of research on a specific topic with a qualitative approach. In this study, the data obtained from 25 research articles on the problems of village schools, which were conducted with qualitative research methodology and met the inclusion criteria of the meta-synthesis study, were analyzed and evaluated in accordance with the nature of meta-synthesis. The research questions of the study, which are the problems encountered in the implementation of multigrade classes, the problems encountered in the implementation of bused education, the problems encountered by the administrators working in village schools, and the problems encountered by the teachers working in village schools, were created as a result of the data obtained by the coding method from the 25 research articles included in the meta-synthesis. The findings of the meta synthesis study on research problems are as follows: Teachers working in multigrade classes where classes at multiple levels are taught together are unable to complete the program due to the difficulties of the multigrade nature and the lack of a separate education program for these classes. Other reasons for the failure of the program are that the teachers working in multigrade classes have to fulfill the administrative duties of the school, the school buildings are old and poorly maintained, there is no auxiliary staff, and maintenance and repair work has to be done by teachers. On the problems encountered in bused education; long transportation distances may cause students to experience physical and psychological problems. Problems experienced with the service vehicle and the service driver negatively affect

the perspective of students and parents towards bused education. There is a need to increase inspections to reduce problems related to the lunch provided for students on transportation. The roads on the transportation route need to be repaired at regular intervals. Administrators working in village schools think that senior administrations make a distinction between central and village schools. It was found that teachers were not willing to work in village schools, so there was a rapid turnover of teachers, and some positions remained vacant or were filled with paid teachers. School buildings are old and poorly maintained, and maintenance and repair work is carried out by administrators due to the lack of auxiliary staff. Regarding the problems faced by teachers working in village schools, teachers who do not have a lodging house or a house for rent in the village commute back and forth to the village. This situation causes teachers to wake up early in the morning and get tired during the journey. These problems negatively affect teachers' performance in the educational process. Other problems encountered by teachers are parents' lack of interest, students being employed in village work and students' frequent absenteeism. It was determined that these problems negatively affected students' academic achievement.

Keywords: Village School, Village Teacher, Multigrade Classroom, Bused Education, Teachers with Principal Authority

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK SÖZLEŞME.....	i
JÜRİ KABUL VE ONAY	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
İTHAF.....	iv
ÖZET (TÜRKÇE).....	v
ABSTRACT (İNGİLİZCE)	vii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xiii
KISALTMALAR.....	xiv
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	3
Önem	3
Sayıtlar	4
Sınırlılıklar	4
Tanımlar	5
BÖLÜM II	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
Eğitim	6
Bir Eğitim Kurumu Olarak Okulun İşlevi.....	6
Eğitimde Fırsat Eşitliği	7
Köyden Kente Göç Bağlamında Eğitimde Fırsat Eşitliği	8
Kent ve Köy Okullarındaki Farklılaşma	8
Köye Öğretmen Yetiştirme	9
Birleştirilmiş Sınıf Uygulaması	11
Taşınalı Eğitim Uygulaması	13
İlgili Araştırmalar	15
BÖLÜM III.....	33

YÖNTEM	33
Araştırma Modeli	33
Veri Toplama Süreci	36
Verilerin Analizi.....	56
Geçerlik ve Güvenirlik	57
BÖLÜM IV	60
BULGULAR.....	60
Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlara Ait Bulgular	60
Taşınmalı Eğitim Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlara Ait Bulgular.....	65
Köy Okullarında Görevli Yöneticilerin Karşılaştıkları Sorunlara Ait Bulgular.....	69
Köy Okullarında Görevli Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlara Ait Bulgular	73
BÖLÜM V	77
TARTIŞMA	77
BÖLÜM VI.....	105
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	105
Sonuçlar.....	105
Öneriler.....	109
KAYNAKÇA.....	113
EKLER.....	150
Ek. 1 Özgeçmiş	150

TABLÖLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Yıllara Göre Taşımalı Eğitim Uygulmasına Dâhil Edilen Öğrenci Sayısı	13
Tablo 2. Veri Tabanlarında Yapılan Tarama Sonucu Ulaşılan Araştırma Makalesi	
Sayısının Anahtar Sözcüklere Göre Dağılımı	37
Tablo 3. Meta Senteze Dâhil Edilen 25 Araştırmanın Künye Bilgileri	42
Tablo 4. Meta Senteze Dâhil Edilen Makalelerinin Yıllara Göre Dağılımı	50
Tablo 5. Meta Senteze Dâhil Edilen Makalelerin Yayımlandığı Dergi ve Bu Derginin	
Tarandığı İndexler	51
Tablo 6. Meta Senteze Dâhil Edilen Makalelerin Örneklem Büyüklüğü	53
Tablo 7. Birleştirilmiş Sınıf Uygulmasında Karşılaşılan Sorunlar Temasına Ait Alt	
Temalar ve Kodlar	59
Tablo 8. Taşımalı Eğitim Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar Temasına Ait Alt	
Temalar ve Kodlar	64
Tablo 9. Köy Okullarında Görevli Yönetcilerin Karşılaştıkları Sorunlar Temasına Ait	
Alt Temalar ve Kodlar	68
Tablo 10. Köy Okullarında Görevli Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar Temasına	
Ait Alt Temalar ve Kodlar	72

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1. Dâhil Etme ve Hariç Tutma Kriterlerinin Uygulama Akışı	39
Şekil 2. Meta Senteze Dâhil Edilen Makalelerin Örneklemini Oluşturan Okulların Bulunduğu İller	55



GRAFİKLER LİSTESİ

	Sayfa
Grafik 1. Anahtar Kelimelerle Veri Tabanlarından Ulaşılan Makalelerin Dağılımı	37
Grafik 2. Meta Senteze Dâhil Edilen Makalelerin Yıllara Göre Dağılımı	51



KISALTMALAR

BBYKP: Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı

DBYKP: Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı

EÖİKR: Eğitim Özel İhtisas Komisyonu Raporu

İBYKP: İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

TBMM: Türkiye Büyük Millet Meclisi

TTK: Talim ve Terbiye Kurulu

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıtlılar, sınırlılıkları ve tanımlamalarına yer verilmiştir.

Problem

Eğitim kavramına yönelik tanımlar incelendiğinde, bazı tanımlarda eğitimin süreç boyutunun, bazı tanımlarda ise eğitimin işlev boyutunun ön plana çıktığı görülmektedir. Eğitimin süreç boyutunun ön plana çıktığı tanımlara: “bireyde yaşantıları yoluyla, kalıcı ve istendik davranış değiştirme süreci” (Ertürk, 1975) ve “çevre ayarlaması yoluyla kişinin beyninde istendik biyo-kimyasal değişimler oluşturma süreci” (Sönmez, 2008) örnek olarak verilebilir. Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planıyla (DBYKP) birlikte yayınlanan Eğitim Özel İhtisas Komisyonu Raporunda (EÖİKR) ise eğitim, “insanoğlunun öğrenme yolu ile düşünme yeteneklerini, bilgisini, anlayışını ve becerilerini geliştirme süreci” olarak tanımlanmıştır (DPT, 1977, s. 14). Tüm bu tanımların ortak noktası eğitimin süreç boyutunun ön plana çıkarılmasıdır. Eğitimin işlev boyutunun ön plana çıktığı tanımlara: “toplumun üyelerinin toplumsallaşmasını ve kültürlenmesini sağlamak, toplumsal değişimlere onları hazırlamak, toplumsal ilişkileri geliştirmek ve ulusun her üyesini üretim yetenekleriyle donatmak” (Başaran, 2006) ve “bireye birtakım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yönündeki çalışmalar” (Akyüz, 2021) örnek olarak verilebilir. DBYKP ile birlikte yayınlanan EÖİKR’de ise eğitim, “dürüst, özgürce düşünebilen, sorumluluk duygusu taşıyan, bağınazlığa kapılmayan, hoşgörülü, önyargısız, eleştiriye açık, ölçülü, güzelliği duyabilen, özgür, demokratik ve laik toplumsal düzenin erdemlerini değerlendirebilen aydın kişiler yetiştirmek” olarak tanımlanmıştır (DPT, 1977, s. 14). Bu tanımların ortak noktası da eğitimin işlev boyutunun ön plana çıkarılmasıdır.

Eğitimin işlevsel boyutunun ön plana çıktığı tanımlar ile kalkınma planlarında eğitime yüklenen işlev/işlevler arasında paralellik olduğu söylenebilir. Örneğin İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planında (İBYKP) eğitimin işlevi, vatandaşlara çevrelerini tanımak, şuurlu davranmak, toplum yapısı değişimlerine uyabilmek, kazanılan bilgi ve maharetlerle kendisinin ve çevresinin refah ve mutluluğunu moral değerlerini artırmak kabiliyetini kazandırmak olarak belirtilmiştir (DPT, 1967, s. 158). Planda belirtilen

eğitime dair işlevler gruplandırıldığında, eğitimin ekonomik, sosyal ve kültürel işlevlerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Diğer kalkınma planlarında da benzer şekilde eğitimin ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmanın önemli bir unsuru olduğu vurgulanmıştır. Aynı anlayışın Cumhuriyet'in ilk yıllarında da hâkim olduğu görülmektedir.

Kurtuluş savaşının kazanılmasıyla birlikte Türkiye Cumhuriyeti kurulmuş, ancak savaştan yeni çıkmış genç cumhuriyetin her açıdan (sosyal, ekonomik, kültürel) ayağa kaldırılması gerekmektedir. Ülkenin toplam nüfusu 13,5 milyondur ve bu nüfusun %75'i köylerde yaşamaktaydı (Kaştan, 2006). Ülke nüfusunun büyük bir kısmının köylerde yaşaması, savaşın köylerde yarattığı yıkım ve tahribatın büyüklüğü, eğitim yatırımlarının uzun yıllar ihmal edildiği köylerde eğitim faaliyetleri açısından yaşanan olanaksızlıklar, kalkınma hamlelerinin köylerden başlatılması fikrini baskın kılmıştır (Kapluhan, 2012). “Gelişen bir köy modern Türkiye düşüncesinin bir parçasıydı. Dolayısıyla yapılacak iş, köyün yüzyıllardır süre gelen geri kalmışlığını yenmek, köyün kendi başına bırakılmışlığını ortadan kaldırmaktır” (Planck ve Küçükboyacı, 1977). Bu amaçla başta Atatürk olmak üzere bazı uzmanların da katkılarıyla 1937 yılında “İdeal Cumhuriyet Köy Projesi” geliştirilmiştir (Atabeyoğlu, 2017). Bu projeye birlikte eğitim başta olmak üzere her alanda çağdaş Türk Köyleri kurmak hedeflenmiştir (Altaş, 2017). Atatürk'ün erken vefatıyla projenin uygulanabilirliği zora girmiş olsa da, dönemin Maarif Vekilleri Saffet Arıkan sonrasında Hasan Ali Yücel ve eğitimci İsmail Hakkı Tonguç gibi isimlerin projenin özellikle köy eğitimi üzerine düşüncelerini benimsediği görülmektedir.

Dönemin Maarif Vekili Saffet Arıkan 1936 yılında TBMM'de yaptığı konuşmada 40 bin köyden 35 bininde okul ve öğretmen olmadığını dile getirmiştir (Akyüz, 2021, s. 345). Köy okullarında yaşanan öğretmen eksikliği sorunu giderilmeye çalışılsa da bu okullara gönderilen öğretmenler köy yaşamına uyum sağlamakta zorlandığı için görevlerine uzun süre devam edememektedir (Aysal, 2005, s. 270). Bu yüzden köy şartlarına daha kolay uyum sağlayabilen öğretmen tipi yetiştirmek amacıyla Köy Enstitüleri kurulmuştur (Şeren, 2008, s. 211). Köy sosyolojisini tanımaları nedeniyle öğrencilerini köylerden seçen Köy Enstitüleri, okuldaki görevlerinin yanı sıra köyün sosyal ve ekonomik yönden gelişimine katkı sağlaması beklenen öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla kurulmuş ve öğretmen yetiştirmenin yanında nüfusun büyük bir çoğunluğunun yaşadığı köylerin kalkınması adına önemli bir ivme yaratmıştır (Kartal,

2008, s. 24). Cumhuriyet'in ilk yıllarında köy kalkınması adına gerçekleştirilen bu hamleler, Türkiye Cumhuriyeti'nin 100. yaşını aştığı bu günlerde hala önemini korumaya devam etmektedir. Bu yüzden köy okullarının sorunlarının belirlenmesi ve bu sorunlara çözüm üretilmesi araştırmacı tarafından ülke kalkınması adına önemli görülmektedir. Aynı zamanda bu sorunların belirlenerek çözüm üretilebilmesinin köy okullarında öğrenim hayatlarını devam ettiren köy çocukları adına eğitimde fırsat eşitliğine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Ayrıca bu araştırmanın yöntemi için seçilen meta sentez metodolojisi herhangi bir olguyla ilgili niteliksel bilgi birikimi sağlamakta ve bunu araştırmacılar ve politika yapıcılar için daha erişilebilir hale getirmektedir (Finfgeld, 2003, s. 903). Araştırmanın bu yönüyle de ilgili literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, literatürde Türkiye'deki köy okullarının sorunları ile ilgili yapılmış nitel araştırma makalelerinden elde edilen bulguları meta sentez yöntemiyle incelemektir. Bu incelemeyle köy okullarının sorunlarının bütüncül bir yaklaşımla ele alınması ve kapsamlı bir bakış açısı ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu amaçla incelenecek araştırma makalelerinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar nelerdir?
2. Taşınmalı eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunlar nelerdir?
3. Köy okullarında görevli yöneticilerin karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
4. Köy okullarında görevli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

Önem

Türkiye İstatistik Kurumu'nun (TÜİK) yayınladığı 'Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi' verilerine göre 2022 yılının Aralık ayında Türkiye'nin nüfusu 85 milyonun biraz üzerindedir. Bu nüfusun ise sadece %6,6'sı beldelerde ve köylerde yaşamaktadır (TÜİK, 2023). 2021 yılında %6,8 olan bu oranın 2022 yılında %6,6'ya düşmesi köylerden kente göçün devam ettiğini göstermektedir. Türkiye'de köylerden kente göç nedenlerinin araştırıldığı birçok çalışmada, göç nedenlerinde birinci sırada ekonomik nedenler gösterilirken, ikinci sırada ise daha iyi eğitim olanaklarına erişim isteği gösterilmektedir (Günkör, 2018, s. 62; Güreşçi, 2010, s. 78; Özdemir ve Polat, 2019, s. 451; Tamer, 2020, s. 2812). Köylerinde okul olmayan ya da köydeki okulun imkânlarını

yeterli bulmayan veliler çocuklarının daha iyi eğitim alabileceği umuduyla kentlere göç etmektedir. Köy okullarının sorunlarının belirlenmesi ve çözüm üretilebilmesi, ‘eğitim kaynaklı’ göçün engellenebilmesine katkı sağlayabileceği gibi aynı zamanda köy okullarında öğrenim hayatlarına devam eden köy çocukları için eğitimde fırsat eşitliği sağlayabilmek adına önemlidir. Köy okullarının fiziki alt yapı yetersizliği, öğretmen eksikliği, yeterli bütçe alınamaması gibi sorunlar köy okullarında ortaya konan eğitim ve öğretim faaliyetlerinin niteliğinde de düşüslere neden olmaktadır. Şehir merkezlerinde bulunan okulların köy okullarından daha kapsamlı imkânlarla sahip olması köy okullarında eğitim hayatını devam ettiren öğrenciler için fırsat eşitsizliği yaratmaktadır. Bunun yanında konferans salonu, spor salonu, bilgisayar laboratuvarı, kütüphane gibi sosyal yaşamı destekleyici unsurlardan yoksun okullar, köy yaşamının kısıtlı sosyal imkânlarıyla büyüyen çocuklar için doyurucu bir soysal yaşantı ortaya koyamamaktadır. Tüm bu sorunlar farklı çalışmalarda tekil ya da çoğul, lokal ya da bölgesel olarak ele alınmakla birlikte, bu çalışmada bütüncül bir yaklaşımla ele alınacaktır. Bu sayede sorunlar derinlemesine incelenmiş ve tüm eğitim bileşenlerini de kapsayacak şekilde ortaya konmuş olacaktır. Köy okullarının bileşenleri olan yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve velilerin dile getirdikleri sorunları çözüme ulaştırmak “Türk Eğitim Sistemi” içerisinde fırsat eşitliğinin sağlanmasına katkı sunacaktır. Bu bakımdan bu çalışmanın politika yapıcılar ve bu politikaların uygulayıcılarına sorunların çözümü noktasında ışık tutabileceği umulmaktadır.

Sayıtlar

1. Literatür taraması sonrasında, dâhil etme ve hariç tutma kriterleri uygulanarak meta senteze dâhil edilen araştırma makalelerinin rapor edilen bilimsel metodolojiye ve etik kurallarına uygun olarak yürütüldüğü varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Çalışma, Google Scholar (Google Akademik), ULAKBİM ve SOBİAD tarama ve indeksleme motorlarında, “köy okul”, “köy ilkokul”, “köy ilköğretim” ve “köy ortaokul”, “köy öğretmen”, “birleştirilmiş sınıf”, “taşınmalı eğitim”, “müdür yetkili” anahtar sözcükleri kullanılarak yapılan tarama sonucu elde edilen ve Türkiye’deki köy okullarının sorunları hakkında Türkçe yazım dili ile yayımlanmış, erişime açık araştırma makalelerinin bulguları ile sınırlıdır.

2. Araştırmaya, meta sentez metodolojisine uygun olarak sadece nitel desenli araştırma makaleleri dâhil edilmiştir. Araştırma verileri, anahtar sözcükler kullanılarak veri tabanlarından ulaşılan çalışmalardan dâhil etme kriterlerine uygun olan 25 araştırma makalesi ile sınırlıdır.

Tanımlar

Birleştirilmiş Sınıf: Birleştirilerek bir derslikte tek öğretmen tarafından okutulan birden fazla sınıf (MEB, 2024, XXI).

Köy: 1924 tarihli “Köy Kanunu”nda nüfusu 2000 kişiden az olan yerleşim yerleri köy olarak tanımlanmıştır (m. 1).

Taşınalı Eğitim: Çeşitli nedenlerle birlikte okula erişimde sorunlar yaşayan ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim öğrencilerinin belirlenen okullara günü birlik taşınarak eğitim ve öğretim görmelerini sağlamak amacıyla yapılan uygulama (MEB, 2024, XXI).

Taşıma Merkezi Okul: Millî Eğitim Bakanlığı Taşıma Yoluyla Eğitime Erişim Yönetmeliğinde taşıma kapsamına alınan öğrencilerin öğrenim gördükleri Bakanlığa bağlı resmî okul/kurum olarak tanımlanmıştır (m. 4).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Eğitim

Eğitimin Avrupa dillerindeki karşılığı olan education Latince'den gelmekle birlikte kökeninde iki kelime bulunmaktadır: “Educare” beslemek, talim ettirmek, “educere” ise yetiştirmek, bir şeye doğru yönelmek anlamına gelmektedir (Tanilli, 1996). Türkçede eğitimin karşılığı olarak kullanılan “talim ve terbiye” kavramı incelendiğinde talim, bir beceri ve davranış kazandırma süreci anlamına gelirken terbiye, ahlaki değerlere uygun davranış kazandırma sürecini ifade etmektedir (Beltekin, 2021). Kavramların eğitimin amacına yönelik bu açıklamalarının, eğitim tanımlarına da yansıdığı görülmektedir. Tezcan (1985, s. 4) eğitimi, bireyin kişiliğini geliştirmeyi esas alan, toplumsal yaşamın içerisinde ihtiyaç duyacağı bilgi, beceri ve davranışları kazandırma süreci olarak tanımlamıştır. Fidan (2012, s. 4) ise eğitimi, bireyi belirli amaçlara göre yetiştirme süreci olarak tanımlar. Eğitim süreci içerisinde kazandırılan bilgi, beceri, tutum ve davranışlar bireyin kişiliğinde farklılaşma sağlar.

Bir Eğitim Kurumu Olarak Okulun İşlevi

Literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde okulun işlevleri şu şekilde gruplandırılabilir: Sosyo-kültürel işlev, ekonomik işlev ve siyasal işlev. Okula dair bu işlevler incelendiğinde; toplumsal yaşamın devamını sağlamak amacıyla topluma ait kültürel değerlerle birlikte toplumsal kuralların bireye aktarılması ve benimsetilmesi okulun sosyo-kültürel işlevlerindendir (Gül, 2004, s. 224). Aynı zamanda okul bireyin sosyalleşme sürecine de olumlu katkılar sağlamaktadır (Dikici, 2022, s. 80). Bireyin üretim süreci içerisine katılabilmesini sağlayacak bilgi, beceri ve temel donanımların kazandırılması ise okulun ekonomik işlevidir (Özdemir, 2011, s. 85). Okulun ekonomik işlevi ile siyasal işlevi arasında döngüsel bir bağ olduğu söylenebilir. Çünkü toplumun eğitim düzeyinin yükselmesi demokratik bilincin gelişmesine hem doğrudan hem de dolaylı yoldan katkı sağlamaktadır. Bireylerin demokratik toplum düzenine katılımı ilk olarak okullarda gerçekleştiği gibi, eğitim ve ekonomik gelişme arasındaki pozitif ilişki bireylerin politik sisteme olan inancını artırmaktadır (Ergün, 1994). Tüm bu işlevler göz önüne alındığında bütün okulların aynı temel işlevlere sahip olduğu söylenebilir ancak her okul kendine özgü nitelikler de taşımaktadır (Ada ve Akan, 2007, s. 345). Örneğin Köy Enstitüleri kırsal bölgelerin sosyo-kültürel ve ekonomik kalkınmasını

destekleyebilecek nitelikte öğretmenler yetiştirebilmek amacıyla kurulmuştur (Kartal, 2008, s. 35). Bugün Köy Enstitüleri olmasa da köyün ve köylünün sosyo-kültürel gelişimin desteklenmesi misyonu ancak köy okullarının yerine getirebileceği bir misyon haline gelmiştir. Çünkü okullar bulundukları çevrenin sosyal ve kültürel merkezleridir (Bilir, 2008, s. 19). Köy okullarında düzenlenecek sergi, tiyatro, konser veya gezi gibi etkinlikler öğrencilerin kendini anlama, yaşadığı çevreyi anlamlandırma ve kendini ifade etme becerilerini geliştirirken (Aykaç, 2007, s. 28), aynı zamanda bu durumun velilerin de sosyalleşmesine ve kültürel gelişimine olumlu katkılar sağlayacağı söylenebilir.

Eğitimde Fırsat Eşitliği

Tezcan (1985) eğitimde fırsat eşitliğini, tüm bireylerin yeteneklerini geliştirme sürecinde eşit şansa sahip olması olarak tanımlarken, bu kavramı dört boyutta ele almıştır:

1. Tüm bireylere en üst basamağa kadar öğretim sağlamak,
2. Tüm bireylere asgari düzeyde öğrenim hakkı sağlamak,
3. Tüm bireylerin kendi yetenek ve kapasitelerinden faydalanmasını sağlayacak bir öğrenime kavuşturmak,
4. Milli gelirin arttığı ölçüde eğitim fırsatlarından yararlanan kişi sayısını artırmak (s. 106-107).

Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması noktasında uluslararası sözleşmeler bulunduğu gibi ülkeler kendi kanunlarıyla da fırsat eşitliğini güvence altına almışlardır. 1960 yılında gerçekleştirilen Birleşmiş Milletler (BM) kurulunda 109 ülke tarafından imzalanan Eğitimde Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi'nde, eğitimin temel bir insan hakkı olduğu vurgulanmıştır. Sözleşmede devletlerin eğitimi ücretsiz olarak sağlama yükümlülüğü olduğu belirtilir. Eğitimde fırsat eşitliliği desteklenir ve her türlü ayrımcılık yasaklanır (Eğitimde Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi, 1960). Aynı şekilde ülkemizde 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 8. maddesinde *“Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır”, “Maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin en yüksek eğitim kademelerine kadar öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılır”* maddeleriyle bireylerin eşit eğitim hakkı kanuni güvence altına alınmıştır (Millî Eğitim Temel Kanunu, 1973). Bireylerin sosyoekonomik durumları ya da

yaşadıkları çevrenin sosyolojisi eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olmamalıdır. Eğitimde fırsat eşitliği adına kent merkezinde bulunan bir okulla köyde bulunan bir okulun sahip olduğu olanakların birbirine denk olması beklenmektedir.

Köyden Kente Göç Bağlamında Eğitimde Fırsat Eşitliği

İnsanların ikamet ettikleri yeri çeşitli nedenlerden dolayı terk ederek farklı bir yerde yaşamaya başlaması göç olarak ifade edilir (Güreşçi, 2011, s. 127). 1927 yılında yapılan nüfus sayımına göre Türkiye'nin toplam nüfusunun %76'sı kırsal alanda yaşamaktaydı (Yılmaz, 2015, s. 161). Ancak 1950'den sonra kentlerde sanayinin gelişmesiyle birlikte kırsal alandan kente hatta kentten başka kentte göç hızlanmıştır (Sevinç, Davran ve Sevinç, 2018, s. 71). Öyle ki, TÜİK'in 2023 verilerine göre 2022 yılında kasaba ve köylerde yaşayan insan sayısı ülke nüfusunun %6,6'sına denk gelmektedir (TÜİK, 2023). Göçün etkisiyle nüfusu azalan köylerde, tarımsal üretimde çalışacak genç işgücü sayısı azalmakla birlikte, tarım alanları atıl kalmakta, tarımsal üretim ve verim düşmekte, ülke nüfusunun tarım ürünlerine ulaşımı zorlaşmakta bu yüzden tarımsal ürünlerde ithalat artmaktadır (Eren Yalçın ve Öcal Kara, 2016, s. 157). Göç araştırmalarının bulgularında göçün en önemli nedeni olarak ekonomik sebepler gösterilirken, önemli diğer bir neden de velilerin çocukları için daha kaliteli bir eğitime ulaşma isteği görülmektedir (Günkör, 2018, s. 62; Güreşçi, 2010, s. 78; Özdemir ve Polat, 2019, s. 451; Tamer, 2020, s. 2812).

Kent ve Köy Okullarında Farklılaşma

Köy okullarının yeterli olanaklara sahip olmaması bu okullarda öğrenim hayatını devam ettiren öğrenciler adına fırsat eşitsizliğine neden olabilmektedir. Mete (2009) çalışmasında kırsal bölgelerde yaşayan çocukların, kent merkezindeki eğitim hizmetleri ile kırsal bölgelerdeki eğitim hizmetleri arasında bir denge sağlayamadığı için dezavantajlı duruma düştüklerini belirtmiştir (s. 39). Ortaya çıkan bu dezavantajın farklı sebepleri bulunmaktadır. Örneğin okulların elektrik, yakacak, su ve internet gibi giderleri devlet tarafından karşılanırken, diğer gider kalemleri için devlet katkısı köy ve kent okulları için düşük olduğu gibi birbirine de yakındır. Ancak kent merkezindeki okullar bağış, yardım ve kantin gelirleri gibi kaynaklar noktasında köy okullarından daha avantajlıdır (Petek ve Önder, 2015, s. 915). Merkezi ödenek dışında bu tip gelirlere sahip merkezi okullar bu kaynakları okulların gelişimi için kullanabilmekte ve köy okullardan pozitif anlamda ayrılmaktadır. Merkezi okullar ile köy okullarının

farklılaştığı bir diğer nokta ise okulların sahip olduğu fiziki donanımlardır. Merkezi okullarda müzik sınıfı, görsel sanatlar sınıfı ve spor salonu gibi yapılar bulunurken köy okullarında bu yapıların eksikliği fırsat eşitsizliğine neden olmaktadır (Keleş ve Köybaşı Şemin, 2023, s. 1077). Köy okullarının kent okullarına göre bir diğer dezavantajı ise öğretmenlerin köy okullarında çalışmak istememesidir. Mete (2009, s. 134) çalışmasında bu durumun nedenleriyle ilgili şu bulgulara ulaşmıştır: Öğretmenlerin yönetsel faaliyetlerden dolayı eğitime yeterince zaman ve enerji ayıramaması, kırsal yaşamın çevresel ve sosyolojik açıdan olumsuzluklar içermesi, ailelerin ve öğrencilerin eğitim hizmetlerine yönelik olumsuz algısı ve son olarak öğretmenlerin bireysel gelişimleri adına olanakların sınırlı olması.

Köye Öğretmen Yetiştirme

Türklerin İslamiyet'i kabul etmesiyle birlikte Arap Alfabesini kullanmaya başladığı görülmektedir. Ancak Arap Alfabesinin sesli harf yönünden eksikliği Türkçe birçok kelimenin hem ifade hem de anlam bakımından kullanımını zorlaştırmaktadır. Aynı zamanda bu durum okuma yazma öğrenimini de olumsuz etkilemiş, halk arasında okuma-yazma oranının düşük kalmasına neden olmuştur (Avcı, 2013, s. 43). Cumhuriyet dönemi öncesinde bu durumunun ilk defa Sultan Aziz döneminde Münif Paşa tarafından dile getirildiği görülmektedir. 1862 yılında "*Cemiyet-i İlmiye-i Osmaniye*"de yaptığı konuşmada Arap harflerinin öğreniminin zorluğundan bahsetmiş, okuryazarlığı kolaylaştırmak adına yazma şeklinin değişmesi gerektiğini ifade etmiş ve bu durumla ilgili padişaha dilekçe sunmuştur (Boyacıoğlu, 2001, s. 432; Giritli, 1988, s. 31). Yine aynı dönemin önde gelen devlet adamlarından Ahmet Cevdet Paşa Münif Paşa'nın düşüncesini destekler şekilde Arap harflerinin ıslah edilerek Türkçeye uygun bir yapıya kavuşturulması gerekliliğini savunmuştur (Özkan, 2006, s. 224).

Benzer tartışmaların Cumhuriyet döneminde de devam ettiği görülmektedir. İzmir Mebusu Şükrü Saraçoğlu 25 Şubat 1924'te TBMM'de yaptığı konuşmasında Arap harflerinin Türkçeye uygun olmadığını belirtmiş, okuryazar oranının düşük olmasını bu nedene bağlamıştır (Biçici ve Özlü, 2020, s. 186). Nitekim harf inkılabı öncesinde 1927-1928 yıllarında okuma-yazma oranını artırmak amacıyla Halk Dershaneleri açılmış, ancak Arap harfleriyle yapılan eğitim sonucunda istenilen verim alınamamıştır (Demir ve Altunay Şam, 2017, s. 339). Arap alfabesinden kaynaklı bu sorunların önüne geçilebilmesi adına 1 Kasım 1928'de Latin harflerinin kullanımı kabul

edilmiştir (Kara, 2020, s. 114). Latin harflerinin kabulüyle birlikte halkın daha kolay öğrenebilmesi böylece okuma-yazma oranında hızlı bir artış hedeflenmiştir (Bozkurt ve Bozkurt, 2009, s. 120).

Dil devriminin halka benimsetmek ve yeni alfabenin öğretilmesi amacıyla da 1 Ocak 1929 tarihinde Millet Mektepleri açılmıştır (Atamtürk, Çavuşoğlu ve Danış, 2023, s. 2204). Millet Mekteplerinde okuma yazma öğretimin yanında halkın, basit cebirsel işlemler, sağlık ve yurt bilgisi gibi temel alanlarda da yetiştirilmesi hedeflenmiştir (Erkmen, 2020, s. 3524). Millet Mekteplerinde köy ya da şehir ayrımı yapmadan tüm ülkeyi kapsayacak faaliyetler gerçekleştirmiş olsa da (Bayraktutan, 2020, s. 125), köy ve köylünün dönüşüm sürecini hızlandırmak ve desteklemek amacıyla 1930 yılında “Köy Eğitim Kursları”nın açıldığı görülmektedir (Erdem, 2008, s. 188). Köyde yaşayan, köy sosyolojisini bilen ve okuma yazması olan kişiler köy eğitim kurslarında altı ay boyunca aldıkları eğitim sonucunda kendi köylerinde ya da civar köylerde öğretmen olarak görevlendirilmiştir (Sönmez, 2013, s. 52). Ankara köylerinde göreve başlayan ilk 84 köy eğitmeninin ortaya koyduğu başarılı performans köy eğitim kurslarının ülke geneline yayılmasını sağlamıştır (Aysal, 2005, s. 272).

Ancak eğitim kursları nüfus bakımından daha küçük köylere öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulduğu için, daha büyük köylere öğretmen yetiştirmek amacıyla 1937 yılından itibaren “Köy Öğretmen Okulları” kurulmuştur (Ergün, 1987, s. 13). Bütün bu denemelere rağmen 1940 yılına gelindiğinde köy nüfusunun %90’nının hala okuryazar olamadığı ve köylülerin sorunlarının çözüme kavuşturulamadığı görülmektedir (Özkan, 2016, s. 21). Bu yüzden 17 Nisan 1940 tarihli ve 3802 sayılı Kanunla Köy Öğretmen Okulları Köy Enstitülerine dönüştürülmüştür (Demir ve Murat, 2024, s. 74). Köy Enstitüleri Kanunu incelendiğinde, Köy Enstitülerinden mezun olan öğretmenlerden görev yaptıkları köylerde eğitim öğretim faaliyetlerini yürütmenin yanında bağ bahçe yapımı ve atölyelerde teknik işlerin işleyişine yönelik köylülere örnek olmalarının da beklendiği görülmektedir (m. 6). Bu beklentinin Köy Enstitülerinin ders programı hazırlanırken de dikkate alındığı söylenebilir. Köy Enstitülerde 1943 yılında uygulanan ders programı incelendiğinde derslerin kültür (22 saat), ziraat (11 saat) ve teknik (11 saat) dersler olarak gruplandırıldığı görülmektedir. Ziraat derslerinin bünyesinde tarla, bahçe (fidancılık, meyvecilik, sebzecilik), kümes hayvanları bilgisi, arıcılık ve ipek böceği, balıkçılık ve su ürünleri gibi çalışma alanlarının bulunduğu görülmektedir. Teknik dersler ise demircilik, marangozluk, tuğla

ve kiremitçilik, betonculuk, sıvacılık ile köy ve el sanatları (dikiş nakış, örgü ve dokumacılık) gibi alanları içermektedir (Akyüz, 2021, s. 392). Bu verilerden yola çıkarak Köy Enstitülerinin köylerin hem sosyal hem de ekonomik olarak kalkınmasını sağlamak amacıyla kurulduğu söylenebilir.

Birleştirilmiş Sınıf Uygulaması

Birden fazla sınıf düzeyinin birleştirilerek tek derslikte tek öğretmen tarafından okutulduğu uygulamaya birleştirilmiş sınıf, bu uygulamanın yer aldığı okullara da birleştirilmiş sınıflı okullar denir (Öztürk, 2007, s. 29). Birleştirilmiş sınıf uygulamasını ortaya çıkaran nedenlerin başında tüm kademeler için ayrı bir sınıf oluşturulabilecek kadar yeterli öğrenci sayısına ulaşamaması yer almaktadır. Bununla birlikte derslik ve öğretmen sayısının yetersiz olması diğer nedenler olarak sıralanabilir (Şahin, 2003, s. 166). Köy Okulları Değişim Ağı (KODA) (2022, s. 12) verilerine göre 2017-2018 eğitim-öğretim yılında, dört sınıfın bir arada okutulduğu birleştirilmiş sınıflı okullarda 1731 öğretmen görev yaparken bu sınıflarda toplam 31.165 öğrenci öğrenim görmektedir. Üç sınıfın bir arada okuduğu okullarda 449 öğretmen, 6.627 öğrenci, iki sınıfın bir arada okuduğu okullarda 4.423 öğretmen, 98.732 öğrenci bulunmaktadır. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan toplam öğretmen sayısı 6.603, bu sınıflarda öğrenim gören toplam öğrenci sayısı ise 135.924'tür. Birleştirilmiş sınıf uygulaması bulunan toplam okul sayısının ise yaklaşık 7.000 civarında olduğu belirtilmiştir. Yine KODA (2025, s. 12) tarafından yayınlanan verilere göre 2021-2022 eğitim-öğretim yılında birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrenim gören toplam öğrenci sayısı 128.432'dir. 2021-2022 eğitim-öğretim yılında ilkökul kademesindeki toplam öğrenci sayısı ise 5 milyon 328 bin 391'dir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrenim gören öğrenci sayısı ilkökul kademesindeki toplam öğrenci sayısının yüzde 2,4'üne denk gelmektedir.

“Birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan ilkokullarda en az bir derslik ve birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarda toplamda en az 10 öğrenci bulunması gerekir”, eğer yeterli öğrenci sayısı yoksa velilerin izinleri ile öğrenciler taşınmalı eğitim uygulamasına dâhil edilebilir, veliler izin vermezse valilik izniyle birlikte öğrenci sayısına bakılmaksızın bu okullarda eğitim devam edebilir (MEB, 2020). Eğer derslik sayısı yeterli ve öğrenci sayısı 21 üzeri ise iki sınıf öğretmeni, öğrenci sayısı 41 üzeri ise üç sınıf öğretmeni Millî Eğitim Bakanlığı Norm Kadro Yönetmeliğine göre birleştirilmiş sınıflarda görev alabilir (m. 16, s. 6196). Talim ve Terbiye Kurulu (TTK)

tarafından birleştirilmiş sınıfları düzenleme şekli şu şekilde tavsiye edilmiştir (TTK, 2014, s. 4):

- a) Tek öğretmenli birleştirilmiş sınıflar için; (1) + (2) + (3) + (4)
- b) İki öğretmenli birleştirilmiş sınıflar için; (1+2) ve (3+4)
- c) Üç öğretmenli birleştirilmiş sınıf için; (1) - (2+3) - (4).

Aynı belgede birleştirilmiş sınıflarda öğrenme ve öğretme süreçleri öğretmenli dersler ve ödevli dersler şekilden iki kısma ayrılmıştır (s. 3):

- 1) Birleştirilmiş sınıflarda öğretmenli dersler: Hedef davranışın öğrencilere kazandırılmasında öğretmenlerin öğrencilerle doğrudan ilgilendiği derslerdir. Bu derslerde öğrencilerin ilk defa karşılaştıkları ve kendi kendilerine öğrenmeleri güç olan konular seçilir,
- 2) Birleştirilmiş sınıflarda ödevli dersler: Daha önce işlenmiş ve hedef davranışın kazandırılmasında başarıya ulaşılmış konuların tekrarlanmasında ya da öğrencilerin kendi kendilerine yeni öğrenmeler sağlayabileceği konularda öğretmenlerin sadece gerekli yönlendirmeyi yaparak öğrencilerin kendi kendilerine vakit geçirdiği derslerdir.

Köylerin sosyo-ekonomik durumu, coğrafi konumları ve bunların sonucunda ortaya çıkan köyden kente göç sorunu ile birlikte nüfusun azalması dolayısıyla köy okullarında öğrenci sayıları düşmüş bu yüzden birleştirilmiş sınıflar eğitim sisteminin kabul edilmesi gereken bir gerçeği haline gelmiştir (Aybedis, 2025). Birleştirilmiş sınıf uygulaması yapısı gereği kendine içkin bazı sorunlar taşıdığı gibi bağımsız sınıflı köy okullarında karşılaşılabilecek sorunlara da sahiptir. Çok sınıflı yapı (Aslan, 2021; Açı, 2015; Demir Çetin, 2019; Tatar ve Oflaz, 2022), ayrı bir eğitim programı olmaması (Güler ve Aygün, 2019; Yıldız ve Köksal, 2009) müfredatı yetiştirmede zaman sorunu (Turgut Çinar, 2024), birleştirilmiş sınıflı okullarda öğretmenlerin aynı zamanda müdürlük görevini yürütmeleri (Aktürk, 2022; Özdemir, Özdemir ve Gül, 2020) gibi sorunlar birleştirilmiş sınıf uygulamasına has sorunlardır. Alt yapı ve fiziki donanım eksikliği (Gönül, 2019; Temizyürek, 2019; Uzunoğlu, Satılmış ve Demircioğlu, 2024), ders araç-gereç eksikliği (Arslan, 2013; Demir Çetin, 2019; Gündüz, Gündüz ve Kineşçi, 2024; Topal ve Efendioğlu, 2021), yardımcı personel eksikliği (Demir Çetin, 2019), ulaşım (Güler ve Aygün, 2019), ilgisiz veli (Gönül, 2019; Karayel, 2017), devamsızlık (Göçer, 2014) ve akran zorbalığı (Eroğlu Demirhan, 2023; Taştan, 2023)

gibi sorunlar köy okullarının genel sorunları olduğu gibi birleştirilmiş sınıflı okullarda da karşılaşılan sorunlardır. Birleştirilmiş sınıf uygulamasının dezavantajları olduğu gibi avantaj sağlayabilecek bazı özellikleri de vardır. Birleştirilmiş sınıflardaki çok sınıflı yapı öğrenciler arasında iş birliği geliştirme, akran öğretimi, sorumluluk duygusu kazanma gibi olumlu sosyal becerilerin gelişmesine de katkı sağlamaktadır (Apan, 2024; Erdem, 2018).

Taşınalı Eğitim Uygulaması

MEB tarafından yayımlanan taşınalı eğitim uygulaması yönetmeliği çerçevesinde taşınalı eğitim uygulaması şu şekilde tanımlanmaktadır: Öğrenci sayısı az olan ya da çeşitli sebeplerle eğitim faaliyetlerinin yerine getirilemediği okulların bulunduğu yerleşim yerindeki öğrencilerle birlikte yaşadıkları yerde toplu taşıma hizmeti ve eğitim hayatını devam ettirebileceği türde okul bulunmayan öğrencilerin eğitim öğretime devamlarını sağlamak amacıyla taşıma merkezi okullara gününbirlik olarak taşınması uygulamasıdır (m. 4). Bu tanımdan yola çıkarak çeşitli nedenlerle eğitime devam edemeyen öğrenciler için taşınalı eğitim yoluyla fırsat ve imkân eşitliği sağlamanın amaçlandığı söylenebilir (Kaya ve Aksu, 2009, s. 177). Taşınalı eğitim uygulamasının tarihçesi incelendiğinde; 1989-1990 eğitim- öğretim yılında Kırıkkale ve Kocaeli illerinde pilot olarak uygulanan taşınalı eğitimden istenilen verimin elde edilmesi üzerine, 1990-1991 eğitim-öğretim yılı itibariyle taşınalı eğitimin MEB tarafından ülke genelinde uygulanmaya başlandığı görülmektedir (Arı, 2003, s. 104). 1997 yılında sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitime geçişle birlikte taşınalı eğitim uygulaması da yaygınlaşmaya başlamıştır (Yeşilyurt ve diğerleri, 2007, s. 198). MEB resmi istatistik verilerine göre taşınalı eğitim uygulamasına dâhil edilen öğrenci sayısının yıllara göre değişimi Tablo 1’de gösterilmiştir:

Tablo 1. Yıllara Göre Taşınalı Eğitim Uygulamasına Dâhil Edilen Öğrenci Sayısı

Eğitim Yılı	Taşınan İlkokul Öğrenci Sayısı	Taşınan Ortaokul Öğrenci Sayısı	Taşınan Toplam Öğrenci Sayısı
2012-2013	274 504	536 305	810 809
2013-2014	281 068	544 022	825 090
2014-2015	302 047	548 358	850 405
2015-2016	288 883	519 449	808 332

2016-2017	269 114	549 725	818 839
2017-2018	276 007	534 028	810 035
2018-2019	280 880	517 134	798 014
2019-2020	273 382	481 173	754 555
2020-2021	288 579	433 540	722 119
2021-2022	260 562	416 577	677 139
2022-2023	297 995	446 630	744 625
2023-2024	258 751	355 929	614 680

Kaynak: MEB. (2014-2024) “Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim” verilerinden derlenmiştir.

Not: 2012-2013 eğitim yılı öncesi verilere ulaşılamamaktadır.

Tablo 1 incelendiğinde taşınalı eğitim uygulamasına dâhil edilen öğrenci sayısının yıllara göre azaldığı görülmektedir. Bu durumun nedenleri arasında velilerin çocuklarının daha iyi bir eğitim almaları için kentlere göç etmesi olabileceği gibi, doğurganlık hızındaki düşüşün de bu durumun sebepleri arasında olduğu söylenebilir. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) verilerine göre 2023 yılı itibariyle Türkiye’de doğurganlık hızı tarihin en düşük seviyelerine gerilemiştir. 2001 yılı verilerine göre 2,38 olan doğurganlık hızı 2023 yılında 1,51 seviyesine düşmüştür (Robins, 2024). Bu durumun Türkiye’de okul çağındaki çocuk sayısının gerilemesine neden olduğu söylenebilir.

Tablo 1’e bakıldığında MEB resmi istatistik verilerine ortaöğretim kurumu öğrencilerinin dâhil edilmediği görülmektedir. Ancak Millî Eğitim Bakanı Yusuf Tekin’in verdiği bilgilere göre 2023-2024 eğitim yılında taşınalı eğitim uygulamasına dâhil edilen toplam öğrenci sayısı 1 milyon 146 bin 213’tür (Ayhan ve Sarıca, 2024). 2023-2024 eğitim yılında taşınalı eğitim uygulamasına dâhil edilen toplam ilköğretim ve ortaokul öğrenci sayısı 614 bin 680 olduğuna göre bu durumda geriye kalan 531 bin 533 öğrencinin ortaöğretim düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

Yaşadığı yerleşim yerinde öğrenim gördüğü eğitim düzeyine yönelik okul bulunmayan öğrencilerin eğitim-öğretim hayatına devam edebilmelerini sağlayan taşınalı eğitim uygulaması bu öğrenciler adına eğitimde fırsat eşitliği sağlamaktadır (Karakütük, 1998). Ancak taşınalı eğitim uygulamasının kendine içkin sorunlar barındırdığı da görülmektedir. Bu sorunların başında taşıma güzergahı olan yolların

uzun ya da bozuk olması (Gazioğulları ve Demirtaş, 2023; Kitapçı ve Bayram, 2024), servis araçlarının taşımaya uygun olmaması (Çınar, Koç, Yankayış, Güler, ve Çapar, 2024; Güler, 2024), servis şoförlerinin taşıma için donanımsız olması (Ağırkaya, 2010; Altun, Altun ve Yalnız, 2022; Taşbaşı, 2011), taşımali öğrenciler için gelen yemeklerin beslenme kriterlerini taşınamaması (Aydın Timur, 2017; Uraslu, 2017), taşımali öğrencilerin taşıma merkezi okulun bulunduğu köyü sahiplenememesi (Elagöz, 2022), yerli öğrenciler tarafından dışlanmaları hatta zorbalığa uğraması (Eskici ve Küçükkarış, 2022; Taşdemirci, 2017; Tuzdelen, Kavukcu, Aslan, Öngel, Ünal Şadak ve Bagana, 2023), taşımali öğrencilerin okul dışı etkinliklere katılamaması (Bayar ve Bozoğlu, 2021; Kaya ve Tüzel İşeri, 2023) ve servisi kaçırma gibi durumlarda taşımali öğrencilerin devamsızlık yapmak zorunda kalmaları (Cinoğlu, Öztürk ve Demir, 2014) gelmektedir.

Taşımali eğitimde ortaya çıkan sorunlar incelendiğinde bazı sorunların uygulamanın doğasından bazı sorunların ise uygulayıcılardan kaynaklandığı görölmektedir. Uygulayıcılardan kaynaklı sorunların ortadan kaldırılabilmesi, uygulamaya içkin sorunların ise minimize edilebilmesi mümkün görönmektedir. Tüm bu sorunlara rağmen taşımali eğitim uygulamasının Türk Eğitim Sisteminde öğrenciler adına fırsat eşitliği sağladığı söylenebilir.

İlgili Araştırmalar

Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlara Dair Araştırmalar

Erdem, Kamacı ve Aydemir (2005) çalışmalarında birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Nicel desende yürütölen çalışmanın verileri anket yöntemiyle toplanmıştır. Araştırmannın örneklemini 62 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların %93'ü kısmen sorunlar yaşadığını belirtmiştir. Bu sorunlar derecesine göre, “birleştirilmiş sınıflara ayrılan ödenek yetersizdir”, “rehberlik öğretmenine ihtiyaç vardır”, “ders süreleri yetersizdir”, “okul bahçesi yetersizdir”, “denetlemede birleştirilmiş sınıf zorlukları dikkate alınmamaktadır” şeklinde sıralanabilir. Araştırmannın öneriler kısmında birleştirilmiş sınıflara ayrılan ödeneğin artırılması, gezici rehber öğretmen uygulamasının başlatılması, öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf uygulamasına dair hizmet içi eğitimlere tabi tutulması, birleştirilmiş sınıfların araç-gereç bakımından desteklenmesi ve denetlemelerde birleştirilmiş sınıfların zorlukları göz önünde bulundurularak

öğretmenlerin denetime tabi tutulması önerilmiştir.

Dursun (2006) araştırmasına birleştirilmiş sınıflarda eğitim sorunlarını belirlemeyi ve bu sorunlara çözüm önerileri getirmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla birleştirilmiş sınıflı 20 ilköğretim okulunda görev yapan 33 öğretmen ile aynı okullara “birleştirilmiş sınıflarda öğretim” dersi kapsamında staja giden Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı dördüncü sınıf öğrencilerinden anket yoluyla veriler toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olmanın müstakil sınıflarda öğretmen olmaya nazaran daha zor olduğu, daha fazla bilgi ve yetenek gerektirdiği tespit edilmiştir. Buna rağmen lisans sürecinde birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersini veren akademisyenlerin tam olarak bu alanda çalışmadığını bu yüzden derslerin etkisiz olduğu bununla birlikte birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlere yönelik MEB tarafından herhangi bir hizmet içi eğitim yapılmadığı belirlenmiştir.

Meydan ve Yıldız (2015), birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yerinin kültürü ile olan etkileşimini incelemeyi amaçladığı çalışmayı nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile desenlemiştir. Araştırmanın örneklemini 2009-2010 eğitim yılında Konya, Mersin ve Isparta illerinde birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan ve ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiş 60 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Örneklem seçimindeki ölçüt, sınıf öğretmenlerinin en az bir yıl birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapmasıdır. Araştırmanın bulgularında öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yerinin kültürüne uyum sağlamak için çaba harcadıkları ancak dil, şive ve kılık kıyafet gibi bazı konularda sorunlar yaşadığı belirtilmiştir. Öğretmenlerin uyum sağlama çabasının eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde olumlu etkilerinin olduğu ifade edilmiştir. Araştırmanın sonucunda görev yapılan yerleşim yerinin sosyolojisine hâkim olmanın öğretmenlerin derslerde seçtikleri yöntem ve teknikleri belirlemede etkili olduğu belirtilmiştir.

Çalışoğlu ve Tanışır (2017) çalışmalarında birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin sınıf öğretmenliği lisans eğitimi kapsamında verilen “birleştirilmiş sınıflarda öğretim” dersine yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Ağrı ilinde birleştirilmiş sınıflarda görev yapan 18 öğretmen oluşturmaktadır. Seçilen 18 öğretmen 17 farklı üniversitenin eğitim fakültesinden mezun olmuştur. Araştırmaya dâhil edilen öğretmenlerden 13’ü lisans eğitimi kapsamında alınan “birleştirilmiş sınıflarda öğretim” dersini yeterli bulmadıklarını ifade

etmiştir. Öğretmenlerden 15'i teorik olarak verilen bu dersin sınıf ortamındaki pratiğe uymadığını ve lisans eğitiminde bu dersi veren akademisyenlerin birleştirilmiş sınıf uygulaması tecrübesinin olması gerektiğini belirtmiştir. Aynı zamanda bu dersin teorik olduğu kadar uygulamalı şekilde işlenmesi gerektiği bu bağlamda haftada en az bir saat birleştirilmiş sınıflarda staj yapmanın faydalı olacağı vurgulanmıştır. Araştırmanın sonucunda birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersinin ders saatinin artırılarak daha geniş bir zamana yayılmasının ve dersin işlenişinde birleştirilmiş sınıf tecrübesi olan öğretmenlerden yardım alınması önerilmiştir.

Çakır ve Fırat (2019) araştırmalarında birleştirilmiş sınıflarda görev yapmış ve şu an bağımsız sınıflarda görev yapan öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin görüşlerini incelemiştir. Nitel yöntemle yürütülen araştırmanın örneklemini İzmir'de görev yapan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar birleştirilmiş sınıf uygulamasının hem öğrenciler hem de öğretmenler açısından oluşturduğu dezavantajları şu şekilde ifade etmişlerdir: Öğrenciler açısından dezavantajlı durum, her sınıf düzeyine eşit ilgi gösterilememesi, fiziki alt yapının eksikliklerinin öğretim sürecini olumsuz etkilemesi ve her öğrenciyle eşit şekilde ilgilenilememesi. Öğretmenler açısından dezavantajlı durumlar, ulaşım sorunu, görev tanımı dışında iş yükü, barınma sorunu, okullardaki fiziki alt yapı eksiklikleri ve hem mesleki hem de sosyal anlamda yaşanan yalnızlık olarak belirtilmiştir. Araştırmanın sonucunda birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarının az olmasının nedeni olarak, öğretmenlerin öğretim sürecini yönetirken aynı zamanda bütün öğrencilerle birebir ilgilenecek yeterli zamanı bulamaması, bir grupta ders işlerken diğer gruplarında yönergelere ihtiyaç duyması, fiziki şartların elverişsiz olması ve yeterli materyal olmaması gösterilmiştir.

Bayar ve Topal (2020), nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseninde yürüttükleri çalışmalarında müdür yetkili öğretmenlerin bu göreve dair düşüncelerini incelemiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle oluşturulan çalışmanın örneklemini 12 farklı ilde müdür yetkili öğretmen olarak görev yapan ya da yapmış 12 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara dair, idari işlerden dolayı öğretim sürecine yeterince zaman ayıramamak bu yüzden müfredatın yetişmemesi, gereğinden fazla çalışmanın aşırı yorucu olması ve motivasyonu düşürmesi, soba yakmak, sınıf temizlemek gibi görev tanımı dışındaki işlerle uğraşılması gibi bulgulara değinilmiştir. Araştırmanın sonucunda müdür yetkili öğretmenliğin farkı alanlarda sorumluluk

yüklediği, bu alanlardan herhangi birinde yaşanan aksaklığın tüm alanları etkilediği belirtilmiştir.

Özdemir, Özdemir ve Gül (2020) araştırmalarında birleştirilmiş sınıf uygulamasına dair birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerini incelemiştir. Nitel desende tasarlanan araştırmanın verileri video kaydı yapılarak odak grup görüşmesi tekniğiyle toplanmış ve betimsel analize tabi tutulmuştur. Araştırmanın örneklemini 2015-2016 eğitim yılında Zonguldak ili Ereğli ilçesinde birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan altı sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın bulgularında öğretmenlerin lisans eğitiminde aldıkları birleştirilmiş sınıf dersinin teorik düzeyde kaldığı ve yetersiz olduğu, müdür yetkili öğretmen olmanın getirdiği idari işleri yapmakta zorlandıkları bu yüzden sınıf içi eğitimlere yeterince zaman ayıramadıkları belirtilmiştir. Okulun materyal eksikliği olduğu gibi velilerin öğrencilere ders içi etkinlikler için gerekli olan araç gereci temin etmede isteksiz oldukları ifade edilmiştir. Araştırmanın sonucunda birleştirilmiş sınıflarda görev yapmanın zor ve yıpratıcı bir süreç olduğu, bu yüzden büyük bir özveri sabır gerektirdiği vurgulanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin lisans eğitimleri sırasında birleştirilmiş sınıflarda staj yapmalarının atandıkları okullara uyum sağlamlarını kolaylaştıracağı belirtilmiştir.

Uğur, Yıldız ve Malçok (2021) birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları incelemeyi amaçladıkları çalışmayı nitel araştırma metodolojisinde yürütmüşlerdir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmış ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın örneklemini Diyarbakır ili Yenişehir ilçesinde bulunan dokuz birleştirilmiş sınıflı okulda görev yapan 25 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularında birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin idari işlerde yeterince bilgi sahibi olmadıkları ve bu işlerden dolayı derslere yeterince zaman ayıramadıkları, aynı sınıfın içerisinde farklı seviyelerde öğrencilerin bulunmasının öğretim programının uygulanmasını zorlaştırdığı, okul binalarının fiziki eksiklikleri için maddi destek alamadıkları, bu yüzden binaların bakımsız olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın sonucunda yaşanan sorunların çözümü için veliler ile iletişim geliştirilerek, öğretmen veli iş birliğinin sağlanması gerektiği belirtilmiştir.

Aktürk (2022), çalışmasında müdür yetkili öğretmenlerin idari görevlerini yerine getirmedeki öz yeterlik algılarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Nitel yöntemle yürütülen araştırmada fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Samsun'da

müdür yetkili olarak görev yapan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre müdür yetkili öğretmenlik tecrübesi olan ya da uzun süredir bu görevi yürüten öğretmenlerin idari işlere yönelik öz yeterlik algılarının yüksek olduğu görülmüştür. Müdür yetkili öğretmenliğe dair tecrübesi az ya da hiç olmayan öğretmenlerin ise idari işlere yönelik öz yeterlik algılarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Göreve yeni başlayan ya da kısa süreli tecrübesi olan öğretmenler idari işlerin çok boyutlu olduğunu, öğretim süreciyle beraber idari işlerin yürütülmesinde zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Çalışmanın sonucunda müdür yetkili öğretmenlerin personele dair idari işlemlerde kendilerini yeterli gördükleri, okul işletmesi, öğrenci işleri ve eğitim-öğretim süreçlerine dair idari işlemlerde kendilerini orta düzeyde yeterli gördükleri belirtilmiştir.

Taştan (2022), birleştirilmiş sınıflarda meydana gelen ve zorbalık olarak nitelendirilebilecek davranışlarla ilgili olarak birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerini nitel araştırma yöntemi ile incelemiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini Çankırı il merkezi ve ilçelerinde görev yapmakta olan ve birleştirilmiş sınıf uygulaması tecrübesi bulunan 25 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada birleştirilmiş sınıf uygulamasında yaşça küçük olan öğrencilerin kendilerinden hem yaş hem de fiziksel anlamda üstün olan öğrenciler tarafından sözel ve fiziksel zorbalığa maruz kaldığı, zorbalığa uğrayan öğrencilerin ve bu duruma tanık olan diğer öğrencilerin birçok yönden olumsuz anlamda etkilendiği bulguları ortaya konmuştur. Araştırmanın sonucunda birleştirilmiş sınıf uygulamasının yoğun olduğu kırsal bölgelerde veli, öğrenci, yönetici ve öğretmenlerin zorbalıkla ilgili farkındalığının artırılmasının birleştirilmiş sınıflarda zorbalık davranışını azaltacağı öne sürülmüştür. Aynı zamanda sınıf öğretmenliği lisans programı müfredatına birleştirilmiş sınıf eğitimiyle ilgili derslerin eklenmesinin faydalı olacağı ifade edilmiştir.

Tabur (2023), araştırmasında birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ile bu sorunlara dair ortaya koydukları çözüm yollarını incelemiştir. Nitel araştırma kapsamında anlatı araştırması deseninde yürütülen çalışmanın örneklemini 2022-2023 eğitim yılında Gaziantep ilinin Şahinbey ilçesinde birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerden kartopu örnekleme yöntemiyle seçilen beş öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmış ve tematik analiz yöntemiyle analiz edilmiştir.

Araştırmada birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin toplumsal önyargı, iş birliği eksikliği, mesleki yalnızlık ve iş yoğunluğu gibi sorunlar yaşadığı ortaya konmuştur. Öğretmenlerin bu sorunları aşmada kişisel tecrübelerinden yararlandıkları belirtilmiştir. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenliği lisans eğitimi derslerinde birleştirilmiş sınıf uygulamaları hakkında daha kapsamlı eğitim verilmesi, üst yönetimle öğretmenler arasında iletişim ve iş birliğinin artırılması gerektiği belirtilmiştir.

Uzunoğlu, Satılmış ve Demircioğlu (2024) araştırmalarında birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin sorunlarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonucunda müdür yetkili öğretmenlerin, fiziki ve maddi imkansızlıklarla birlikte, idarecilik ve öğretmenlik görevini beraber yürütmenin zorlukları ve bunun öğretimsel süreçte meydana getirdiği problemler yaşadıkları tespit edilmiştir. Müdür yetkili öğretmenler lisans eğitimleri süresince idareciliğin getirdiği bürokratik işlerle ilgili eğitim almamalarının stres yükünü artırdığı, bu durumun öğretim sürecine olumsuz yansımaları olduğu belirlenmiştir. Yine bu durumun ana nedeni olarak birleştirilmiş sınıflı okullara ilk atama öğretmenlerin gönderilmesi ve bu öğretmenlerin tecrübesiz oluşu gösterilmiştir.

Aybedis (2025) tarafından yapılan araştırmada birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflara dair tecrübelerinden yararlanarak birleştirilmiş sınıflarda öğretimsel sürecin niteliğini artırabilecek farklı uygulamaların ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen bu çalışmada veriler görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda birleştirilmiş sınıflı okulların sahip olduğu dezavantajlı durumun öğretmenlerin gayretleri sonucu avantaja dönüştürülebileceği, bunun için devletin hem öğrencilere hem de öğretmenlere gerekli yardım ve desteği sunması gerektiği belirtilmiştir.

Taşınmalı Eğitim Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlara Dair Araştırmalar

Koç (2000) çalışmasında taşınmalı eğitim nedeniyle kapatılan köy okullarının son durumlarını ve sorunlarını incelemeyi amaçlamıştır. Nitel yöntemle yürütülen çalışmanın örneklemini Çanakkale iline bağlı beş ilçede taşınmalı eğitim uygulamasından dolayı okulu kapatılan 30 köyden 25 muhtar ve 94 aza oluşturmaktadır. Araştırmanın bulguları kapatılan köy okullarının sadece %13'ünün değerlendirildiğini geriye kalan okulların ise âtil durumda kaldığı tespit edilmiştir. Köy okullarının köyün her açıdan

gelişimi için önem arz ettiği, okuma-yazma seferberliği kapsamında köylerde okuma-yazama bilmeyen çok az yaşlı insan kaldığı ifade edilmiştir. Köy halkının eğitimle ilgili karşılaştığı sorunların çözümünde birinci başvuru adresinin öğretmen olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın öneriler kısmında kapatılan köy okulu binalarının halk eğitim kursu olarak kullanılabileceği, bu sayede köy halkının tarım ve hayvancılık faaliyetlerinde daha yüksek verim alabilmeleri adına ihtiyaç duyacakları bilgiye daha kolay ulaşabilecekleri ifade edilmiştir. Sunulan bir diğer öneri ise kırsal kesimde görev yapan öğretmenlerin köylerde ikametini kolaylaştırabilmek için lojman vb. imkanların artırılması gerekliliğidir.

Yeşilyurt ve diğerleri (2007) çalışmalarında taşınmalı eğitim uygulamasına dair okul yöneticisi, öğretmen ve öğrenci görüşlerini incelemiştir. Nicel yöntemle yürütülen çalışmanın örneklemini Van il merkezine bağlı okullarda görev yapan yöneticiler, öğretmenler ve taşıma merkezli okullarda öğrenim hayatını devam ettiren ikinci kademe öğrencileri oluşturmaktadır. Örnekleme 16 okul yöneticisi, 157 öğretmen ve 350 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin öğlen yemeklerini yiyecekleri bir yemekhanenin olmaması ve öğle arası molasında öğrencilerin başıboş kalmasını yöneticilerin %81'i, öğretmenlerin %62'si, öğrencilerin ise %57'si sorun olarak görmektedir. Taşıma araçlarının yol ve iklim şartlarına uygun olup olmadığı konusunda yöneticilerin %69'u, öğretmenlerin %74'ü, öğrencilerin ise %58'i olumsuz görüş bildirmiştir. Taşınmalı öğrencilerin okula uyum problemi yaşayıp yaşamadığı konusunda yöneticilerin %62'si, öğretmenlerin %63'ü, öğrencilerin ise %51'i taşınmalı öğrencilerin uyum sorunu yaşadığını belirtmiştir. Araştırmanın öneriler kısmında öğrencilerin öğle aralarında yemek yiyebileceği bir alan ayarlanması ve öğrencilerin beslenme ihtiyaçlarının en uygun şekilde karşılanması gerektiği, taşınmalı öğrencilerin okula uyumlarını kolaylaştırmak adına rehber öğretmen görevlendirilebileceği, taşıma merkezi okul ile köyler arası mesafenin 30 kilometreyi geçmemesi ve yol şartlarının iyileştirilmesi önerileri sunulmuştur.

Taşkıran (2010), taşınmalı eğitim uygulamasının öğrencilerin akademik başarısı üzerine etkisini incelemeyi amaçladığı araştırmasını nicel yöntemle gerçekleştirmiştir. İlişkisel tarama modelinde yürütülen araştırmanın örneklemini 2008-2009 eğitim yılında Antalya ili merkez ilçelerinde taşınmalı eğitim uygulanan dört okuldan toplam 851 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda taşınmalı eğitim uygulamasına dahil öğrencilerin yerleşik öğrencilere göre akademik başarısının düşük olduğu ortaya

çıkmiştir. Dördüncü ve sekizinci sınıf öğrencilerinin akademik ortalamalarında taşımali öğrenciler aleyhinde negatif yönde anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin akademik ortalamaları arasında taşıma durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmanın bir diğ er sonucunda ise en başarılı öğrenci grubunun yerleşik eğitim gören kız öğrenciler olduğı tespit edilmiştir.

Gökyer ve Gülşen (2012), nicel yöntemle yürüttükleri çalışmada taşımali ilköğretim uygulamasında yaşanan sorunlara dair öğrenci görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. 2009-2010 eğitim yılında Şanlıurfa ilinin Suruç ilçesindeki taşıma merkezi olan 15 farklı okulda eğitim gören 400 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada, nadir de olsa servis şoförleri tarafından servise yolcu alındığı bu yüzden öğrencilerin ayakta yolculuk yapmak zorunda kaldıkları, bazen de öğrencilerin servis şoförleri tarafından azarlandığı bulgularına ulaşılmıştır. Araştırmacılar tarafından servis şoförlerinin her sene başında eğitime tabi tutulmaları ve servis araçlarının belirli aralıklarla denetlenmesi gerektiğı önerisinde bulunulmuştur.

Cinoğlu, Öztürk ve Demir (2014) çalışmalarında Şanlıurfa ili Birecik ilçesinde taşımali eğitim uygulamasına dair yaşanan sorunları incelemiştir. Nitel yöntemle desenlenen çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini beş okuldan 10 yönetici, 20 öğretmen, 20 öğrenci ve 20 veli oluşturmaktadır. Çalışmanın bulgularında, taşımali öğrencilerin yol yorgunluğu yaşadıkları, derslere geç kaldıkları, ders araç gereçlerini unuttuklarında sorunlar yaşandığını, ders dışı etkinliklere katılamadıkları, okulu benimseyemedikleri, farklı köyden gelen öğrenciler arasında gruplaşma olduğı ve bu durumun bazen kavgaya neden olduğı belirtilmiştir. Aynı zamanda sınıf mevcutlarının gereğinden fazla olduğı, bazı okullarda yemekhane olmadığı bazılarında ise kapasitelerinin düşük olduğı, yemeklerin doyurucu olmadığı, servis şoförlerin eğitimsiz olduğı gibi sorunlardan bahsedilmiştir. Çalışmanın sonucunda okulların fiziki alt yapılarının geliştirilmesi, veli okul iletişiminin artırılması, servis şoförlerinin eğitime tabi tutulması, yemeklerin kalitesinin artırılması, öğrenci indirip bindirmek için durak konulması gibi çözümler önerilmiştir.

Şimşek ve Büyükkıdık (2017) çalışmalarında taşımali eğitim uygulamasına dair sorunların tespiti ve bu sorunların çözümü için öğretmen ve öğrenci görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Karma desende yürütölen çalışmanın nicel boyutu için veriler anket yoluyla toplanırken, nitel boyutu için yarı yapılandırılmış görüşme formu

kullanılmıştır. Nicel boyut için örneklem büyüklüğü 526 öğrenci, 60 öğretmen, nitel boyut için ise 13 öğretmen, 24 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin taşımali eğitim uygulamasına dair belirttiği sorunlar, sabahları erken kalkmak zorunda kaldıkları bu yüzden kahvaltı yapamadıkları, servislerin çok kalabalık olduğu şeklinde sıralanabilir. Öğretmenler ise taşımali eğitimin sınıflardaki öğrenci mevcudunu artırdığını bu durumun disiplin sorunlarına neden olduğunu ve iş yükünü artırdığını ifade etmişlerdir. Çalışmanın öneriler bölümünde, taşımali eğitim uygulamasının mevcut olduğu okullarda en az bir rehber öğretmen olması, taşımali eğitim mevzuatı hakkında öğretmenlerin bilgilendirilmesi, servislerin mevzuata uygun araçlardan seçilmesi ve taşımali öğrencisi bulunan velilerin okula olan ilgisinin artırılması gerektiği belirtilmiştir.

Üstün, Bayar ve Keskin (2020) çalışmalarında taşımali eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunları öğrenci görüşleriyle incelemiştir. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Çalışmanın örneklemi taşımali eğitime tabi 12 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışmanın bulgularında öğrencilerin taşımali eğitim uygulamasına dair belirttiği sorunlar, erken saatte kalmak zorunda oldukları için uykusuz kalma ve kahvaltı yapamama, servislerin temizliği ve hijyen konusunda daha titiz olunması, öğlen yemeği menüsünde bulunan yemeklerin daha özenli hazırlanması gerektiği şeklinde belirtilmiştir. Çalışmanın öneriler kısmında taşıma merkezi olarak belirlenecek okulların tespitinin iyi yapılması ve mesafenin uzun olmaması gerektiği, servis araçlarının yönetmelikteki gerekli şartları sağlayıp sağlamadığı noktasında gerekli denetlemelerin sıklıkla yapılması, anlaşma yapılan yemek şirketlerinin yemek listesini hazırlarken öğrencilerden anket yoluyla görüşlerinin alınabileceği önerilmiştir.

Arı (2021), coğrafi etkilerin taşımali eğitim üzerine etkilerini incelemek amacıyla veli, öğrenci ve öğretmen görüşlerine başvurduğu araştırmasını karma desende yürütmüştür. Araştırmanın nicel boyutu için veriler anketle toplanırken, nitel boyutu için anketlere açık uçlu sorular eklenmiştir. Araştırmanın örneklemi Van ili Tuşba ilçesinde taşımali eğitim uygulanan okullarda öğrenim gören ve rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 219 öğrenci, 220 veli ve bu okullarda görev yapan 191 öğretmen oluşturmaktadır. Öğrenciler ve veliler okula ulaşım sürecinin uzun ve yorucu olduğunu, kış şartlarında yolların kapandığını ve ulaşımın mümkün olmadığını belirtmiştir. Öğretmenler ise velilerin ulaşım sorunu yüzünden okula gelediklerini, yine kış

şartları yüzünden eğitim öğretimin aksadığını ifade etmişlerdir. Araştırmanın sonucunda kış şartlarının yarattığı olumsuz durumların ortadan kaldırılması için yolların tuzlanması, servislerin denetimi için millî eğitim müdürlükleri ile asayiş birimleri arasında iş birliğinin artırılması önerisinde bulunulmuştur. Yolların kapanması durumunda aksayan eğitim öğretim faaliyetlerinin uzaktan eğitim süreciyle aşılabileceği belirtilmiştir.

Altun ve Altun (2022), çalışmalarında taşıma merkezli okul idarecilerinin taşımali eğitime ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırma durum çalışması deseninde yürütülmüştür. Çalışmanın örneklemini Kahramanmaraş ili Onikişubat ilçesinde taşıma merkezli okullarda idarecilik yapan dokuz okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın bulguları, okul yöneticilerinin servis şoförü ve yüklenici firma ile sürekli karşı karşıya geldiklerini, servis şoförlerinin ticari amaçlarının eğitimsel amaçların önüne geçtiğini göstermektedir. Aynı zamanda taşımali eğitiminin taşıdığı risk unsurlarının ve okul yöneticilerine yüklediği sorumluluğun özlük haklarına yansıtılmaması araştırmanın bir diğer bulgusudur. Çalışmanın sonucunda taşımali eğitimin okul idarecilerinden ziyade öğrenciler için daha büyük sorunlar yarattığı, özellikle kız öğrencilerin kendi köylerinde okumak istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Kan, Alataş, Mengüç, Çinar, Karaalp, Sanal ve Özgürkurtoğlu, (2023), “Taşımali Eğitimde Nöbetçi Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar” başlıklı makalelerinde, taşımali eğitimde karşılaşılan sorunlar üzerine öğretmen görüşlerini almayı amaçlamıştır. Nitel araştırma deseninde yürütülen çalışmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Çalışmanın örneklemini Diyarbakır ili Bağlar ilçesinde görev yapan 12 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmanın katılımcıları taşımali eğitimi başlı başına bir sorun olarak gördüklerini, öğrencilerin farklı yerlerden gelmelerinin sınıfta sorunlar yarattığını, öğrenciler arasında uyum sorunu olduğunu bu durumun da öğretim faaliyetlerini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Nöbetçi öğretmenin servis şoförüyle yaşayabileceği olumsuz bir durumun öğretmen motivasyonunu aşağı çekeceği belirtilmiştir. Uzak köylerden gelen öğrencilerin velileriyle iletişim kurmanın zor olduğu, velilerin okulda yapılan veli toplantılarına katılmama yönünde eğilim gösterdikleri vurgulanmıştır. Çalışmada taşımali eğitim uygulamasından kaynaklanan sorunların öğretmenlerin kaygı düzeyini ve mesleki doyumsuzluğunu artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yanbakar, Bulut, Mart ve Yavuz (2023), taşımali eğitim uygulamasında

karşılaşılan sorunlara dair okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerini incelemek amacıyla yaptıkları çalışmayı, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desende yürütmüştür. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmış ve betimleyici analize tabi tutulmuştur. Çalışmanın örneklemini Tokat ili Turhal ilçesinde taşıma merkezi okullarda halen görev yapan ya da daha önceden görev yapmış 20 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmanın bulgularında taşımali eğitimle ilgili sorunlara dair, servis şoförlerinin ihale şartlarına uymadığı, okul giriş ve çıkış saatlerine dikkat etmedikleri, yolcu aldıkları, taşımali öğrenciler için yemek hizmetleri şartlarının sağlanamadığı, sınıf mevcutlarının normalden fazla olduğu gibi sorunlar ifade edilmiştir. Çalışmada servislerin periyodik kontrollerinin trafik ekiplerince yapılması, yemek hizmetlerinin niteliğinin artırılması, taşıma merkezi okulların iş yükünün azaltılması ve personel sayısının artırılması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gündoğdu, Gündoğdu, Korkmaz ve Korkmaz (2025) araştırmalarında taşımali eğitim uygulaması bulunan ilköğretim okullarında yönetici, öğretmen ve öğrencilerin karşılaştıkları problemleri belirlemeyi ve bu problemlere çözüm sunmayı amaçlamaktadır. Bu amaçla taşımali eğitim uygulamasıyla ilgili sorunlara dair yapılan araştırmalardan tez, makale, bildiri gibi kaynaklar taranarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın sonucunda taşımali eğitim uygulamasının kırsal kesimlerde yaşayan öğrenciler için eğitimde fırsat eşitliği sağladığı, kız çocukları için okullaşma oranını artırdığı ancak bunun yanında bazı yapısal sorunlar da barındırdığı tespit edilmiştir. Bu sorunlar ise ulaşım, beslenme, velilerin eğitime katılımı, devamsızlık ve taşıma uygulamasının akademik başarıya etkisi gibi başlıklara ayrılmıştır.

Köy Okullarında Görevli Yöneticilerin Karşılaştıkları Sorunlara Dair Araştırmalar

Gülde (2007) araştırmasında köy ilköğretim okullarında okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunları incelenmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul iline bağlı köy ilköğretim okullarında görev yapan 65 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre okul müdürlerinin karşılaştıkları sorunlar; okullardaki fiziki alt yapı eksikliği, sosyal etkinlikler için yeteli alan olamaması, şehir merkezine ulaşımında yeterli araç olmadığı için yaşanan sorunlar, yardımcı personel eksikliği, rehber öğretmen eksikliği, kadrolu öğretmen eksikliği, öğretmenlerin barınma ve ulaşım ihtiyacı, velilerin okula olan ilgisizliği şeklinde sıralanabilir. Araştırmanın öneriler kısmında köy ilköğretim müdürlerinin karşılaştıkları sorunlara yönelik hizmet içi

eğitimlerin düzenlenmesi, köy okullarında yöneticilik yapmanın cazip hale getirilmesi, okulların bakım ve onarım tamiratları için kaynak sağlanması, sosyal ve kültürel etkinliklerin gerçekleştirilebilmesi için çok amaçlı solumların yapılması, köy okullarında ana sınıfı açılabilmesi için gerekli alt yapının sağlanması önerilmiştir.

Karakütük ve Özdoğan Özbal (2019) tarafından yapılan araştırmada eğitim yöneticilerinin yaşadıkları sorunlar ile bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini okul müdürleri, müdür yardımcıları, şube müdürleri ve ilçe milli eğitim müdürleri olmak üzere 406 eğitim yöneticisi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda eğitim yöneticilerin; eğitim sisteminden kaynaklı yapısal ve hukuksal problemler yaşadığı gibi öğretim programları ve sınav sistemindeki hızlı değişimlerden kaynaklı istikrarsızlık, plansızlık, yönetici atamalarında yeterliliğe önem verilmemesi gibi sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir. Bu sorunların çözümünde bireysel yaklaşımların ön planda tutulduğu belirtilirken, kalıcı bir çözüm için eğitim yöneticilerinin yöneticilik eğitimi almaları gerekliliği ifade edilmiştir.

Pelit, Yanbakar, Taştan ve Taştan (2024) çalışmalarında köy okullarında yaşanan finansman sorunlarını belirlemeyi ve bu sorunlara çözüm getirmeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmış ve betimsel analize tabi tutulmuştur. Çalışmanın örneklemini Tokat Turhal ilçesine bağlı köylerde bulunan sekiz ilkokulun müdürü ile dört ortaokulun müdürü oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda okul müdürlerinin kaynak oluşturmada zorluklar yaşadığı, bu zorlukların aşılmasında kaynakların etkili kullanımı ile birlikte okulun bulunduğu çevrenin desteğini artıracak yenilikçi finansman modellerinin geliştirilmesi gerektiği tespit edilmiştir.

Köy Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlara Dair Araştırmalar

Özpınar ve Sarpkaya (2010) araştırmalarında köy okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları incelemiştir. Tarama modelinde desenlenen araştırmanın örneklemini 2007-2008 eğitim yılında Aydın ilinin köylerinde çalışan 482 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler 5’li Likert tipindeki “köy öğretmenlerinin sorunları” ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Öğretmenlerin belirttiği sorunların başında denetim ve sosyal aktivite yetersizliğinin geldiği görülmektedir. En az yaşanan sorun ise köy halkı ile olan iletişimidir. Köy halkının öğretmenlere saygı duyduğu ve güvendiği

belirtilmiştir. Araştırmanın sonucunda köy okullarında görev yapan öğretmenlerin maddi ve manevi anlamda desteklenmesi, sınıf öğretmenliği lisans mezunları dışında başka bir alandan mezun olan kişilerin sınıf öğretmeni olarak atanamaması, köy okullarının araç-gereç temininin yapılması, okul binası ve lojmanların bakımlarının öğretmenlere ek yük getirmeyecek şekilde düzenlenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Palavan ve Donuk (2016) araştırmalarında kırsal kesimde görev yapan öğretmenlerin sorunlarını incelemiştir. Nicel desende yürütülen araştırmanın verileri anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2013-2014 eğitim yılında Şırnak ili Cizre ilçesine bağlı kırsal kesimlerde ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 129 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularında öğretmenlerin belirttikleri sorunlar, okulların fiziki alt yapı eksikliği, mesleki anlamda yaşanan sorunlar, yönetsel sorunlar, veliler ile yaşanan sorunlar, kişisel problemler şeklinde sıralanabilir. Fiziki sorunlarda okullarda yaşanan araç-gereç eksikliği, personel eksikliğinden dolayı okulların yeterince temizlenmemesi dile getirilirken, mesleki sorunlarda sık öğretmen rotasyonu, öğretmen eksikliği, iş doyumunu eksikliği vurgulanmıştır. Yönetmel sorunlarda idare ile iletişim eksikliği, kararlara öğretmenlerin dâhil edilmemesi, okul adına öğrencilerden para toplanılması, veli sorunlarında dil farklılığından dolayı iletişim sorunları yaşanması ve velilerin okula karşı ilgisizliği, öğretmenlerin kişisel sorunlarında ise lojman eksikliği, yeterince dinlenememe, ulaşım sorunu, köyde görev yapmanın mesleki anlamda köreltmesi gibi sorunlar ifade edilmiştir. Araştırmanın öneriler kısmında öğrencilerden para toplanarak okula kaynak sağlanmaması, öğretmenlerin kırsal kesimde yaşadıkları göz önünde bulundurularak sosyal hayatlarını doldurabilecek alanlar yaratılması, velilerin okul ile iletişimin kuvvetlendirilmesi, kırsal kesimdeki okulların teknik ve teknolojik alanlarda desteklenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Öztürk (2016) araştırmasında köy ve kasabalarda göreve başlayan öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında yaşadıkları sorunların demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini köy ve kasabalarda görev yapan ve kartopu örnekleme yöntemiyle seçilen 210 aday öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre aday öğretmenlerin yaşadığı sorunlar iş yükü, sınıf yönetimi, sosyal statü ve idarecilerle ilişkiler şeklinde sıralanabilir. Araştırmanın sonucunda aday öğretmenlerin yaşadıkları bu sorunların yaş, cinsiyet ve görev yerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

Sidat ve Bayar (2018), köy okullarının sorunlarını öğretmen gözünden incelemeyi amaçladıkları çalışmayı nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseninde yürütmüşlerdir. Araştırmanın örneklemini Van ili Tuşba ilçesinde bağlı köylerde ilkokul ve ortaokul kademelerinde görev yapan, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle seçilmiş dokuz öğretmen oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmış ve betimsel analize tabi tutulmuştur. Araştırmanın bulgularında öğretmenler ile veliler arasında kültür ve dil farklılığı nedeniyle iletişim eksikliği yaşandığı, üst kurumlardan okullara yeterince maddi destek sağlanmadığı, öğretimi destekleyecek materyallerde eksiklik olduğu, anaokulu bulunmadığı, öğretmenlerin ulaşımında problem yaşadığı, birleştirilmiş sınıf uygulamasının yarattığı sorunlar, standart eğitim müfredatının yetiştirilememesi gibi sorunlara değinilmiştir. Araştırmanın sonucunda köy okullarında yaşanan bu sorunların eğitimin kalitesini düşürdüğü, bu sorunlara çözüm bulunması halinde eğitimin kalitesinin yükselebileceği vurgulanmıştır.

Akbaba ve Nas (2019) çalışmalarında köy okullarında görev yapan öğretmenlerin tükenmişlik algılarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen bu çalışmada veriler görüşme tekniğiyle toplanmıştır ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Çalışmanın örneklemini Van ili İpekyolu ilçesine bağlı Ağızkara Köyü ilk/ortaokulunda görev yapan 16 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemi amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Çalışmanın katılımcıları tarafından köyde öğretmen olmanın zorlukları şu şekilde ifade edilmiştir: Ulaşım sorunu, fiziki yetersizlikler, veli desteğinin az olması, teknolojik yetersizlikler, köy okullarının maddi destek açısından ikinci planda tutulması, soğuk iklim şartları, personel sayısındaki yetersizlik, tecrübeli öğretmen sayısının azlığı. Çalışmanın sonucuna göre bu sorunlar köy öğretmenlerinde tükenmişlik algısına neden olmaktadır.

Analı ve Şahin (2020), kırsal bölgelerde göreve yeni başlamış öğretmenlerin yaşadıkları sorunları incelemeyi amaçladıkları çalışmayı nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseninde yürütmüşlerdir. Araştırmanın örneklemini Bitlis, Şanlıurfa ve Van ilinde görev yapan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmış ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın bulgularında öğretmenlerin kültür farklılığından dolayı yöre halkıyla iletişim sorunu yaşadıkları, bu yüzden yeterli veli desteğini alamadıkları, ısınma, elektrik ve su gibi barınma ihtiyaçlarının karşılanmasında aksaklıklar olduğu, aday öğretmenlere gereğinden fazla idari iş yüklendiği, ulaşımın zor ve yorucu olmasının

öğretmenlerin verimini düşürdüğü belirtilmiştir. Aynı zamanda derslerin işlenişinde kullanılacak materyallerin yeterli olmadığı, akıllı tahta ya da benzeri teknolojik aletlerin olmadığı ifade edilmiştir. Araştırmanın sonucunda kırsal bölgelerdeki okullarda veli desteğinin az olması, kalabalık sınıf mevcudu, okullarda öğrencilerin sosyalleşebileceği yeterli alanın olmaması, teknolojik imkanların kısıtlı olması gibi sorunların olduğu belirtilmiştir.

Kurtay ve Kavafoğlu (2020) çalışmalarında köy okullarında görev yapan öğretmenlerin lisans eğitimleri boyunca aldıkları derslerin meslek pratiğine yansıma düzeyini öğretmenler açısından incelemiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseninde yürütülen çalışmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Çalışmanın örneklemi farklı üniversitelerin eğitim fakültelerinden mezun olmuş ve köy okullarında görev yapan dokuz öğretmenden oluşmaktadır. Çalışmanın bulgularında öğretmenlerin sınıfta öğrenme ortamı oluştururken ya da karşılaştıkları sorunları çözme noktasında lisans döneminde teorik boyutta işlenen derslerin pek katkısının olmadığı uygulamalı işlenen derslerin katkısının daha büyük olduğu belirtilmiştir. Çalışmanın sonucunda lisans derslerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımıyla işlenmesinin ve uygulamalı derslerin ders saatlerin artırılmasının öğretmen adaylarının öğretmenlik görevlerine hazır bulunuşluk düzeylerini artıracığı ifade edilmiştir.

Ziyalar (2023) araştırmasında köy okullarında görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları incelemiştir. Araştırma karma desende yürütülmüştür. Nicel boyutu için anketle veri toplanan çalışmanın, nitel boyutu için görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın odağında bulunan okullar Erzurum ilinin Karayazı ilçesindedir. Araştırmanın nicel boyutu için örnekleme 260 öğretmen, nitel boyutun için ise yedi öğretmen dâhil edilmiştir. Araştırma bulgularında köyde görev yapan öğretmenlerin birçok sorunla karşılaştıkları belirtilmiştir. Bu sorunlardan bazıları, köy haklıyla iletişimde yaşanan problemler, okulların fiziki alt yapılarının eksikliğinden dolayı öğretimde yaşanan sorunlar, kış şartlarının zorluğundan dolayı taşınmalı öğrencilerin okula gelememesi, yine kış şartlarının ağırlığından dolayı elektrik, internet gibi imkânların kullanılamaması gibi kategoriler altında dile getirilmiştir. Araştırmanın sonucunda bu sorunların öğretmenlerin motivasyonunu düşürdüğü ve öğrenci başarısını doğrudan etkilediği ifade edilmiştir.

Düşgün (2023) tarafından yapılan araştırmada ilk atama yeri köy okulu olan

matematik öğretmenlerinin kırsal kesimde yaşamayla ilgili tecrübelerinin ortaya koyulması amaçlanmaktadır. Nitel metodolojide yürütülen araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır. Araştırmanın örnekleminin ise Siirt ilinin farkı köylerinde görev yapan üç matematik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin deneyimlerine dair; dil ve kültür farklılığı, ulaşım sorunları, kısıtlı sosyal imkanlar, mesleki gelişimde engeller ve okulun fiziki donanımındaki eksiklikler gibi sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir. Bu sorunların mesleğin ilk yıllarını yaşayan bazı öğretmenler için mesleki körelmeye neden olabileceği belirtilmiştir.

Köy Okullarında Karşılaşılan Çeşitli Sorunlara Dair Araştırmalar

Özpulat ve Sivri (2013) araştırmalarında köy ve kasaba ilköğretim okullarında öğrenim hayatlarını devam ettiren öğrencilerin beslenme alışkanlıklarını incelemeyi amaçlamıştır. Nicel desende yürütülen çalışmanın verileri anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmada öğrencilerin sıklıkla öğün atlattıkları, kantin vb. yerlerden hazır meyve suları, tost, sandviç ve şekerli gıda tüketme davranışı gösterdikleri saptanmıştır. Erkek öğrencilerin açıkta satılan ürünleri tüketme davranışının kız öğrencilerden daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Sezer, Çırak ve Yıldırım (2018) çalışmalarında Sivas ilinde yatılı ve taşınmalı eğitim uygulamasının bulunduğu bir okulda rehberlik servisine gelen öğrencilerin sorunlarına dair 2014-2018 yılları arasında rehber öğretmen tarafından tutulan vaka kayıtlarını incelemiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi tekniğiyle sürdürülen çalışmada 328 vaka incelenmiştir. Çalışmanın bulgularında öğrencilerin rehberlik servisine, davranış ve duygusal sorunlar, akademik başarı ve sınav kaygısı, mesleki rehberlik, arkadaş ilişkileri ve iletişim, sağlık sorunları ve okula uyum sorunları nedeniyle başvurdıkları belirtilmiştir. Ailelerin okula uzak köylerde ikamet etmesi ve köy minibüslerinin sadece belirli günlerde çalışmasından dolayı aile rehberliğinin çok aktif olamadığı ifade edilmiştir. Çalışmanın sonucunda okulların öğrenci mevcuduna bakılmaksızın her okulda en az bir rehber öğretmenin bulundurulması, her sınıf kademesi için en az bir rehberlik dersi saati eklenmesi ve yatılı ya da taşınmalı eğitim yapan okullara tecrübeli rehber öğretmenlerin görevlendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Temel ve Türkoğlu (2019) çalışmalarında okulöncesi çağındaki çocukların

sosyal becerilerinin anne ve babaların yaşadıkları yerleşim yerine göre (köy ya da kent) değişim gösterip göstermediğini incelemiştir. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde yürütülen çalışmanın örneklemini Konya ili Kadınhanı ilçesine bağlı köylerde okulöncesi eğitime devam eden 140 öğrenci ile Konya ili Karatay ilçe merkezinde okulöncesi eğitime devam eden 180 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın sonucunda çocukların yaşı, anne-baba yaşı, demokratik, otoriter ya da izin verici anne baba tutumu gibi değişkenlerin çocukların sosyal becerilerinin gelişimi üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Çocukların cinsiyetinin, kardeş sayısının, anne eğitim düzeyinin ve demokratik anne tutumunun kent çocuklarının sosyal becerilerinin gelişimi üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açtığı görülmüştür. Demokratik, otoriter ya da izin verici anne-baba tutumlarının köy çocuklarının sosyal becerilerinin gelişiminde anlamlı bir fark oluşturduğu belirtilmiştir.

Gölen (2021), “Bir Köy Okulunun Serencamı: Bafra-Tekkesarmaşık İlkokulu” adlı çalışmada Samsun ili Bafra ilçesi Tekkesarmaşık köyünde bulunan ilkokulun zaman içerisinde geçirdiği değişimi incelemiştir. Köy nüfusunun zamanla azalması öğrenci sayısını ve öğretmen sayısını olumsuz etkilemiştir. Bu olumsuzluklar okul binasına gerekli bakımın yapılmamasına, araç-gereç eksikliklerinin giderilmemesine neden olmuştur. Bu yüzden öğrenciler hak ettikleri eğitimi alamamıştır. 2006 yılına geldiğinde Tekkesarmaşık Köyü İlkokulu kapanmıştır. Araştırmacı milli bayramlarda okullarda yapılan kutlama törenlerinin köy halkı tarafından neşeyle karşılandığını, köy halkıyla okul arasında kaynaşma sağlandığını belirtmiştir. Okullar tekrar açılmasa da müze haline dönüştürülebileceği bu sayede milli hafızanın muhafaza edilebileceği ifade edilmiştir.

Kurumoğlu (2022), Covid-19 pandemisi nedeniyle okulların kapatılması ile birlikte uygulamaya alınan uzaktan eğitim sürecinde köy okullarında yaşanan sorunları sınıf öğretmenleri ve veliler açısından incelemiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgubilim) deseninin kullanıldığı çalışmanın örneklemini Adana ilinin Karataş ilçesinde görev yapan 10 öğretmen ve bu okullarda öğrencisi bulunan 10 veli oluşturmaktadır. Çalışmanın bulgularında, pandemi sürecinde uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte köy okullarında teknik ve maddi eksikler yüzünden öğrencilerin eğitim sürecine katılamadıkları ve bu durumun eğitimde fırsat eşitsizliği yarattığı belirtilmiştir. Aynı zamanda öğretmenler müfredatın uzaktan eğitime entegrasyonu sırasında yoğun emek ve zaman harcamışlardır. Veliler ise teknik eksikliklerin

giderilmesinde yetersiz kalmış, öğrencilerin uzaktan eğitime katılımları noktasında gerekli motivasyonu sağlayamamışlardır. Çalışmanın sonucunda uzaktan eğitim sürecinde köy okullarında yaşanan teknik sorunların giderilmesi konusunda Bakanlık, il ve ilçe millî eğitim müdürlüklerinin çözüm odaklı çalışmalara yoğunlaşması gerektiği belirtilmiştir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, veri toplama süreci ve verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

Araştırma Modeli

Türkiye’de bulunan köy okullarının sorunları üzerine yapılmış ve önceden belirlenen ölçütleri sağlayan araştırma makalelerinden elde edilen verileri bütüncül bir bakış açısıyla, daha kapsamlı ve daha kapsayıcı bir çerçevede ele almayı amaçlayan bu çalışmada, köy okullarının sorunlarına dair yapılmış nitel ya da karma desenli birincil çalışmaların bulguları meta sentez yöntemiyle incelenmiştir. Nitel meta-sentez metodolojisi belirli bir konu üzerinde yapılmış nitel ya da karma desenli çalışmaların nitel bulgularının yine nitel bir anlayışla sentezlenmesidir (Aguirre ve Bolton, 2014; Barroso, Gollop, Sandelowski, Meynell, Pearce ve Collins, 2003; Bondas ve Hall, 2007; Chrastina, 2018; Çalık ve Sözbilir, 2014; Finfgeld, 2003; Sandelowski, Docherty ve Emden, 1997; Xu, 2008; Willig ve Wirth, 2018). Bu anlayış, hedef konu üzerinde yapılmış çalışmaların bulgularını gerçeğe sadık kalarak detaylıca analiz etmek ve hedef konuyla ilgili yeni bakış açısı ortaya koyabilmektir (Barroso ve diğerleri, 2003, s. 154; Finfgeld, 2003, s. 894). Meta ve sentez sözcükleri etimolojik açıdan incelendiğinde de bu anlayışın ortaya çıktığı görülmektedir. Yunanca bir sözcük olan “Meta”, “ötesinde” ya da “aşkın” anlamına gelmektedir. Yine Yunanca kökenli “Sentez” ise “birleştirme” ya da “bir araya getirme” anlamına gelir (Finlayson ve Dixon, 2008, s. 65). Ancak meta sentez nitel bulguların birleştirilmesi ya da bu bulguların özetinden daha fazlası olmalıdır (Chrastina, 2018, s. 114; Sandelowski ve Barroso, 2003, s. 153; Thorne, Jensen, Kearney, Noblit ve Sandelowski, 2004, s. 1346). Bu yöntem bir dizi nitel çalışmanın odağına aldığı konunun anlamı ya da önemine ilişkin bulgularını sentezleyerek hedef konuyla ilgili daha sağlam bir açıklama üretme fırsatı sağlar (Chrastina, 2018, s. 113). Bu açıklama herhangi bir araştırma raporunda bulunmayacak, bir olguya dair ortaya konan raporların tamamının ele alınmasıyla ortaya konan çıkarımlardır (Thorne ve diğerleri, 2004, s. 1358). Bu bağlamda bu çalışmanın amacı da Türkiye’deki köy okullarının sorunları odaklı çalışmaların bulgularına sadık kalarak, tüm bu bulguların sentezinin ortaya çıkardığı daha büyük bir resmi ortaya koymaktır.

Aynı zamanda meta sentez birincil çalışmaların bulgularının kullanılabilirliğini de artırmaktadır (Zimmer, 2006, s. 317).

Meta sentez metodolojisinin tarihsel gelişimi incelendiğinde, Stern ve Harris (1985) bir dizi benzer nitel çalışmayı bir araya getirerek bu çalışmaların bulgularını açıklamaya yönelik bir teori ya da model geliştirmeye çalışmış ve bu metodolojiyi “Nitel Meta Sentez” kavramıyla ifade etmişlerdir (Walsh ve Downe, 2004, s. 204, Zimmer, 2006, s. 313). Stern ve Harris’in sağlık alanında yaptığı bu çalışma (1985), meta sentez metodolojisinin sağlık alanında (Hemşirelik) yaygınlaşmasını sağlamıştır. Meta sentez yöntemiyle yapılan çalışmaların daha çok sağlık alanıyla ilgili olduğu ve yine yayınlandığı dergilerinde alanla ilgili dergiler olduğu görülmektedir (Barroso ve Powell-Cope, 2000; Barroso vd. 2003; Beck, 2001; Campbell, Pounda, Popea, Brittenb, Morgand ve Donovan, 2003; Finfgeld, 1999; Finfgeld, 2000; Jensen ve Allen, 1994; Sadelowski ve Barroso, 2003, Willig ve Wirth, 2018; Xu, 2007; Zimmer, 2006). Meta sentezin eğitim bilimlerinde ilk uygulaması ise Noblit ve Hare (1988) tarafından gerçekleştirilmiş, kullandıkları metodolojiyi “meta etnografi” kavramıyla ifade etmişlerdir (Tekindal ve Tombalak, 2021, s. 247, Zimmer, 2006, s. 313). Günümüzde eğitim bilimleri başta olmak üzere meta sentez metodolojisinin sosyal bilimlerde de yaygın bir şekilde kullanıldığı söylenebilir (Polat ve Ay, 2016, s. 54).

Bir meta sentez çalışması üç amaçla yapılabilir: (a) Teori oluşturma; (b) teori açıklama; (c) tanımlayıcı çalışma (Zimmer, 2006, s. 313). Finfgeld (2003), çalışmasında bu amaçları şu şekilde açıklamaktadır:

Teori oluşturma: Bir meta sentez çalışması için teori oluşturma iki farklı şekilde gerçekleştirilebilir. Birincisi, herhangi bir süreci etkileyen unsurlara dair bireysel raporlardan elde edilen bulguların yorumlanmasıdır. Örneğin, Kearney (1998) çalışmasında, bağımlılıkla mücadele eden kadınlarda iyileşme sürecini etkileyen değişkenleri belirlemeye yönelik teori oluşturmaya amaçlamaktadır. Bu amaçla çeşitli nitel çalışmaların bulgularını sentezleyerek teorisini desteklemeye çalışmıştır. İkincisi ise meta senteze dâhil edilen çalışmaların bulgularını araştırarak bu bulguların epistemolojik sağlamlığını incelemektir.

Teori açıklama: Farklı çalışmaların bulguları yeniden yapılandırılarak ve sentezlenerek, tek bir kavramın daha nitelikli bir şekilde açıklanmasını amaçlar. Örneğin, Finfgeld (1999) çalışmasında, ölümcül sonuçları olan hastalıkları (ör: kanser) yaşayan bireylerde

“cesaret” kavramını açıklamak için altı nitel araştırmanın bulgularını sentezlemiştir.

Tanımlayıcı çalışma: Nitel çalışmalardan elde edilen bulguları sentezleyerek problem durumuyla ilgili kapsamlı bir analiz yapmak amaçlanmaktadır. Tek bir kavramın analizine odaklı, teori açıklama yaklaşımın aksine tanımlayıcı meta sentez olguları daha geniş bir perspektiften ele almayı amaçlar.

Zimmer (2006) araştırmasında tanımlayıcı çalışmayı “teorik geliştirme” kavramıyla ifade ederken, kavramı da şöyle açıklamaktadır: Bulguların yoğun bir şekilde tanımlanması ve açıklanması yoluyla, birincil kaynaklardan elde edilen verilerin eksiksiz bir şekilde sentezlenmesidir (s. 313). Bu meta sentez çalışması Türkiye’deki köy okullarının sorunları hakkında yapılmış araştırma makaleleri üzerinde tanımlayıcı çalışma yürütmeyi amaçlamaktadır. Köy okullarının sorunları geniş bir perspektifle ele alınacak ve kapsamlı bir analiz yapılacaktır. Meta senteze dâhil edilen çalışmaların bulguları bu amaçla sentezlenecektir.

Meta sentez metodolojisinin uygulanışında benimsenen farklı yaklaşımlar mevcuttur (Sandelowski, Docherty ve Emden, 1997, s. 367):

1. Aynı araştırmacının aynı konu üzerinde yaptığı çeşitli çalışmaların nitel bulgularının sentezi,
2. Farklı araştırmacıların aynı konu üzerinde yaptığı çalışmaların nitel bulgularının sentezlenmesi,
3. Nitel araştırmaların nicel (yayın türü, yapılış yılı, örneklem büyüklüğü vb.) özelliklerinin listelenmesi.

İkinci yaklaşım meta sentez çalışmalarında bugüne kadar en yaygın olarak tercih edilen yaklaşımdır (Walsh ve Downe, 2005, s. 2008). Bu çalışmada meta sentez uygulamalarından ikincisi tercih edilmiştir. Daha açıklayıcı olmak gerekirse çalışmanın amacı “sistemantik bir inceleme yapmak, literatür taraması oluşturmak veya nitel verileri ölçmek değil, nitel bulgular arasında bir sinerji yaratmaktır” (Aguirre ve Bolton, 2014, s. 283). Yani meta sentezin doğasına uygun bir şekilde birincil kaynakların araştırmacıları tarafından verilere dair yapılan yorumların sentezci tarafından yorumlanmasıdır (Zimmer, 2006, s. 312). Bu araştırma için seçilen meta sentez yönteminin uygulama basamakları şu şekildedir (Willig ve Wirth, 2018, s. 6-9).

1. Problem durumuna dair araştırma sorularının belirlenmesi,
2. Belirlenmiş anahtar kelimeler dâhilinde veri tabanlarında sistemantik literatür

- taraması yapılması,
3. Dâhil etme kriterlerini sağlayan çalışmaların belirlenmesi,
 4. Hariç tutma kriterleri uygulanarak meta senteze dâhil edilecek çalışmaların tespiti,
 5. Meta senteze dâhil edilmiş çalışmaların künye bilgilerinin tablo halinde verilmesi,
 6. Verilerin kodlanması, kategorilerin belirlenmesi ve bulguların sentezlenmesi.

Veri Toplama Süreci

Türkiye’de bulunan köy okullarının sorunlarına yönelik nitel ya da karma desende yürütülmüş araştırma makalelerini kapsamına alan bu çalışmanın verileri meta sentez yöntemiyle toplanmıştır. Meta sentez metodolojisi üzerine yapılmış öncü çalışmalar incelendiğinde veri toplama sürecine dair ortaya konan süreç şu şekilde ilerlemektedir (Au, 2007, s. 259; Barroso ve Powell-Cope, 2000, s. 340-341; Barroso ve diğerleri, 2003, s. 155-172; Finfgeld, 2003, s. 898-900; Xu, 2008. s.185):

1. Problem durumunun belirlenmesi: Meta sentezin amacı, problem durumuyla ilgili literatüre bilimsel katkıda bulunmak ve araştırma boşluğunu tamamlamaktır (Chrastina, 2018, s. 115). Ancak belirlenen problem durumuyla ilgili literatürde yeterince çalışmanın mevcut olup olmadığının belirlenmesi meta sentez için ön koşuldur. Eğer literatürde problem durumuyla ilgili yeterince çalışma yoksa ya da sınırlı sayıda çalışma varsa meta sentez yapmak mümkün olmayabilir (Xu, 2008, s. 178). Bu durum araştırmacının ilerleyen zaman diliminde çalışmasını yarıda bırakmasına, doğal olarak zaman ve emek kaybına neden olabilir.

2. Belirlenen problem durumuyla ilgili yapılacak olan sistematik tarama için uygun anahtar kelimelerin seçimi.

3. Belirlenen anahtar kelimelerle sistematik tarama yaparak ilgili çalışmaların tespiti.

4. Tespit edilen çalışmaların dâhil edilme kriterlerini karşılayıp karşılamadığını tespit etmek.

5. Sistematik tarama yapılmadan önce belirlenmiş hariç tutma kriterlerinin uygulanması ve meta senteze dâhil edilecek nihai çalışmaların belirlenmesi.

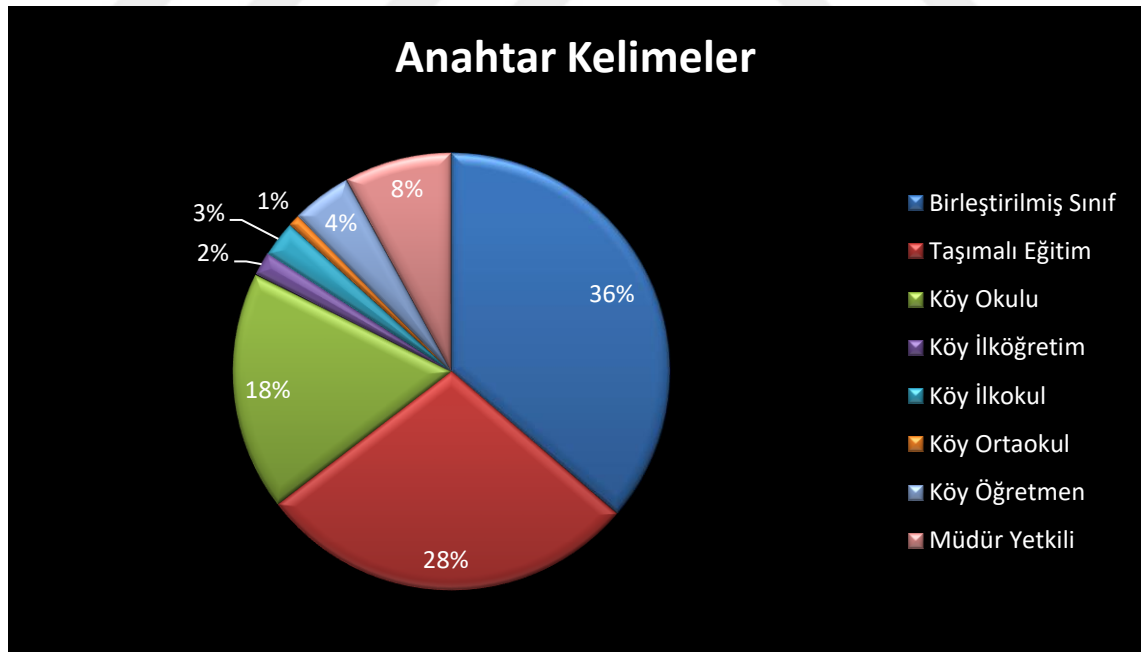
Bu çalışmanın verileri Türkiye’de köy okullarının sorunlarını belirlemeye yönelik yapılmış olan nitel ve karma desenli araştırma makalelerinden meta sentez yöntemiyle elde edilmiştir. Meta senteze sadece makale türündeki yayınların dâhil edilmesinin nedeni, yayınlanmış çalışmaların hakem kontrolünden geçmiş olmasıdır. Nitel çalışmaların kalite açısından değerlendirilmesi veya bu çalışmaların sistematik incelemelerinde ya da entegrasyonlarında kalite kriterlerinin kullanımı noktasında bir fikir birliği yoktur (Campbell ve diğerleri, 2003, s. 672; Finfgeld, 2003, s. 898; Sandelowski ve Barroso, 2003, s. 155; Walsh ve Downe, 2005, s. 209). Ancak, Xu (2008) yayınlanmış ve hakem değerlendirmesinden geçmiş çalışmaların daha yüksek kaliteye sahip olduğu varsayımının kabul edilebilir bir haklılık içerdiğini belirtirken, şunu da eklemiştir: Çalışmalar sayıca yeterli ancak kaliteleri düşükse meta sentez yapmak zor ya da imkânsız olacaktır (s.178-179). Barroso ve Powell-Cope de (2000) çalışmasında yalnızca hakemli dergilerde yayınlanan makaleleri meta sentez sürecine dâhil etmiştir. Gerekçe olarak aynı nedeni belirtmişlerdir (s. 340).

Bu çalışma için meta senteze dâhil edilecek çalışmaların tespitinde belirlenen kriterler şu şekildedir: (a) nitel ya da karma desene sahip Türkçe dilinde yayımlanmış araştırma makaleleri ve (b) Türkiye’de ki köy okullarının sorunlarını odak noktasına almış çalışmalar. Bu kriterler dâhilindeki araştırma makalelerin tespiti amacıyla “köy okul”, “köy ilkokul”, “köy ilköğretim” ve “köy ortaokul”, “köy öğretmen”, “birleştirilmiş sınıf”, “taşımali eğitim” ve “müdür yetkili” anahtar sözcükleri kullanılarak, Google Scholar, Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi-ULAKBİM, Sobiad Atıf Dizini veri tabanlarında sistematik literatür taraması yapılmıştır. Literatür taraması Ekim-Kasım-Aralık 2023 tarihleri arasında tamamlanmıştır. Ancak bu çalışma devam ederken aynı anahtar sözcüklerle, aynı veri tabanlarında araştırma konusuyla ilgili yayımlanmış güncel çalışma olup olmadığı da takip edilmiştir. İlgili veri tabanlarından yayın dili Türkçe olan ve köy okullarının sorunları konu odaklı, erişime açık araştırma makalelerinin başlık ve özet bölümleri incelenerek meta senteze dâhil edilme kriterlerini sağlayan çalışmalar belirlenmiştir. Anahtar sözcüklerle veri tabanlarında yapılan sistematik tarama sonucu ulaşılan araştırma makalesi sayısı Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Veri Tabanlarında Yapılan Tarama Sonucu Ulaşılan Araştırma Makalesi Sayısının Anahtar Sözcüklere Göre Dağılımı

Araştırmanın Türü	Anahtar Sözcükler	Ulaşılan Çalışma Sayısı
Makale	Birleştirilmiş Sınıf	41
	Taşınmalı Eğitim	32
	Köy Okul	20
	Köy İlköğretim	2
	Köy İlkokul	3
	Köy Ortaokul	1
	Köy Öğretmen	5
	Müdür Yetkili	9
Toplam		113

Tablo 2 incelendiğinde, anahtar sözcükler kullanılarak veri tabanlarında yapılan tarama sonucunda “Köy Okullarının Sorunları” ana temalı 113 araştırma makalesine ulaşılmıştır. Bazı araştırma makalelerinin birden fazla anahtar sözcüğün tarama listesinde yer aldığı görülmüş (örneğin, müdür yetkili anahtar sözcüğüyle yapılan taramada ulaşılan bir makalenin birleştirilmiş sınıf anahtar sözcüğüyle yapılan taramada yer alması) tekrar eden çalışmalar kapsam dışı bırakılmıştır. Sistematik tarama sonucunda ulaşılan araştırma makalelerinin anahtar kelimelere göre yüzdelik dağılımı Grafik 1’de gösterilmiştir.



Grafik 1. Anahtar Kelimelerle Veri Tabanlarından Ulaşılan Makalelerinin Dağılımı

Grafik 1 incelendiğinde, “birleştirilmiş sınıf” anahtar kelimesiyle ulaşılan makale sayısının, toplam çalışma sayısının %36’sına denk geldiğini, %1’ini ise sadece

“köy ortaokul” anahtar kelimesiyle ulaşılan makale oluşturduğu görülmektedir. Bu çalışma için sistematik tarama yapılırken “kırsal eğitim” anahtar kelimesi de kullanılmıştır. Tarama sonucunda ulaşılan makalelerin “köy okul” anahtar kelimesiyle yapılan taramayla bire bir örtüştüğü görülmüştür. Meta sentez çalışmalarında birincil kaynaklara ulaşmak için yapılan sistematik literatür taraması yinelemeli bir süreçtir. Bu süreç meta sentezin sonuna değin devam edebilmektedir (Walsh ve Downe, 2005, s. 207). Bu çalışma içinde yeni anahtar kelimeler keşfedildiğinde yeni bir literatür taraması yapılacaktır.

Tarama sonucu elde edilen 113 araştırma makalesinden hariç tutulacak çalışmaları belirlemek için belirlenen kriterler:

1. Makalenin yazarlarından en az birisinin doktor ünvanlı olması,
2. Makalenin yayımlandığı derginin TR Dizin, SCI, SSCI, ESCI, Scopus, ERIC ve EBSCO-Host indexlerinden en az birinde dizinlenmiş olması,
3. Critical Appraisal Skills Programme- Eleştirel Değerlendirme Becerileri Programı (CASP) kontrol listesi ölçütlerini sağlaması.

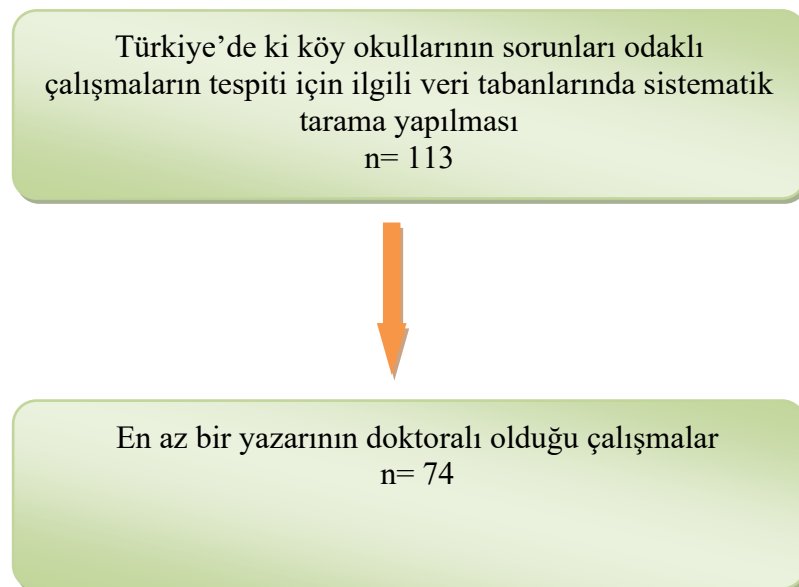
Eleştirel Değerlendirme Becerileri Programı (CASP) Oxford Sağlık Hizmetleri Merkezi’nin nitel yöntemlerle hazırlanmış çalışmaların kalite açısından değerlendirilmesine yardımcı olması amacıyla geliştirdiği bir kontrol listesidir. Programın meta sentez metodolojisinin kullanıldığı çalışmalarda sıklıkla tercih edildiği görülmektedir (Chrastina, 2018, s. 120). Bir puanlama ölçütü niteliği taşımayan bu program değerlendirilecek çalışmaların bazı özellikleri taşıyıp taşımadığıyla ilgili nitel bir değerlendirme sunmaktadır (evet-hayır-söyleyemem). Bu değerlendirme nitel bir çalışma için üç temel soruya cevap aramaktadır. Bunlar: (a) çalışmanın sonuçları geçerli mi, (b) sonuçlar nelerdir, (c) bu sonuçlar yerel olarak yardımcı olacak mı? Bu üç temel soruya cevap bulabilmek için program, araştırmacıya 10 soru yönelmektedir. Bu sorular şu şekildedir (CASP, 2018):

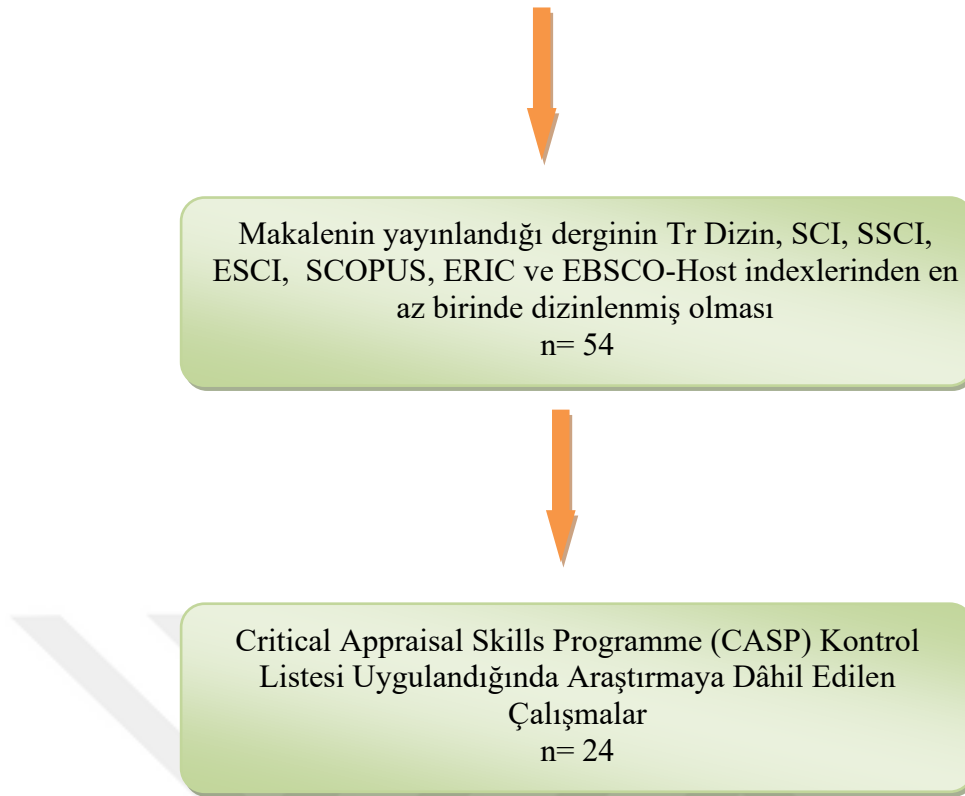
1. Araştırmanın amaçları açık bir şekilde ifade edilmiş mi?
2. Araştırma nitel metodolojiye uygun gerçekleştirilmiş mi?
3. Belirlenen araştırma deseni gerekçelendirilmiş mi?
4. Araştırma için seçilen katılımcılar uygun mu ve katılımcıların seçimi gerekçelendirilmiş mi?

5. Verilerin nasıl toplandığı açıkça belirtilmiş mi?
6. Araştırmacının veri toplama sırasındaki tutumu (araştırmacının yansızlığı),
7. Etik konular dikkate alınmış mı?
8. Verilerin analiz süreci yeterince titiz mi?
9. Bulgular açıkça ifade edilmiş mi?
10. Araştırma ne kadar değerli? Yani araştırmacı çalışmanın sonuçlarının literatüre katkısını tartışmış mı?

Önceden belirlenmiş bu kriterler doğrultusunda, tarama sonucu ulaşılan 113 araştırma makalesinden 24'ü meta senteze dâhil edilmiştir. Bu çalışma için dâhil etme ve hariç tutma kriterlerinin uygulanma basamakları Şekil 1'de gösterilmiştir. Meta senteze dâhil edilecek çalışma sayısında üst sınır olamamakla birlikte, çalışma sayısının artmasının nitel araştırmaların doğası gereği derinlemesine analiz yapılmasını engelleyebileceği gibi, bulgulara dair yapılan yorumların geçerliliğini de tehlikeye atabilir (Bondas ve Hall, 2007, s. 117; Sandelowski ve diğerleri, 1997, s. 368). Bu yüzden meta sentezi destekleyecek örneklem doygunluğuna ulaştığında araştırmacı çalışma sayısını sınırlandırabilir (Chrastina, 2018, s. 115), ancak meta sentezin doğası gereği çalışma sayısının 10'un altında olmaması önerilmektedir (Sandelowski ve diğerleri, 1997, s. 368). Finfgeld (2003), bulguların adil bir şekilde temsil edilebilmesi için meta senteze dâhil edilecek çalışmaların amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilebileceğini de belirtmiştir (s. 899).

Şekil 1. Dâhil Etme ve Hariç Tutma Kriterlerinin Uygulama Akışı





Şekil 1 incelendiğinde, anahtar kelimeler kullanılarak ilgili veri tabanlarından Türkiye’deki köy okullarının soruları odaklı, Türkçe dilinde yayımlanmış ve erişime açık 113 nitel araştırma makalesine ulaşılmıştır. Bu çalışmalar için uygulanan ilk hariç tutma kriteri, makale yazarlarından en az birinin doktoralı olmasıdır. 39 çalışmanın bu kriteri sağlamadığı tespit edilmiş ve meta sentez çalışmasından hariç tutulmuştur. İkinci hariç tutma kriteri olan makalenin yayınlandığı derginin Tr Dizin, SCI, SSCI, ESCI, SCOPUS, ERIC ve EBSCO-Host indexlerinden en az birinde dizinlenmiş olması kriteri, kalan 74 makaleye uygulandığında, 20 makalenin bu kriteri sağlamadığı tespit edilmiş ve bu çalışmalar meta sentezden hariç tutulmuştur. Bu meta sentez çalışması için son hariç tutma kriteri çalışmaların CASP kontrol listesi kriterlerini sağlamasıdır. Kalan 50 makale CASP kontrol listesine tabi tutulduğunda 24 çalışmanın yüksek nitelikli çalışma özelliği orta koyduğu tespit edilmiştir. Dâhil etme ve hariç tutma kriterleri uygulandıktan sonra Türkiye’deki köy okullarının sorunlarını odak noktasına almış ve nitel metodolojiyle hazırlanmış araştırma makalelerini meta sentez yöntemiyle incelemeyi amaçlayan bu çalışmaya 24 araştırma makalesi dâhil edilmiştir. 11/11/2024 tarihinde anahtar sözcüklerle yapılan yeni taramada A25 kodlu makalenin meta senteze dâhil etme kriterlerini karşıladığı görülmüş ve çalışmaya dâhil edilmiştir. Bu durumda meta senteze dâhil edilen toplam makale sayısı 25’e yükselmiştir. Meta senteze dâhil edilen 25

makalenin k nyeye bilgileri Tablo 3 ‘te gösterilmiştir. K nyeye bilgilerinde, çalışmanın yazarı, yapıldığı yıl, yöntem, amaç ve sonuç bilgilerine yer verilmiştir.



Tablo 3. Meta Senteze Dâhil Edilen 25 Araştırmanın Künye Bilgileri

Araştırma Kodu	Yazarı (Yılı)- “Çalışmanın Adı”	Yöntemi: a. Veri Türü- Modeli b. Örneklem Yöntemi- /Örneklem Sayısı c. Veri Toplama Aracı d. Ölçme Aracının Geçerliği- Güvenirliliği e. Verilerin Analizi	Araştırmanın Amacı	Araştırmanın Sonucu
A1	Taştan, M. A. Ve Bezci, F. (2023) “Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenleri Perspektifinden Zorbalık”	a. Nitel-Durum Çalışması b. Kolay Ulaşılabilir Örnekleme- 25 Sınıf Öğretmeni c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu d. Uzman Görüşü e. İçerik Analizi	Araştırmanın amacı birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerin zorbalık hakkındaki görüşlerini incelemektir.	Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrenciler arasındaki yaş farkının akran zorbalığına neden olduğu, bu süreçte fiziksel ve sosyal zorbalıkla karşılaşıldığı, bu durumun engellenmesinde okul aile iş birliğinin ön plana çıktığı ifade edilmiştir.
A2	Özdemir, C. ve Aydoğdu, E. (2023) “Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretmen Olmanın Zorlukları”	a. Nitel-Fenomenolojik b. Amaçlı Örnekleme- 8 Sınıf Öğretmeni c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu d. Pilot Uygulama e. İçerik Analizi	Araştırmanın amacı birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görevleri sırasında yaşadıkları zorlukları incelemektir.	Katılımcıların birleştirilmiş sınıflar için ayrı bir öğretim programı olmaması nedeniyle mevcut programı yetiştirmekte zaman problemi yaşadıkları, bununla birlikte birleştirilmiş sınıfların çok sınıflı yapısı gereği her grupta ayrı ayrı ders işlendiği için her grupta yeterli etkileşimi sağlamada süre problemi yaşadıklarını belirlenmiştir. Okul binalarının yapısal sorunlar barındırdığı, yeterli materyal olmadığı, öğretmenlerin kaynak eksikliklerini kendi çabalarıyla gidermeye çalıştıkları ve tüm bunların iş yükünü artırdığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerinin artan iş yükü nedeniyle hem psikolojik (çaresizlik, karamsarlık vb.) hem de fiziksel (baş ağrısı, ses yorgunluğu) anlamda sağlık problemleri yaşadıkları belirlenmiştir.
A3	Akbaba, A. ve Yağmur, A. (2022). Göreve Yeni Başlayan Köy Okulu	a. Nitel-Durum Çalışması b. ?- 12 Okul Yönetici c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Bu araştırmanın amacı, köy okullarında göreve yeni başlamış olan okul yöneticilerinin okul	Araştırma sonunda; köy okulunda görevli yöneticilerin okula ulaşım, deneyimsizlik, teknolojik donanım eksikliğinden kaynaklı sorunlarla daha sık karşılaştığı görülmektedir. Daha az yaşanan sorunlara yöneticilerin öğretmenlerle yaşadığı iletişim sorunu örnek verilebilir.

	Yöneticilerinin Karşılaştıkları Yönetimsel Sorunlar	d. Uzman Görüşü e. İçerik Analizi	yönetiminde karşılaştıkları sorunları ortaya koymaktır.	
A4	Akın U., Adıgüzel, Ö. ve Aytaş, E. (2022) “Köy Okulunda Müdür Olmak: Sorunlar, Uygulamalar ve Çözüm Önerileri”	a. Nitel-Fenomenolojik b. Maksimum Çeşitlilik- 29 Köy Okulu Müdürü c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu d. Uzman Görüşü e. İçerik Analizi- Betimsel Analiz	Bu araştırmada, köy okulu müdürleri tarafından köy okullarında müdür olmanın deneyimsel boyutu ele alınmıştır.	Araştırma sonuçlarına göre, köy okullarında görevli müdürler, köy okulunda müdür olmayı zorluklarla mücadele etme metaforuyla açıklamaktadır. Bürokratik sorunları aşma, alt yapı ve kaynak eksikliklerini temin etme, öğrenci ve velilerle ilgili problemleri öğretmenlerle birlikte bir aile ortamı içerisinde çözmeye çalışmaktadır.
A5	Elçiçek, Z. ve Kaplan, U (2021) Taşımali Eğitim Uygulamalarına Yönelik Öğretmen Değerlendirmeleri	a. Nitel-Durum Çalışması b. Tesadüfi Örnekleme- 30 Öğretmen c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu d. Uzman Görüşü e. İçerik Analizi- Betimsel Analiz	Araştırmacının amacı, taşımali eğitim uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerini belirleyerek uygulama sırasında karşılaşılan olumsuzluklarla ilgili çözüm önerisi sunabilmektir.	Araştırma sonucunda taşımali eğitim uygulamasının eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması adına olumlu yönleri olduğu gibi öğrencilerin Akademik başarılarını azaltıcı etkilerinin de olabileceği belirtilmiştir. Bu duruma özellikle taşımali eğitim merkezi okullar ile öğrencilerin yaşadıkları muhitlerin uzaklığından dolayı taşıma sırasında yorulması, zaman kaybetmesi, ödev yapacak ya da ders çalışacak zaman bulamamaları önemli etkindir. Aynı zamanda ders dışı eğitim faaliyetleri (kurs, etüt vb.) katılamama durumu da başarısızlığa neden olabilmektedir. Uzaklık konusu velilerinde okula ulaşımını engelleyebilmekte bu durum okul aile iş birliğini olumsuz etkilemektedir. Servis şoförü ve servis araçlarıyla ilgili sorunlar taşıma güvenliğinde olumsuzluklara neden olmaktadır. Servis şoförlerinin düşük eğitim seviyesi öğrenciler açısından olumsuz örnek oluşturabilecek durumlara neden olmaktadır. Argo konuşma, sigara içme, trafik kurallarına uymama bunlara örnek verilebilir.
A6	Demir, M. ve Eryaman, M.Y. (2021) Taşımali İlkokul Uygulaması ve Karşılaşılan Sorunlar: Antalya İli Korkuteli Kırsalı Örneği	a. Nitel-İç İç Tekli Durum Modeli b. Aykırı Durum Örnekleme- 10 Öğretmeni-12 Öğrenci-12 Veli c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu d. Uzman Görüşü e. İçerik Analizi	Bu araştırma; Antalya ili Korkuteli kırsalında taşımali eğitim sistemi uygulaması bulunan ilkokullarda taşımali eğitimle ilgili karşılaşılan sorunların öğretmen, veli ve öğrenciler açısından incelemeyi amaçlamaktadır.	Araştırma sonucunda, taşıma merkezi okul ile öğrencilerin yaşadıkları bölgeler arasında uzun mesafeler olduğu, yolların sahip olduğu olumsuz koşullarla birlikte kış şartlarının getirdiği zorluklar taşımali eğitimi olumsuz etkilemektedir. Bu etki öğrenciler üzerinde oluşan fizyolojik ve psikolojik olumsuzlardan dolayı oluşmaktadır. Taşıma sırasında fiziksel sorunlar yaşayan öğrenciler kış aylarında kaza tehlikesi hissetmekte bu durum endişe ve kaygı düzeylerinin artmasına neden olmaktadır. Servis araçları ve servis şoförüyle ilgili olumsuzluklar taşıma esnasında sorunlara neden olmaktadır. Bu sorunların nedeni servis araçlarının eski, donanımsız ve pis olmasıdır.

				Servis şoförleri donanımsız olmakla birlikte ilgisiz ve vurdumduymaz tavırlar takınmaktadır. Okul çıkış ziliyle birlikte servise binerek evlerine gitmek zorunda olan bu öğrenciler, okul sonrası sosyal etkinliklere katılamamaktadır. Özel gün ve millî bayramlara katılamadıkları için bugünlerde görev bile alamamaktadır. Öğle yemeklerini okullarda yemek zorunda olan bu öğrencilerin, yemeklerin lezzeti, hijyeni, besleyiciliği noktasında da sorunları mevcuttur. Yemekhaneler küçük, soğuk ve yetersiz kalmaktadır. Taşımalı öğrenciler taşımasız öğrenciler tarafından dışlanabilmekte hatta psikolojik şiddete varacak davranışlarla karşı karşıya kalabilmektedir.
A7	Yazıcı, M.S. (2021) Kırsal Bölgedeki Bir Okulun Otizm Spektrum Bozukluğu Tanılı Bir Öğrenci İçin Hazırbulunuşluğu	a. Nitel-Durum Çalışması b.?- 9 Öğretmeni- 1 okul müdürü c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu- Yarı Yapılandırılmış Gözlem d. Uzman Görüşü e. Betimsel Analizi	Araştırma, kırsal bölgedeki bir okulun Otizm Spektrum Bozukluğu tanılı kaynaştırma öğrencisi için hem donanımsal hem de öğretmen ve yöneticiler açısından hazırbulunuşluğunu belirlemeyi amaçlamaktadır.	Araştırma sonucunda, öğretmenlerin ve yöneticilerin Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB) hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir. Bu durumun nedeni ise lisans eğitimleri sırasında özel eğitimle ilgili yeterince uygulamalı eğitim alamadıkları olarak belirtilmiştir. Aynı zamanda okulun teknik ve donanımsal olarak OSB tanısı olan bir öğrencinin gelişimi için yeterince hazırbulunuşluğa sahip olmadığı ifade edilmiştir.
A8	Kalman, M. Ve Gür, I. (2021) “Çalışmalarının Gözünden Köyde Öğretmen Olmak: Bir Olgubilim Araştırması”	a. Nitel-Olgubilim Deseni b. Amaçlı Örneklem- 28 Kadın Sınıf Öğretmeni c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme d. Uzman Görüşü e. Tematik Analizi	Araştırmanın amacı, köy okullarında görev yapan kadın sınıf öğretmenlerinin köy okulunda görev yapmayla ilgili deneyimlerini olumlu ve olumsuz yönleriyle incelemektir.	Araştırmanın sonucunda, köy okullarında görev yapan kadın öğretmenlerin bu görevi kutsal buldukları ancak deneyimsiz olmaları ve çevre desteğini az olması nedeniyle zorluklarla tek başlarına mücadele etmek zorunda kaldıkları belirtilmiştir. Gerekli personelin olmayışı yüzünden tamirat tadilat gibi işlerin yanında hayatında hiç soba yakmamış öğretmenlerin sobayı kendileri yakmak zorunda kalmaktadır. Lisans eğitimleri sırasında köy hayatına uygun uygulamalı eğitim almanın gerekliliği ifade edilmiştir.
A9	Tümkaya, S. ve Ulum, H. (2020) “Taşıma Yoluyla Eğitime Erişim Uygulamasında Ailelerin Eğitim	a. Nitel-Fenomenoloji Deseni b. Benzeşik Örneklem- 8 Öğretmen- 7 Veli c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme d. Uzman Görüşü	Çalışma, taşımalı eğitim uygulaması yürütülen okullarda velilerin eğitim öğretime katkılarını öğretmen ve veli görüşleri ışığında	Araştırma sonuçlarına göre, taşıma merkezi okul ile velilerin ikamet ettiği yerleşim yeri arasında ulaşımın getirdiği zorluklar velileri eğitim öğretim sürecine katılımını olumsuz etkilemektedir. Bunun yanında eğitime yeterince önem vermeyen ilgisiz veliler ile çalışma koşulları dolayısıyla iletişim sorunu yaşanan veliler öğrencilerin eğitim sürecine yeterince dâhil olamamaktadır.

	Sürecine Katılımına İlişkin Öğretmen ve Veli Görüşleri”	e. Tematik Analiz	incelemeyi amaçlamaktadır.	
A10	Bozpolat, E. (2020) “Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim Programlarının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara ve Çözümlerine İlişkin öğretmen Görüşleri”	a. Nitel-Durum Çalışması b. ?- 15 Sınıf Öğretmeni c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme d. Uzman Görüşü e. İçerik Analizi	Araştırmının amacı, birleştirilmiş sınıflı okullarda eğitim programının uygulanabilirliği ile programın uygulanması sırasında karşılaşılan sorunlara dair öğretmen görüşlerini incelemektir.	Birleştirilmiş sınıflar ile müstakil sınıflarda aynı programın uygulanması birçok soruna neden olmaktadır. Bu sorunların başında müfredatın yetişmemesi gelmektedir. Birçok sınıfın bir arada eğitim görmesi, öğretmenlerin hem öğretmen hem de idareci görevleri olması zamanlarının çoğunu eğitim sürecinin dışında harcamalarına neden olmaktadır. Özellikle okul binalarının eski ve bakımsız olması, gerekli personelin olmaması nedeniyle tamirat tadilat işlerinin öğretmenler tarafından yapılması müfredatın yetişmemesinin başlıca nedenleridir. Birleştirilmiş sınıflı okullara yeni mezun olmuş öğretmenlerin atanması, bu öğretmenlerin deneyimsiz olması, lisans eğitimleri sırasında yeterince uygulamalı eğitim almamış olması öğretmenlerin eğitim programını uygulamasını güçleştirmektedir.
A11	Ocakçı, E. ve Samancı, O. (2019) “Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri ve Sınıf Yönetimi ile İlgili Görüşlerinin İncelenmesi”	a. Karma Yöntem b. ?- 50 Sınıf Öğretmeni c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu d. Uzman Görüşü-Pilot Uygulama e. İçerik Analizi	Araştırmada birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflarda sınıf yönetimi algıları ve yeterlilikleri incelenmiştir.	Birden çok sınıfının bir arada olması ve öğrenciler arasında yaş farkının olması birleştirilmiş sınıflarda sınıf yönetimini güçleştirmektedir. Sınıfların soba ile ısınması, yaşı küçük öğrencilerin soğuktan daha çok etkilenmesi sınıf oturma düzeninin şekillendirilmesinde etkili olmaktadır. Yaşı küçük öğrenciler sobaya daha yakın oturtulmak zorunda kaldığı için sınıf oturma düzeni eğitim ortamını etkileyebilmektedir. Bütün olumsuzluklara rağmen birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilik algısının yüksek olduğu görülmektedir.
A12	Yağan Güder, S.(2019) “Dikenli Gül: Türkiye’de Kırsal Kesimde Okul Öncesi Öğretmeni Olmaya İlişkin Fenomenolojik Bir Çalışma”	a. Nitel-Fenomenolojik Desen b. Amaçlı Örneklem- 9 Okulöncesi Öğretmeni c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu d. Uzman Görüşü-Pilot Uygulama e. Fenomenolojik Analiz	Araştırma okulöncesi öğretmenlerin köy okullarında yaşadıkları mesleki deneyimleri olumlu ya da olumsuz yönleriyle incelemeyi amaçlamaktadır.	Okulöncesi öğretmenleri köy okulunda görev yapmayı duygusal olarak tatmin edici ve kutsal bulmaktadır. Ancak materyal eksiklikleri, elektrik kesintisi, ısınma sorunları gibi alt yapı eksikliğinden kaynaklı problemlerde mevcuttur. Aynı zamanda dil farklılığı nedeniyle öğrenci ve velilerle iletişim kurmada sorun yaşadıkları belirtilmiştir.
A13	Çavuşoğlu, D. ve Dönmez, B. (2018) “Yönetici, Öğretmen,	a. Nitel-Durum Çalışması b. Amaçlı Örneklem- 10 Okul Yöneticisi-11	Kahramanmaraş ili Pazarcık ilçesinde taşınmalı eğitim	Araştırma sonucunda, bazı servis araçlarının öğrenci taşımaya uygun olmadığı, seyahat güvenliğini tehlikeye atacak kusurlarının bulunduğu, servis şoförlerinin ise trafik kurallarına uymama gibi olumsuz örnek

	Öğrenci ve Veli Görüşlerine Göre Pazarcık'ta Taşımalı Eğitim Uygulaması"	Öğretmeni-11 Veli-15 Öğrenci c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu d. Uzman Görüşü e. İçerik Analizi- Doküman Analizi	uygulaması bulunan okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerle birlikte, veli ve öğrencilerin taşımalı eğitim uygulamasına dair görüşlerini incelemek.	oluşturabilecek davranışlarda bulunduğu belirtilmiştir. Öğle yemeği konusunda yemeklerin yetersiz olduğu, hijyenik olmadığı ve iç malzemelerinin kalitesiz olduğu ifade edilmiştir. Öğrencilerin taşıma dolayısıyla eve geç geldikleri, yolların bozuk olmasından dolayı yoruldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Taşımalı öğrencilerin ders dışı sosyal aktivitelere katılamadıkları, kültürel faaliyetlerden mahrum kaldıkları belirtilmiştir.
A14	Keser Özmentar, Z. ve Civelek, Ş. (2017). "Sınıf Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bakış Açısıyla Müdür Yetkili Öğretmenlik Uygulaması"	a. Nitel-Betimsel b. Amaçlı Örneklem- 10 Müdür Yetkili Öğretmen- 52 Sınıf Öğretmenliği Son Sınıf Öğrencisi c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme d. Uzman Görüşü-Pilot Uygulama e. İçerik Analizi	Çalışmanın amacı, birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenler ile sınıf öğretmenliği lisans bölümünün son sınıfında eğitim gören öğrencilerin müdür yetkili öğretmenlik uygulaması hakkındaki görüşlerini karşılaştırmalı olarak incelemektir.	Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenler ile sınıf öğretmeni adaylarının birçoğu müdür yetkili öğretmenlik uygulaması hakkında olumsuz görüşlere sahiptir. Bu görüşün başlıca nedenleri şu şekilde sıralanmıştır; yöneticilikte deneyimin önemli olması, lisans eğitimi sırasında birleştirilmiş sınıf uygulamasına yönelik yeterince uygulamalı ders olmaması hem yöneticilik hem de öğretmenlik yapmanın iş yükünü artırması, eğitim öğretim sürecine yeterince zaman ayırlamaması.
A15	Çapuk, S. ve Ünsal, M. (2017) "Köy Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimlerini Etkileyen Faktörler"	a. Nitel-Durum Çalışması b. Kolay Ulaşılabilir Örneklem- 20 Sınıf Öğretmeni c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu d. Uzman Görüşü e. Betimsel Analizi	Araştırmada köy okulunda görev yapmanın sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimleri üzerindeki olumlu ya da olumsuz etkilerini ortaya koymak amaçlanmıştır.	Araştırmanın sonucunda köy okulunda görev yapmanın öğretmenlerin mesleki gelişimlerini olumsuz yönde etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu olumsuzluğun nedenleri ise şöyle sıralanmıştır, okulların teknik ve donanımsal açıdan taşıdığı eksiklikler, velilerin eğitime önem vermemesi ve ilgisiz olmaları, öğrencilerin eğitime karşı ilgisiz olması öğrenme arzularının olmaması gibi olumsuzlukların öğretmenlerin motivasyonunu düşürmesi. Aynı zamanda eğitim konularıyla ilgili tartışacak örnek alınacak zümre olmayışı ve eğitim camiasından uzak ve kopuk bir yaşam sürmek öğretmenlerin mesleki gelişimlerini olumsuz yönde etkilemektedir.
A16	Bulut, K. ve Coşkun, H. (2017) "Kırsal Kesime Atanan Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerinin Mesleğe Uyum Süreci"	a. Nitel-Durum Çalışması b. Amaçlı Örneklem- 11 Sınıf Öğretmeni-9 Türkçe Öğretmeni c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme d. Uzman Görüşü	Çalışmanın amacı, ilk görev yeri köy okulu olan Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin göreve başladıkları yıllarda yaşadıkları problemleri belirlemek ve	Göreve yeni başlayan Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin veli ve öğrencilerle ilgili yaşadıkları sorunların başında dil farklılığı, kalabalık sınıflar, velilerin ve öğrencilerin eğitime değer vermemesi, öğrencilerin köy işlerinde çalışması bu yüzden devamsızlık yapmaları, velilerin maddi olanaksızlar yaşaması bu yüzden öğrencilerin gerekli materyalleri sağlayamaması yer almaktadır. Okulla ilgili yeterli materyal bulunmaması, kütüphane gibi ortamların olmaması, sınıfların

		e. İçerik Analizi	problemlere yönelik çözüm geliştirebilmektir.	kalabalık olması gibi sorunlar tespit edilmiştir. Öğretmenlerin ev bulma, ısınma, ulaşım ve zorlu iklim şartlarına uyum sağlama gibi sorunlar yaşadığı belirtilmiştir.
A17	Çam Tosun, F. ve Filiz, T. (2017) “Müdür Yetkili Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Ekonomik ve Okul İşletmesiyle İlgili Sorunlar”	a. Nitel b. Kolay Ulaşılabilir Örnekleme- 31 Müdür Yetkili Öğretmen c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu d. Uzman Görüşü e. Betimsel Analiz	Araştırmada birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan ve müdür yetkili öğretmen sıfatını taşıyan öğretmenlerin okulun idaresi ve ekonomik koşulları ile ilgili karşılaştıkları sorunları tespit etmek amaçlanmıştır.	Müdür yetkili öğretmenler Millî Eğitim Müdürlüklerince okullara gönderilen ödenğin az olduğu ya da yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Okul binalarının bakımsız olması, malzemelerin eski ve yıpranmış olması bakım ve onarım maliyetlerini artırmaktadır. Çoğu zaman bakım ve onarım işleri için öğretmenlerin kendi ekonomik kaynaklarından belirli bir miktar bütçe ayırmak zorunda kaldıkları görülmektedir. Okuldaki eksik malzeme ya da materyallerin başka okullardan sağlanan ikinci el malzemelerle karşılandığı bu durumun çözümden ziyade problemleri artırdığı belirtilmiştir.
A18	Kubanç, Y. ve Şama, E. (2017) “Müdür Yetkili Öğretmenlerin Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri: Van İli Örneği”	a. Nitel-Olgubilim Deseni b. Kolay Ulaşılabilir Örnekleme-10 Müdür Yetkili Öğretmen c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme d. ? e. İçerik Analizi	Araştırmanın amacı Van il merkezinde bulunan birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin yaşadıkları sorunları belirlemektir.	Araştırmada birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapmanın öğretmenlerin bir tercihi olmadığı zorunluluktan dolayı mecburen yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Müdür yetkili öğretmen olmanın gerektirdiği idari işleri yapmada öğretmenlerin zorlandığı, evrak işlerinin öğretim faaliyetlerini aksattığı ifade edilmiştir. Öğretmenlerin resmi evrakları hazırlamada deneyimsiz oldukları, internet olmayan okullarda resmi yazışmaları takip edemedikleri görülmektedir. Eğitime önem vermeyen veliler toplantılara katılmamakta ve öğrencilerin okula devamı konusunda da ısrarlı değildirler.
A19	Anılan, H., Kılıç, Z. ve Demir, Z.B. (2015) “Kırsal Alanda Öğretmen Olmak: Sınıf Öğretmenlerinin Bakış Açısı”	a. Nitel-Fenomenolojik b. Ölçüt Örnekleme- 25 Sınıf Öğretmeni c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme d. Uzman Görüşü-Pilot Uygulama e. Betimsel Analiz	Araştırmada kırsal bölgelerde bulunan okullarda görev yapmış ya da halen görevli olan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları belirlemeyi amaçlamaktadır.	Araştırmanın sonucunda kırsal yaşama uzak olan öğretmenlerin barınma ve ulaşım konusunda problem yaşadıkları, daha önce deneyimlemedikleri soba yakma gibi eylemleri mecburen öğrendikleri görülmektedir. Kırsal yaşamın sosyolojisine uyum sağlamak için halkla iç içe olabilecekleri aktivitelere katıldıkları belirtilmiştir. Teknolojik alt yapının olmaması, materyal eksikliği ve öğretim programlarının kırsal yaşama uyumlu olmaması gibi sorunlarla karşılaştıkları ifade edilmiştir. Velilerin öğretmeni ve eğitimi önemsememesi, maddi durumları el vermediği için eğitim sürecini desteklememeleri, öğrencilerin devamsızlık yapması gibi sorunlara ulaşılmıştır.
A20	Yurdabakan, İ. ve Tektaş, M. (2013) “Taşınmalı İlköğretim	a. Nitel-Durum Çalışması b. Kolay Ulaşılabilir Örnekleme- 25 Sınıf	Araştırmada taşınmalı eğitim uygulaması bulunan okullarda eğitim	Araştırmanın sonucunda taşınmalı öğrencilerin taşınmalı eğitim uygulamasını eğitimde fırsat eşitliği açısından olumlu buldukları belirlenmiştir. Sabahları erken kalkmak, servis araçlarında ayakta

	Öğrencilerinin Taşımalı Eğitime İlişkin Görüşleri”	Öğretmeni c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme d. Uzman Görüşü e. İçerik Analizi	hayatlarını devam ettiren öğrencilerin taşımalı eğitime ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.	Yolculuk yapmak, ders dışı faaliyetlere katılamamak gibi durumlar öğrenciler tarafından taşımalı eğitim uygulamasının olumsuz yönleri olarak ifade edilmiştir.
A21	Döş, İ. ve Kayran, M. (2013) “İl Eğitim Denetmenlerinin Rehberlik Görevlerini Gerçekleştirme Düzeylerine İlişkin Müdür Yetkili Öğretmen Görüşleri”	a. Nitel-Durum Çalışması b. Kolay Ulaşılabilir Örneklem- 25 Sınıf Öğretmeni c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme d. Uzman Görüşü e. İçerik Analizi	Araştırmanın amacı birleştirilmiş sınıflı okullarda hem öğretmen hem de idareci olarak görev yapan öğretmenlerin okul yönetimi açısından il eğitim denetmenlerinin gördükleri desteğin niteliğini belirlemektir.	Araştırmanın sonucunda müdür yetkili öğretmenlerin il eğitim denetmenlerinden yardım alma noktasında iletişimsel bazı sorunlar yaşandığı, ast üst ilişkisi katı olan denetmenlerden yardım istemekten çekindikleri, denetim sırasında okulun olumlu yönlerinin ön plana çıkarılmasının kendilerini pozitif anlamda etkileyeceği bulgularına ulaşılmıştır.
A22	Döş, İ. ve Sağır, M. (2013) “Birleştirilmiş Sınıflı İlkokulların Yönetim Sorunları”	a. Nitel-Durum Çalışması b. Kolay Ulaşılabilir Örneklem- 13 İl Eğitim Denetmeni c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme d. Uzman Görüşü e. Betimsel Analiz	Araştırmanın amacı birleştirilmiş sınıflı okullarda karşılaşılan yönetsel sorunları il eğitim denetmenlerinin deneyimlerinden yola çıkarak ortaya koymaktır.	Araştırmanın sonucunda birleştirilmiş sınıflı okulların bulunduğu yerleşim yerinin merkezden uzak olmasının en büyük sorun olduğu belirtilmiştir. Bunun yanında okul binalarının eski olması, yeterli materyal ve eğitimi destekleyecek araç gerecin bulunmaması, birden çok sınıfın bir arada eğitim görmesi gibi sorunlarda mevcuttur. Diğer yandan bu okullarda görev yapan öğretmenlerin deneyimsiz oldukları, lisans eğitimleri sırasında yeterince formasyon eğitimi almadıkları ve Millî Eğitim Bakanlığının da birleştirilmiş sınıf öğretmenleri için hizmet içi eğitim düzenlemediği ifade edilmiştir. Ayrıca bu öğretmenlerin yakın çevresinde destek alabileceği kişilerden yoksun olduğu belirtilmiştir.
A23	Bilek, E. ve Kale, M. (2012) Taşıma Merkezi Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Taşımalı Eğitim Uygulaması	a. Nitel-Tarama Modeli b. Tesadüfi Örneklem- 23 Sınıf Öğretmeni c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme d. Uzman Görüşü-Pilot Uygulama e. Betimsel Analiz	Bu araştırmada taşımalı eğitim uygulanan okullarda görev yapan öğretmenlerin uygulamayla ilgili görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır.	Araştırmanın sonucunda taşımalı eğitim uygulamasının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumsuz etkileri olduğu belirtilmiştir. Başarısızlığın nedeni olarak; öğrencilerin taşımadan dolayı yorulması, ders dışı etkinliklere katılamaması ve velilerin eğitim sürecinin içerisine dâhil edilememesi bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler, taşımalı öğrenciler için gelen yemeklerin kalitesiz malzemelerden yapıldığını ifade etmiştir. Servis araçlarının yeterli donanıma sahip olmadığı, servis şoförlerinin trafik kurallarına uymadığı ve işlerini ciddiyetle yapmadıkları belirtilmiştir.
A24	Adanur Kudal, Z. ve	a. Nitel-Durum Çalışması	Araştırmanın amacı	Araştırmanın sonucunda yapılandırmacı yaklaşımın birleştirilmiş sınıflı

	Altun, T. (2012) “Birleştirilmiş Sınıflarda Yapılandırmacı Yaklaşımın Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi: Trabzon İli Örneği”	b. Kolay Ulaşılabilir Örneklem- 25 Sınıf Öğretmeni c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme d. Uzman Görüşü e. İçerik Analizi	birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımın uygulanabilirliği hakkındaki görüşlerini belirlemektir.	okullarda uygulanabilirliğini etkileyen faktörler şu şekilde sıralanmıştır; a) sınıf mevcudu, b) sınıf düzeyi ve c) birlikte öğrenim gören farklı sınıf sayısı. Bu değişkenlerin yapılandırmacı yaklaşıma uygun ölçme-değerlendirme etkinliklerini uygulamada anlamlı farklılık ortaya koyduğu belirtilmiştir. Bu farklılığın nedenleri ise zaman yetersizliği ve öğrenciler arasındaki bireysel farklılıktan oluştuğu ifade edilmiştir.
A25	Demir Yıldız, C. Ve Budancamanak, C. (2024) Köy Okullarındaki Eğitim Kahramanlarının Zorluklarla Dolu Yolculuğu: Öğretmen ve Yöneticilerin Karşılaştığı Sorunlar	a. Nitel-Olgu Bilim b. Amaçlı- Maksimum Çeşitlilik Örneklem- 27 Sınıf Öğretmen c. Yarı Yapılandırılmış Görüşme d. Üçgenleme e. Betimsel Analizi	Araştırmada köy okullarında görevli ve köy yöneticilerin okuluna yönelik karşılaştıkları sorunları tespit etmek amaçlanmıştır.	Araştırmanın sonucunda köy okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin yaşadıkları sorunlar; okulun fiziki alt yapısındaki eksiklikler, barınma ve ulaşım sorunları, veli ve öğrencilerin eğitime karşı ilgisizliği ve köy hayatının yetersiz sosyal yaşamı olarak belirlenmiştir.

Meta Senteze Dâhil Edilen Çalışmaların Betimsel Özellikleri

Bu bölümde meta senteze dâhil edilen 25 araştırma makalesiyle ilgili olarak, bu makalelerin yayım yılı, yayımlandığı dergi, örneklem büyüklüğü ve dağılımıyla ilgili verilere dair tablo ve grafikler sunulmuştur.

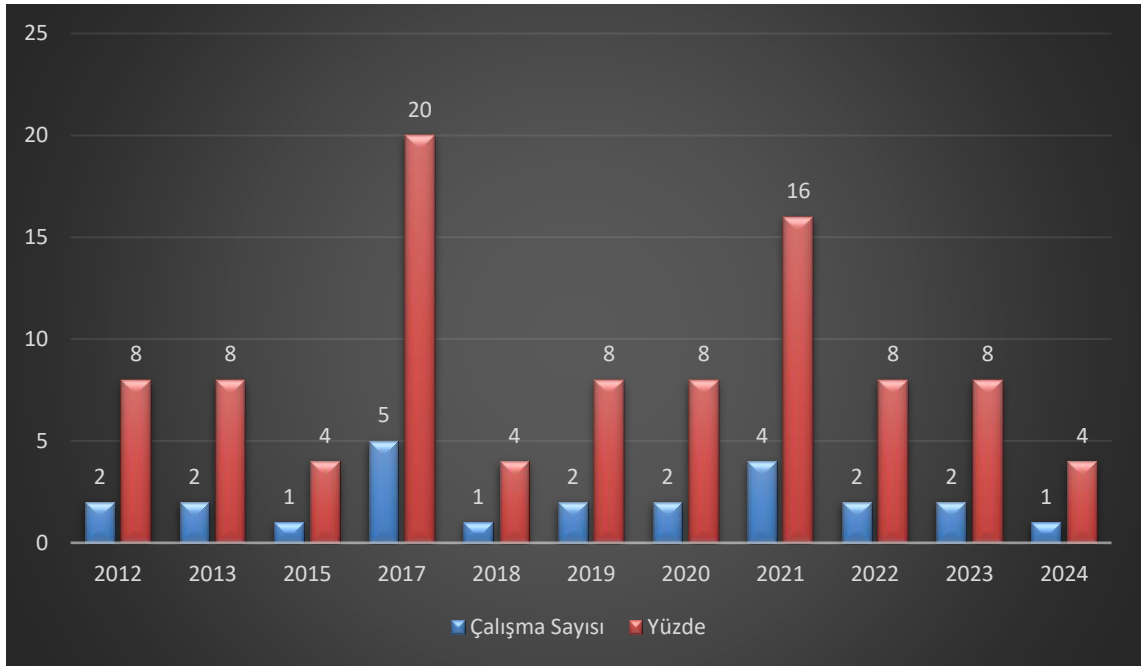
Meta Senteze Dâhil Edilen Makalelerinin Yayım Yılları

Meta senteze dâhil edilen 25 makalenin yayım yılları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Meta Senteze Dâhil Edilen Araştırma Makalelerinin Yıllara Göre Dağılımı

Yayım Yılı	Çalışma Sayısı	%
2012	2	8
2013	2	8
2015	1	4
2017	5	20
2018	1	4
2019	2	8
2020	2	8
2021	4	16
2022	2	8
2023	2	8
2024	1	4
Toplam	25	100

Tablo 4 incelendiğinde, meta senteze dâhil edilen köy okullarının sorunları odaklı 25 makaleden beşinin 2017 yılında yayımlandığı görülmektedir. Bu sayı toplam çalışmaların %21'ine denk gelmektedir. 2015 ve 2018 yıllarında yayımlanan birer makale çalışmaya dâhil edilmiştir.



Grafik 2. Meta Senteze Dâhil Edilen Makalelerin Yıllara Göre Dağılımı

Grafik 2 incelendiğinde, meta senteze dâhil edilen makalelerin %20'lik kısmını 2017 yılında yayımlanan makaleler olduğu görülmektedir.

Meta Senteze Dâhil Edilen Makalelerin Yayımlandığı Dergiler ve Bu Dergilerin Tarandığı Indexler

Bu çalışma için meta senteze dâhil edilen makalelerin hariç tutulma kriterleri arasında, makalenin yayımlandığı derginin Tr Dizin, SCI, SSCI, ESCI, Scopus, ERIC ve EBSCO-Host indexlerinden en az birinde dizinlenmiş olması kriteri konulmuştur. Tablo 5'te meta senteze dâhil edilen makalelerin yayımlandığı dergi ve bu dergilerin tarandığı indexler gösterilmiştir.

Tablo 5. Meta Senteze Dâhil Edilen Makalelerin Yayımlandığı Dergi ve Bu Dergilerin Tarandığı Indexler

Makale Kodu	Makalenin Yayımlandığı Dergi	Derginin Tarandığı Index
A1	Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi	TR Dizin
A2	Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	TR Dizin
A3	Türk İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi	EBSCO

A4	Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi	TR Dizin
A5	Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi	TR Dizin
A6	Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi	EBSCO
A7	Trakya Eğitim Dergisi	TR Dizin
A8	e-uluslararası eğitim araştırmaları dergisi	EBSCO
A9	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	TR Dizin
A10	Tarih Okulu Dergisi	TR Dizin
A11	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	TR Dizin
A12	Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – ENAD	TR Dizin
A13	Kuramsal Eğitimbilim Dergisi	TR Dizin
A14	Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	TR Dizin
A15	Turkish Studies	TR Dizin
A16	Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi	TR Dizin
A17	İlköğretim Online	SCOPUS
A18	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	TR Dizin
A19	Turkish Studies	TR Dizin
A20	Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi	TR Dizin
A21	KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi	TR Dizin
A22	Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi	EBSCO
A23	Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi (GEFAD)	TR Dizin
A24	The Journal of Academic Social Science Studies	EBSCO
A25	Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama	TR Dizin

Tablo 5 incelendiğinde meta senteze dâhil edilen makalelerin yayımlandıkları dergilere göre dağılımında üç makalenin “Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim

Fakültesi Dergisi” ve iki makalenin “Turkish Studies” dergisinde yayımlandığı görülmektedir. 16 dergi Tr Dizin, beş dergi EBSCO, bir dergi SCOPUS veri tabanlarında dizinlenmektedir.

Meta Senteze Dâhil Edilen Makalelerin Örneklem Büyüklüğü ve Dağılımı

Meta senteze dâhil edilen 25 makalenin, örneklem büyüklüğü, araştırmanın odağındaki okul sayısı ve araştırmanın yürütüldüğü il Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Meta Senteze Dâhil Edilen Makalelerin Örneklem Büyüklüğü

Makale Kodu	Örneklem Büyüklüğü	Araştırmanın Odağındaki Okul Sayısı	Araştırmanın Yürütüldüğü İl
A1	25 Öğretmen	Belirtilmemiş	Çankırı
A2	8 Müdür Yetkili Öğretmen	Belirtilmemiş	Belirtilmemiş
A3	12 Okul Yöneticisi	12 Okul	Van
A4	29 Okul Müdürü	29 Okul	Tokat
A5	30 Öğretmen	17 Okul	Diyarbakır
A6	10 Öğretmen- 12 Öğrenci- 12 veli	Belirtilmemiş	Antalya
A7	9 Öğretmen- 1 Okul Müdürü	Belirtilmemiş	Belirtilmemiş
A8	28 Öğretmen	Belirtilmemiş	Batman, Diyarbakır, Gaziantep, Erzurum, Mardin, Siirt, Şanlıurfa, Şırnak, Van
A9	8 Öğretmen- 7 Veli	Belirtilmemiş	Mersin
A10	15 Öğretmen	Belirtilmemiş	Sivas
A11	50 Öğretmen	Belirtilmemiş	Erzurum
A12	9 Okulöncesi Öğretmen	Belirtilmemiş	Bursa, Diyarbakır, Ordu, Şanlıurfa, Van
A13	10 Okul Yönetici- 11 Öğretmen- 11 Veli- 15 Öğrenci	Belirtilmemiş	Kahramanmaraş
A14	10 Müdür Yetkili Öğretmen	10 Okul	Şırnak

A15	20 Öğretmen	Belirtilmemiş	Adıyaman
A16	20 öğretmen	Belirtilmemiş	Van
A17	31 Öğretmen	31 Okul	Van
A18	10 Öğretmen	10 Okul	Van
A19	25 Öğretmen	Belirtilmemiş	Belirtilmemiş
A20	62 Öğrenci	2 Okul	İzmir
A21	21 Müdür Yetkili Öğretmen	21 Okul	Bingöl
A22	13 İl Eğitim Denetmeni	Belirtilmemiş	Kahramanmaraş
A23	23 Öğretmen	7 Okul	Manisa
A24	25 Öğretmen	Belirtilmemiş	Trabzon
A25	20 Öğretmen- 7 Yönetici	17 Okul	Muş

Tablo 6 incelendiğinde meta senteze dâhil edilen 25 çalışmadan toplanan ve analiz edilen veriler, katılımcı olarak belirtilen 369 öğretmen, 59 okul yöneticisi, 39 müdür yetkili öğretmen, 13 il eğitim denetmeni, 89 öğrenci ve 30 veliyi kapsamaktadır. 157 okul çalışmaların odağını oluşturmaktadır. Okullar Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesi (Akdeniz, Doğu Anadolu, Ege, Güneydoğu Anadolu, İç Anadolu, Karadeniz ve Marmara) ve bu bölgelerin sınırları içerisindeki 24 ilde (Adıyaman, Ağrı, Antalya, Batman, Bingöl, Bursa, Çankırı, Diyarbakır, Erzurum, Gaziantep, Kahramanmaraş, Manisa, Mardin, Mersin, Muş, İzmir, Ordu, Siirt, Sivas, Tokat, Trabzon, Şanlıurfa, Şırnak, Van) bulunmaktadır. Bu iller Şekil 2'de gösterilmiştir.

Şekil 2. Meta Senteze Dâhil Edilen Makalelerin Örneklemine Oluşturan Okulların Bulunduğu İller



Şekil 2 incelendiğinde meta senteze dâhil edilen altı makalenin örneklemine Van ilinde bulunan okulların oluşturduğu, üç makalenin örneklemine oluşturulan okulların Diyarbakır ilinde, Erzurum, Kahramanmaraş ve Şanlıurfa illerinin ise iki makalenin örneklemine oluşturulan okullara sahip olduğu görülmektedir. Makalelerin örneklemine oluşturulan okulların büyük bir kısmının Güneydoğu Anadolu Bölgesinde bulunduğu, Marmara Bölgesinden sadece Bursa iline ait okulların yer aldığı söylenebilir.

Verilerin Analizi

Literatür incelendiğinde, meta analiz ya da meta sentez araştırma yönteminin içerik analizi metodolojisinin farklı yaklaşımları olarak ele alındığı görülmektedir (Çalık ve Sözbilir, 2014; Dinçer, 2018). Bu yüzden meta sentez çalışmalarında elde edilen verilerin analizi ile nitel desende yürütülen içerik analizi çalışmalarının verilerinin analizi benzerlik göstermektedir. Her iki nitel analiz yaklaşımında da çalışmanın problem cümlesinden yola çıkarak oluşturulan amaç çerçevesinde, incelenen araştırmalardan elde edilen kodlar doğrultusunda temalar ve alt temalar oluşturulur (Ültay, Akyurt ve Ültay, 2021, s. 191). Meta sentez çalışmalarında bu süreç devam ederken çalışmaya dâhil edilen her araştırma tekrar tekrar okunmalıdır (Noblit ve Hare, 1988, s. viii). Aynı zamanda kodların kategorileştirilme süreci ayrıntılı bir biçimde açıklanmalı ve şeffaf bir şekilde yürütülmelidir (Chrastina, 2018, s. 117). Bu meta sentez çalışmasında *Köy Okullarının Sorunlarının* belirlenmesi amacıyla meta sentez

sürecine dâhil edilen 25 araştırma makalesinden kodlama yoluyla veriler elde edilmiştir. Verilerin toplanma süreci nitel araştırmalar için aynı zamanda veri analizinin başlangıcı da sayılır (Patton, 2014, s. 436). Bu araştırmada veriler toplanırken meta senteze dâhil edilen her bir araştırma ayrı ayrı incelendi ve elde edilen kodlar doğrultusunda temalar ve alt temalar oluşturuldu. Oluşturulan tema ve alt temalara dair kodlamalar tablo ile gösterildi (Tablo 7, Tablo 8, Tablo 9 ve Tablo 10). Bu tablolarda yer alan bulgulara dayanarak köy okullarının sorunları *birleştirilmiş sınıflı sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar, taşınmalı eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunlar, köy okullarında görevli yöneticilerin karşılaştıkları sorunlar ve köy okullarında görevli öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar* olma üzere dört ana temaya ayrıldı. Bu süreçte benzer kodların bir araya getirilmesine ve uygun temalara verilmesine özen gösterildi. Ancak meta senteze dâhil edilen araştırmalardan elde edilen tüm veriler analiz ve yorumlama için doğrudan hazır olmayabilir. Örneğin meta senteze dâhil edilen makalelerde benzer temalarda yer alan sorunların ifadesi için kullanılan terimler farklılık gösterebilir (Aguirre ve Bolton, 2014, s. 286). Bu çalışma için örnek vermek gerekirse, köy okulunda görevli öğretmenlerin okula servis kullanarak ulaşım sağlaması A15 kodlu makalede öğretmenlerin *geliş-gidiş yapması* şeklinde ifade edilirken A16, A19 kodlu çalışmalarda *ulaşım sorunu* olarak belirtilmiştir. Tablo 10 oluşturulurken Tema 4'e ait öğretmenlerle ilgili sorunlar alt temasında bu sorun *servisle ulaşım* şeklinde kodlanmıştır. Bu süreçte verilerin neden ve nasıl toplandığı, yani araştırma sorunları ve sorgulama biçimi verilerin elde edilmesini ve analizini de şekillendirmektedir (Charmaz, 2015, s. 35). Bu yüzden meta sentez çalışmasının amacı doğrultusundaki verilerin tespit edilmesi önemli bir süreçtir (Xu, 2008, s. 178). Bu durumla ilgili örnek vermek gerekirse meta sentez çalışmasına dahil edilen ve odak noktası taşınmalı eğitim uygulaması olan A6 kodlu makalede *kütüphane yok, revir yok, laboratuvar yok* gibi okulun fiziki olanaklarıyla ilgili sorunlar tespit edilmiştir. Bu sorunlar taşınmalı eğitim uygulamasıyla doğrudan ilgili olmadığı gerekçesiyle analiz kapsamına alınmamıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nicel yöntemlerle yürütülen araştırmalarda geçerlik ve güvenirlilik hesaplamaları sayısal veriler üzerinden değerlendirilirken (Başkale, 2016, s. 23), nitel yöntemlerle yürütülen araştırmalar için geçerlik ve güvenirliliğin sağlanabilmesi için en temel şartların başında inanırlığın sağlanması gelmektedir (Tekindal ve Tombalak, 2021,

s.252). Bu hususu dikkate alan Polat ve Ay (2016, s. 57-58) meta sentez çalışmalarında geçerlik ve güvenilirliğin sağlanabilmesi için yapılması gerekenleri şu şekilde sıralamıştır:

1) *Çalışmanın amacı ve araştırma soruları açık bir şekilde ifade edilmelidir:* Bu çalışmanın amacı, Türkiye yayın literatüründe ulaşılan ve köy okullarının sorunları ile ilgili yapılmış nitel araştırma makalelerinden elde edilen bulguları meta sentez yöntemiyle incelemektir. Bu amaçla oluşturulan araştırma soruları ise şu şekildedir:

- Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar nelerdir?
- Taşınmalı eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunlar nelerdir?
- Köy okullarında görevli yöneticilerin karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- Köy okullarında görevli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

2) *Bulguların geçerliliği için veri toplama metodu, dâhil edilme ve hariç tutulma ölçütleri detaylı bir şekilde anlatılmalıdır:* Çalışmanın verilerin toplanması bölümünde verilerin nasıl toplandığı, dâhil edilme ve hariç tutulma kriterleri ile bu kriterlerin uygulanışı açıkça ifade edilmiş ve Tablo 2 ile Şekil 1’de gösterilmiştir.

3) *Konu ile ilgili ulaşılan çalışmaların sayısı ve bu çalışmalardan analize dâhil edilenler detaylı bir şekilde açıklanmalıdır:* Meta senteze dâhil edilen çalışmalarla ilgili belirtilen özellikler Tablo 4, Tablo 5, Grafik 1 ve Grafik 2’de gösterilmiştir.

4) *Araştırmaya dâhil edilen çalışmaların; metodolojisi, alanı, örnekleme ve çalışmanın gerçekleştiği coğrafya, veri toplama tekniği ve veri çözümleme yöntemleri belirtilmeli veya tablo şeklinde sunulmalıdır:* Meta senteze dâhil edilen çalışmalarla ilgili belirtilen özellikler Tablo 3, Tablo 6 ve Şekil 2’de gösterilmiştir.

5) *Verilerin çözümlenmesi ve ortak temaların oluşturulması süreci ayrıntılı bir şekilde açıklanmalıdır:* Bu çalışma için verilerin çözümlenmesi ve ortak temaların oluşturulması süreci verilerin analizi bölümünde ayrıntılı bir biçimde ifade edilmiştir.

6) *Ortak temaların belirlenmesi işlemi birden fazla alan uzmanı tarafından yapılmalı ve kodlayıcılar arasındaki tutarlılık sağlanmalıdır:* Bu çalışmada verilerin elde edilmesi, çözümlenmesi ve analizi sırasında tutarlılığın sağlanabilmesi için uzman görüşünden yararlanılmıştır. Bu kapsamda araştırmacı tarafından yapılan analizler danışman öğretim üyesi tarafından gözden geçirilmiş, üzerinde uzlaşamayan analizler tekrar ele alınarak son biçimi verilmiştir.

7) *Sentezleme süreci için yeterli zaman harcanmalı ve ayrılan zaman çalışmada belirtilmelidir:* Meta sentez çalışmasına dâhil edilecek araştırmalara dair literatür taraması Ekim-Kasım-Aralık 2023 tarihinde tamamlanmıştır. Bu sürecin sonrasında elde edilen araştırma makaleleri hem dijital ortamda hem de yazılı ortamda tekrar tekrar okunmuş veriler titizlikle elde edilmiş ve zorlu bir sürecin sonrasında kategorileştirilmiştir. Bulguların sentezlenmesi 2025 Ocak ayında sona ermiş, süreç bir yılı aşkın bir zamana yayılmıştır

8) *Araştırmada inanırlığı artırmak için incelenen çalışmaların bulgularından kesitler sunulabilir:* Meta sentez çalışmasına dâhil edilen araştırmalardan kodlama yoluyla elde edilen verilerin anlaşılabilirliğini sağlamak adına doğrudan alıntılara başvurulmuştur.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde meta senteze dâhil edilen köy okullarının sorunlarıyla ilgili makalelerden elde edilen birincil verilerin sentezlenmesiyle oluşturulan ana temalar ve alt temalara yönelik bulgular incelenmiştir.

Tema 1: Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar

Bu tema altında araştırmanın birinci alt amacı olarak belirlenen birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlara yönelik meta senteze dâhil edilen birincil araştırmalardan elde edilen bulgular kodlanarak bir araya getirilmiştir. Yapılan kodlama doğrultusunda ortaya çıkan alt temalar, kodlar ve bu kodların tekrar ettiği çalışma sayısı Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar Temasına Ait Alt Temalar ve Kodlar

Alt Tema	Kodlar	f
Eğitim Sisteminden Kaynaklı Sorunlar	Zaman yetersizliği (A2, A10, A11, A14, A21, A22, A24)	7
	Öğretmenlerin hem eğitim hem de yöneticilik görevleri olması (A2, A8, A11, A14, A18, A22)	6
	Dört sınıfın bir arada okutulması (A10, A11, A21, A22, A24)	5
	Ayrı öğretim programının olmaması (A2, A10)	2
	Programın yetişmemesi (A2, A10)	2
	Uygulamada birlik olmaması (A2, A10)	2
	Ölçme değerlendirme uygulamaları (A2, A22)	2
	Ders programı hazırlamada zorluk (A2, A22)	2
	Merkezi yönetimin bu okullara gerekli hassasiyeti göstermemesi (A8, A22)	2
	Birleştirilmiş sınıf gerçeğinin Bakanlıkça kavranamaması (A10, A17)	2
	Bazı derslerde etkinliklerin seviyeye uygun olmaması (A10, A22)	2
	Kılavuz ve ders kitaplarının birleştirilmiş sınıflara uygun olmaması (A10, A22)	2
	Ücretli öğretmenlerin görev yapması (A14, A22)	2
	Öğrenciler arasındaki seviye farkı (A22, A24)	2
	Sınıf mevcudunun az veya çok olması (A22, A24)	2
	Hizmet öncesi eğitim eksikliği (A2)	1
	Birleştirilmiş sınıftan mezun olan öğrencilerin aynı sınava tabi tutulması (A10)	1
	Müfredatın yetişmemesi (A11)	1
	Denetici görevindeki kişilerin hep daha fazlasını beklemesi (A18)	1
	Denetmenlerden yeterli yardım alamama (A21)	1
	Denetmenlerin olumsuzlukları ön plana çıkarması (A21)	1
	Kitap araç gereç sayısının fazla olması (A22)	1

Alt Yapı ve Kaynak Eksikliğinden Kaynaklı Sorunlar	Müfredatın ağır olması (A24)	1
	Materyal eksikliği (A2, A8, A10, A11, A17, A22, A24)	7
	Soba ile ısınma (A2, A8, A10, A11, A17, A21, A22),	7
	Gerekli personelin olmaması (A8, A10, A14, A17, A18, A22)	6
	İnternet olmaması (A2, A8, A10, A17, A21, A22)	6
	Okul binasının eski ve bakımsız olması (A2, A8, A10, A17, A21, A22)	6
	Maddi destek eksikliği (A2, A10, A17, A21, A22)	5
	Tuvalet ve lavaboların okul dışında olması (A2, A10, A21, A22)	4
	Derslik sayısının yetersiz olması (A21, A22, A24)	3
	Laboratuvar, bilim sınıfı vb. ortamların olmaması (A10, A22)	2
	Kalitesiz kömür (A2)	1
	Kalorifer kömürü yüzünden soba kovalarının delinmesi (A2)	1
	Yakacakların zamanında verilmemesi (A17)	1
	Lojman olmaması (A21)	1
	Aydınlatma sorunları (A22)	1
	Okullarda arşivlerin olmaması (A22)	1
	Okullarda mesleki kaynakların (mevzuat kitapları, akademik dergiler vb.) az olması (A22)	1
	Resmi yazıların geç ulaşması (A22)	1
	Deneyimsiz olma (A2, A8, A10, A14, A18, A21, A22, A24)	8
Öğretmen Kaynaklı Sorunlar	Lisans eğitiminde uygulamalı eğitim almama (A2, A10, A14, A21, A22)	5
	Sınıf yönetimini sağlayamama (A8, A10, A21)	3
	Yöneticilikle ilgili hazırbulunuşluğun olmaması (A2, A14)	2
	Köy yaşamına uzak olma (A10)	1
	Sürekli öğretmen değişmesi (A10)	1
	Teknolojiyi yeterince kullanamama (A10)	1
	Kendini yetiştirmede isteksiz olma (A10)	1
	Köyde ikamet etmeme (A22)	1
	Evrak takibi yapmama (A22)	1
	Dosyalama sistemindeki problemler (A22)	1
	E-okul işlemlerinin bilinmemesi (A22)	1
	Veli dışındaki (muhtar, imam vb.) kişilerle iletişim halinde olmaması (A22)	1
	Üst yönetimle mesleki ilişkilerde uzaklık (A22)	1
	İlgisizlik (A2, A8, A10, A17, A18)	5
	Çocuğa evde iş yükleme (A2, A10)	2
Veli Kaynaklı Sorunlar	Eğitimin değerini bilmeme (A10, A22)	2
	Velilere ulaşamaması (A14, A22)	2
	Eğitim seviyesinin düşük olması (A10)	1
	Öğrenciye akademik olarak yardımda bulunmama (A10)	1
	Öğrenciye maddi destek sağlamama (A10)	1
	Velinin uzakta çalışması (A10)	1
	Kalabalık aile ortamı (A10)	1
	Öğrencisini tanımaması (A10)	1
	Çocuğunun olumsuz yönlerini kabullenmeme (A10)	1
	Çocukları okula göndermeme (A18)	1
	Veli toplantılarına katılmama (A18)	1
	Okul aile birliğinin kurulamaması (A22)	1
	Farklı yaş grupları (A1, A10, A22, A24),	4
	Devamsızlık (A2, A10, A18),	3
	Hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olması (A8, A10, A24)	3

Sorunlar	Derse dikkatini verememe (A10, A24)	2
	Zorbalık (A1)	1
	Eğitimin önemini bilmeme (A10)	1
	Yeterli materyali olmaması (A10)	1
	Ödev yapmama (A10)	1
	Sosyal olamama (A10)	1
	Hedef belirleyememe (A10)	1
	Özgüven eksikliği (A24)	1
	Düşük başarı seviyesi (A24)	1
	Ölçme ve değerlendirmenin öneminin farkında olmama (A24)	1
	Merkeze uzak olma (A10, A21, A22)	3
Çevresel ve Coğrafi Sorunlar	Çevre desteğinin olmaması (A2, A8, A21)	3
	Yakın çevrede bilgi alacak kişilerin olmaması (A2, A8)	2
	Dil Farklılığı (A8)	1
	Ağır kış şartları (A17)	1
	Köy ortamında resmi evrakları ve okul eşyalarını korumanın zor olması (A18)	1
	Yakın çevredeki okullara ulaşım sağlayamama (A22)	1
	Şehir merkezindeki okullardan yardım alamama (A22)	1
	Sosyal yaşamın sınırlılığı (A24)	1

Tablo 7 incelendiğinde, birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasına dair A1, A2, A8, A10, A11, A14, A17, A18, A21, A22, A24 kodlu çalışmalardan elde edilen bulguların, eğitim sisteminden kaynaklı sorunlar, alt yapı ve kaynak eksikliğinden kaynaklı sorunlar, öğretmen kaynaklı sorunlar, veli kaynaklı sorunlar, öğrenci kaynaklı sorunlar ile çevresel ve coğrafi sorunlar olmak üzere altı alt temada kategorize edildiği görülmektedir.

Tablo 7’de görüldüğü üzere, birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan eğitim sisteminden kaynaklı sorunlar arasında, zaman yetersizliği, öğretmenlerin hem eğitim hem de yöneticilik görevlerinin olması, dört sınıfın bir arada okutulması en çok tekrar eden bulgular arasında yer almaktadır. A22 kodlu çalışmada bir öğretmen bu sorunları şu şekilde ifade etmiştir: “*Çok sınıflı bir yapı var ve bu yapıyı yönetememe sorunları olmaktadır. Okullarda 1-4; 1-2, 3-4; 1, 2-3-4; 1, 2-3, 4 sistemleri olmaktadır. Bu durum öğretmende çok sayıda kılavuz kitap, program, ders araç gereci oluşturmaktadır. Öğrenciler arası seviye farkı, hem öğretmen hem de idarecilik gibi iki sorumluluğu birlikte yerine getirmek bana göre en önemli sorunlardır*”. Bunlara ek olarak, birleştirilmiş sınıflar için ayrı eğitim programı bulunmaması, programın yetişmemesi, programın uygulanmasında birlik olmaması, ölçme değerlendirme yapmanın ve ders programı hazırlamanın zor olması da temel sorunlar arasında yer almaktadır. Öte yandan denetmenlerden yeterince yardım alınamadığı ve denetmenler tarafından olumsuz yönlerin ön plana çıkarıldığı belirtilmiştir. A24 kodlu çalışmada da

müfredatın ağır olduğu ifade edilmiştir.

Tema 1'e ait alt yapı ve kaynak eksikliğinden kaynaklı sorunlar alt temasında yapılan kodlamalara bakıldığında; materyal eksikliği, soba ile ısınma, gerekli personelin olmaması, okul binasının eski ve bakımsız olması, maddi destek eksikliği, tuvalet ve lavaboların okul dışında olması sorunları ön plana çıkmaktadır. A17 kodlu çalışmanın katılımcısı bir öğretmen birleştirilmiş sınıflı okullarda yaşanan alt yapı ve kaynak eksikliğine dair sorunları şu şekilde ifade etmektedir: *“30 yıl önce açılmış bir okulun hala değişmeyen eski kırık sıralarında ders işlemek, çalışmayan bilgisayarlar ve köyde çalışmayan internet bunların hepsi başlı başına sorundur”*. Ayrıca ısınma için gelen kömürlerin kalitesinin düşük olması, lojman olmaması gibi sorunlarda belirtilmiştir.

Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasının üçüncü alt teması olarak oluşturulan öğretmen kaynaklı sorunlar ile ilişkili Tablo 7'de verilen kodlamalar incelendiğinde sıklıkla dile getirilen sorunların öğretmenlerin deneyimsiz olması ile lisans eğitiminde uygulamalı eğitim almamak olduğu görülmektedir. A2 kodlu araştırmanın katılımcılarından bir öğretmen durumu şu şekilde açıklamaktadır: *“Müdür yardımcılığı, müdürlük ile ilgili hiçbir şey bilmiyordum. Yazı istiyorlar nasıl yazılacak bilmiyorum. Hiçbirinin eğitimini almadım, sürekli bunlarla uğraşıyorum”*. Bu durumun sınıf yönetimini sağlayamama, teknolojiyi yeterince kullanamama, evrak takibi yapamama gibi sorunların da ana nedeni olduğu söylenebilir. Bir diğer sorun olan öğretmenlerin köyde ikamet etmemesinin nedenlerinden biri olarak donanımsal sorunlar alt temasında belirtilen lojman olmaması sorunu gösterilebilir.

Tema 1'in dördüncü alt teması olarak Tablo 7'de yer alan veli kaynaklı sorunlara dair birincil çalışmalardan elde edilen bulgular incelendiğinde; ilgisizlik, çocuğa evde iş yükleme, eğitimin değerini bilmeme ve velilere ulaşamaması kodlarının en sık tekrar edilen sorunlar olduğu görülmektedir. Diğer sorunlara ise velilerin düşük eğitim seviyesi, başka şehirde çalışması, çocuğunu okula göndermemesi örnek verilebilir.

Beşinci alt tema olan öğrenci kaynaklı sorunlara dair birincil çalışmalardan elde edilen kodlamalar incelendiğinde, birleştirilmiş sınıflarda farklı yaş grupların bir arada eğitim görmeleri ve devamsızlık sorunlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Veli kaynaklı sorunlar alt temasında belirtilen velinin çocuğu okula göndermek istememesi

ve köy işlerinde çalıştırması öğrenci devamsızlığının ana nedenleri olarak söylenebilir. Öte yandan öğrencilerin eğitimin değerini bilmemesi, ödevlerini yapmaması sorunlarının yanında A1 kodlu çalışmada diğer çalışmalardan farklı olarak yaşça büyük öğrencilerin daha küçük öğrencilere zorbalık olarak nitelendirilebilecek davranışlarda bulunduğu belirtilmiştir. Aynı çalışmada zorbalığın ortaya çıkarabileceği sonuçlar katılımcı bir öğretmen tarafından şu şekilde ifade edilmiştir: *“Zorbalığa maruz kalan ve tanık olan öğrenciler bundan psikolojik olarak çok etkilenir. Kendilerini güvende hissetmezler, okuldan ve derslerden soğurlar, akademik başarıları düşer, öğretmene olan güvenleri zedelenir”*.

Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasına ait son alt tema olan çevresel ve coğrafi sorunlara dair Tablo 7’de verilen kodlamalara bakıldığında, en çok tekrar edilen sorunların birleştirilmiş sınıflı okulların bulunduğu köylerin merkeze uzak olması ve çevre desteğinin olamaması şeklinde ifade edildiği görülmektedir. Sosyal yaşamın sınırlılığının öğretmen kaynaklı sorunlarda belirtilen köyde ikamet etmeme sorununun nedenlerinden biri olduğu da söylenebilir.

Tablo 7’de yer alan birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasına ait altı alt temaya dair birincil araştırma bulguları bütüncül bir bakıl açısıyla sentezlendiğinde; birleştirilmiş sınıf uygulamasının yürütüldüğü okullar merkeze uzak olmakla birlikte, okul binaları eski ve bakıma ihtiyaç duymaktadır. Teknolojik alt yapı ve yeterli ders araç gerecine sahip olmayan bu okullarda genellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenler görev yapmaktadır. Lisans eğitimleri sırasında birleştirilmiş sınıf uygulamasına dair yeterince uygulamalı ders alamayan bu öğretmenlerin hem yöneticilik hem de eğitim öğretim faaliyetlerini bir arada yürütmekte zorlandıkları görülmektedir. Yardımcı personeli olmayan okullarda bakım onarım, temizlik ve soba yakma işleri için çevreden de yeterli desteği göremeyen öğretmenler bu işleri kendileri yapmak zorunda kalmaktadır. Bu yüzden eğitim öğretim aktivitelerine yeterince zaman ayıramamakta ve müfredatı yetiştirmekte zorlanmaktadır. Bunun yanında eğitime yeterince değer vermeyen velilerin öğretmenlerle iş birliği yapmaktan kaçındıkları, hatta çocukları köy işlerinde çalıştırmayı tercih ettikleri, bu yüzden de çocukların sıkça devamsızlık yaptıkları görülmektedir. Dört sınıfın aynı anda eğitim gördüğü birleştirilmiş sınıflarda öğrenciler arasındaki yaş farkı hem fiziksel hem de psikolojik zorbalık türlerinin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu yaş farkından kaynaklanan

bilişsel seviye farklılığı da eğitim öğretim faaliyetlerini yürütmeyi zorlaştırmaktadır.

Tema 2: Taşınalı Eğitim Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar

Taşınalı eğitim uygulamalarında karşılaşılan sorunlar alt araştırma sorusu doğrultusunda oluşturulan Tema 2'ye dair meta senteze dâhil edilen birincil araştırma bulgularından elde edilen kodlar ve bu kodların tekrar ettiği çalışma sayısı ile birlikte kodlamaya dair alt temalar Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8. Taşınalı Eğitim Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar Temasına Ait Alt Temalar ve Kodlar

Alt Tema	Kodlar	f
Eğitim Öğretimle İlgili Sorunlar	Ders dışı etkinliklere katılamama (A4, A6, A13, A20, A23)	5
	Devamsızlık (A4, A5, A6, A20)	4
	Düşük akademik başarı (A5, A13)	2
	Yorgunluktan dolayı ödev yapamama (A6, A13)	2
	Öğrencilerin derse geç kalması (A4)	1
	Düşük hazırbulunuşluk (A5)	1
	Farklı köylerden gelen öğrenciler arasında gruplaşma (A4, A5, A6, A13)	4
Öğrencilerle İlgili Sorunlar	Taşıma ile gelen öğrencilerin köyü ve okulu sahiplenememesi (A4, A5)	2
	İçe kapanıklık (A5, A6)	2
	Kendini ifade etmede sorun yaşama (A5, A6)	2
	Diğer öğrencilerle tartışma (A6, A13)	2
	Taşımasız öğrenciler tarafından küçük görülme, aşağılanma (A6, A20)	2
	Özgüven eksikliği (A5)	1
	Kendini kimsesiz hissetme (A6)	1
	Okula gitmeyi sevmeme (A6)	1
	Serviste büyük öğrencilerin argo kelimeler kullanması (A20)	1
	Yemeklerin yetersiz olması (A4, A6, A13)	3
Beslenme ile İlgili Sorunlar	Sabah kahvaltı etmeden okula gitme (A6, A23)	2
	Yemeklerin soğuk olması (A6, A13)	2
	Yemeklerde hijyen sorunu olması (A6, A13)	2
	Yemeklerin kokması (A6, A20)	2
	Yemekhanede kaşık, çatal, tabldot eksikliği (A6, A23)	2
	Yemekhanenin temiz olmaması (A6, A13)	2
	Yemek kalitesinin düşük olması (A13, A23)	2
	Yemeğin iç malzemesinin az olması (A13, A23)	2
	Okulda yemekhane olmaması (A13, A23)	2
	Yemekhanenin küçük olması (A13, A23)	2
	Hep aynı yemeklerin gelmesi (A6)	1
	Yemekhanenin soğuk olması (A6)	1
	Yemek hizmeti veren personel sayısının az olması (A13)	1
	Taşınan olmayan öğrencilerin de yemek yemesi (A13)	1

Sağlık Problemleri	Yemeklerin lezzetsiz olması (A23)	1
	Öğrencilerin yorulması (A4, A5, A6, A13, A23)	5
	Erken kalkma (A6, A9, A20)	3
	Baş ağrısı (A6, A13, A20)	3
	Mide bulantısı (A6, A13, A20)	3
	Kaygı ve endişe (A13, A20)	2
	Uykusuzluk (A6)	1
	Kulak çınlaması (A6)	1
	Dikkat dağınıklığı (A6)	1
	Baş dönmesi (A13)	1
Servis Şoförüyle İlgili Sorunlar	Kaba ve nezaketsiz davranması (A4, A6, A9, A20, A23)	5
	Servise sivil yolcu alması (A6, A9, A20)	3
	Birden fazla şoför olması (A9, A20, A23)	3
	Trafik kurallarına uymaması (A9, A20, A23)	3
	Servis şoförlerinin donanımsız olması (A4, A6, A9)	3
	Öğrencileri bırakıp gitmesi (A6, A13)	2
	Bilinçsiz ve vurdumduymaz olması (A6, A23)	2
	Öğrenciler servise binip inerken ilgilenmemesi (A6)	1
	Yüksek sesle müzik dinlemesi (A6)	1
	Aracın içine yük koyması (A6)	1
	Telefonla konuşması (A6)	1
	Öğrenciyi erken bırakması ve okuldan geç alması (A9)	1
	Şoförün yaşlı olması (A20)	1
	Eğitim seviyesinin düşük olması (A23)	1
	Araçta sigara içmesi (A23)	1
Servis Aracıyla İlgili Sorunlar	Servis aracının taşımaya uygun olmaması (A6, A20, A23)	3
	Servis araçların bakımsız olması (A6, A9)	2
	Kaloriferin çalışmaması (A6, A9)	2
	Aracın kötü kokması (A6, A20)	2
	Emniyet kemerlerinin bozuk olması (A6, A9)	2
	Aracın temiz olmaması (A6, A23)	2
	Yeterli denetimin yapılmaması (A6)	1
	Öğrencilerin ayakta yolculuk yapması (A20)	1
	Servis duraklarının öğrencilerin evine uzak olması (A20)	1
	Veli ile iletişim kuramamak (A4, A6, A23)	3
Velilerle İlgili Sorunlar	Velilerin okula gelmemesi (A5, A6, A9)	3
	Okula ulaşım sıkıntısı (A9)	1
Çevresel ve Coğrafi Sorunlar	Kış aylarında yolların buzlanması (A6, A9, A13, A20)	4
	Yolların bozuk olması (A6, A9, A13)	3
	Taşıma merkezi okulun yerleşim yerlerine uzak olması (A6, A9)	2
	Öğrencilerin servis durağında beklerken üşümesi (A6, A20)	2
	Trafik kazası riskinin yüksek olması (A6)	1
	Uzak köylere veli ziyareti yapamamak (A23)	1

Tablo 8 incelendiğinde, taşınalı eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasına ait bulguların A4, A5, A6, A9, A13, A20 ve A23 kodlu çalışmalardan elde edildiği görülmektedir. Bu tema altında eğitim öğretimle ilgili sorunlar, öğrenciyle ilgili sorunlar, beslenme ile ilgili sorunlar, sağlık problemleri, servis şoförleriyle ilgili sorunlar, servis araçlarıyla ilgili sorunlar, velilerle ilgili sorunlar ile çevresel sorunlar

olmak üzere sekiz alt tema bulunmaktadır.

Birinci alt tema olan eğitim ve öğretim ilgili sorunlara yönelik olarak Tablo 8'e bakıldığında, ders dışı etkinliklere katılamama ve devamsızlık en çok tekrar eden bulgular arasında yer almaktadır. Bu sorunları sırasıyla düşük akademik başarı, yorgunluktan ödev yapamama ve derslere geç kalma izlemektedir.

Tema 2'nin ikinci alt teması olarak Tablo 8'de yer alan öğrencilerle ilgili sorunlara dair birincil çalışmalardan elde edilen bulgular incelendiğinde, farklı köylerden gelen öğrenciler arasında gruplaşmanın en sık tekrar eden sorun olduğu görülmektedir. Diğer sorunlara ise taşıma ile gelen öğrencilerin köyü ve okulu sahiplenememesi, içe kapanıklık, diğer öğrencilerle tartışma, taşınmaz öğrenciler tarafından küçük görülme ve aşağılanma örnek verilebilir.

Taşınmaz eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasının üçüncü alt teması olarak oluşturulan beslenme ile ilgili sorunlara dair Tablo 8 incelendiğinde; yemekler yetersiz olması, yemeklerin soğuk olması, yemeklerin hijyenik olmaması, yemeklerin kokması, yemeklerin iç malzemesinin az ve kalitesiz olması en çok tekrar eden bulgular arasında yer almaktadır. Bunlara ek olarak, yemekhanelerin küçük ve soğuk olması, yeterli personel bulunmadığı için temiz ve hijyenik olmadığı belirtilmiştir.

Tablo 8'de yer alan taşınmaz eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasının dördüncü alt teması sağlık problemleri olarak oluşturulmuştur. Bu alt temaya ait kodlar incelendiğinde; öğrencilerin yorulması, erken kalkma, baş ağrısı, mide bulantısı, kaygı ve endişe gibi sağlık sorunlarının ön plana çıktığı görülmektedir. A6 kodlu araştırmada bu sorunlar bir veli tarafından şu şekilde dile getirilmiştir: *“Bizim köyden 35-40 kilometre uzağa her gün taşıt ile gitmek çocuklarda yorgunluk, uykusuzluk yapıyor. Akşam yemeğini yedikten sonra hemen ödeve filan bakmadan uyumak zorunda kalıyorlar çünkü sabah daha ortalık karanlıkken yola çıkmak zorundalar”*. Bunların yanında kulak çınlaması ve baş dönmesi gibi sorunlarda belirtilmiştir.

Beşinci alt tema olan servis şoförüyle ilgili sorunlara yönelik Tablo 8 incelendiğinde; en çok tekrar eden bulguların servis şoförünün kaba ve nezaketsiz davranması, servis aracına sivil yolcu alması, birden fazla şoför olması, trafik kurallarına uymaması ve servis şoförlerinin donanımsız olması sorunları olduğu

görülmektedir. Diğer sorunlara ise öğrencileri bırakıp gitmesi, bilinçsiz ve vurdumduymaz olması, telefonla konuşması, eğitim seviyesinin düşük olması ve araçta sigara içmesi örnek verilebilir.

Tablo 8’de altıncı alt tema olarak yer alan servis aracıyla ilgili sorunlara dair kodlar incelendiğinde; taşımaya uygun olamayan araç kullanılması, servis araçlarının bakımsız olması, kaloriferin çalışmaması, aracın kötü kokması, emniyet kemerinin bozuk olması ve servis aracının temiz olmaması bulgularının ön plana çıktığı görülmektedir. Bunların yanında beşinci alt temada belirtilen şoförün servis aracına sivil yolcu alması sorunu nedeniyle öğrencilerin ayakta yolculuk yapmak zorunda kaldığı ve bununla ilgili yeterli denetimin yapılmadığı belirtilmektedir.

Yedinci alt tema olan velilerle ilgili sorunlar incelendiğinde; veli ile iletişim kuramamak, velinin okula gelmemesi en sık tekrar edilen bulgular arasında yer almaktadır. Bir diğer sorun ise özel aracı olmayan velilerin okula ulaşım sıkıntısı yaşamasıdır.

Taşımali eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasına ait son alt tema olan çevresel ve coğrafi sorunlara ait Tablo 8’de bulunan kodlamalara bakıldığında, kış aylarında yolların buzlanması, yolların bozuk olması, taşıma merkezi olan okulun yerleşim yerlerine uzak olması ve öğrencilerin servis beklerken üşümesi sorunlarının ön plana çıkmaktadır. Öğrencilerin servis beklerken üşümesi birinci alt temada belirtilen devamsızlık sorununun ana nedenlerinden biri olduğu söylenebilir. A20 kodlu çalışmada bu sorun şu şekilde ifade edilmiştir: “*Servis evimin yakınına bırakmıyor. Bu mesafeyi yürümek zorunda kalıyorum, yağmurda ıslandığım oluyor. Servisin bizi aldığı yerde kapalı alan yok bu yüzden ıslanabiliyoruz. Kışın servisi beklerken üşüyoruz*”. Diğer sorunlara ise trafik kazası riskinin yüksek olması ve uzak köylere veli ziyareti yapılamaması örnek verilebilir.

Tablo 8’de yer alan taşımali eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasına ait sekiz alt temaya dair birincil araştırma bulgularından elde edilen veriler sentezlenmek istenirse; okul çıkış zilinden sonra evlerine dönmek zorunda olan taşımali öğrencilerin ders dışı etkinliklere (Etüt, kurs, sosyal etkinlikler vb.) katılamadığı bu durumun ise akademik başarıyı olumsuz etkilediği görülmektedir. Kış aylarında olumsuz hava şartları nedeniyle ulaşımın zorlaştığı yollarda, servis araçları kaza riskiyle

karşı karşıya kalmakta öğrenciler ise bu durumdan psikolojik olarak olumsuz etkilenebilmektedir. Olumsuz kış şartları için donanımlı olmayan servisler okula ulaşamamakta öğrenciler bu yüzden devamsızlık yapmaktadır. Devamsızlığın bir başka nedeni de sabahları ya da akşam okul çıkışı geç kalan servisi beklemek zorunda kalan öğrencilerin soğuğa maruz kalıp hastalanmasıdır. Derslere katılamayan taşımali öğrencilerin sınıf arkadaşlarından akademik olarak geri kaldıkları görülmektedir. Bununla birlikte servis araçlarının bakımsız ve pis olması, ilgisiz şoförlerin araç içerisindeki düzeni sağlayamamasından dolayı kargaşa ve gürültü olması, ücret karşılığında sivil yolcu alındığı için öğrencilerin ayakta yolculuk yapmak zorunda kalması gibi sorunların tamamı öğrencilerin ekstra yorulmasına, baş ağrısı, mide bulantısı, kulak çınlaması gibi fizyolojik sorunlara yol açmaktadır. Okuldan eve dönen öğrenciler yorgunluktan uyuya kalmakta ödevlerini yapamamaktadır. Bu sorunların ana nedeni olarak taşıma merkezi olan okul ile öğrencilerin ikamet ettikleri mevki arasında mesafenin uzun olması olarak ifade edilebilir. Bu durum velilerin okula ulaşımını zorlaştırdığı gibi öğretmenlerin de veli ziyareti yapmasını güçleştirmektedir.

Taşımali öğrenciler öğle yemeklerini okulda yemektedir. Bu yemeklerle ilgili, soğuk gelmesi, lezzetsiz olması, genellikle aynı yemeklerin gelmesi, yemeklerde kullanılan iç malzemenin kalitesiz olması gibi sorunlar mevcuttur. Bazı okullarda yemekhaneler küçükken, bazılarında yemekhane bulunmadığı görülmektedir. Yeterli personelin bulunmadığı okullarda ise yemekhanelerin temizliği noktasında sorunlar yaşanmaktadır.

Tema 3: Köy Okullarında Görevli Yöneticilerin Karşılaştıkları Sorunlar

Meta sentez çalışmasının üçüncü alt araştırma sorusu olan köy okullarında görevli yöneticilerin karşılaştıkları sorunlar doğrultusunda Tema 3 oluşturulmuştur. Tema 3'e dair birincil araştırmalardan elde edilen bulgulara yönelik alt temalar, kodlar ve bu kodlamaların tekrar ettiği çalışmalar Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9. Köy Okullarında Görevli Yöneticilerin Karşılaştıkları Sorunlar Temasına Ait Alt Temalar ve Kodlar

Alt Tema	Kodlar	f
Üst Yönetimle İlgili Sorunlar	Merkez-köy okulu ayrımı yapılması (A4, A25)	2
	Sorunların çözümünün uzun sürmesi (A4)	1

Alt Yapı ve Kaynak Sorunları	Resmi yazışmaların ve taleplerin sonuçsuz kalması (A4)	1
	Yazışmaların cevaplanması için yeterli zaman tanınmaması (A4)	1
	Bakım ve onarım işlerinin bürokratik süreçler yüzünden gecikmesi (A4)	1
	Önemli sorunların çözümünde üst yönetime bağımlı olmak (A4)	1
	Proje faaliyetlerinin getirdiği iş yükü (A4)	1
	Materyal eksikliği (A3, A4, A7, A25)	4
	Okul binalarının bakımsız olması (A4, A12, A25)	3
	Derslik sayısının az olması (A4, A12, A25)	3
	Yetersiz internet altyapısı (A3, A4)	2
	İş yükünün çok olması (A3, A25)	2
	Yardımcı personel eksikliği (A4, A25)	2
	Elektrik ve su kesintileri (A4)	1
	Isınma problemi (A4)	1
	Temizlik malzemesi eksikliği (A4)	1
	Özel öğrenim gereksinimi olan öğrenciler için destek eğitim odası olmaması (A7)	1
	Özel öğrenim gereksinimi duyan öğrenciler için gerekli materyal olmaması (A7)	1
	Sınıflarda havalandırma yok (A7)	1
	Lojman eksikliği (A25)	1
	Öğretmen eksikliği (A4, A25)	2
	Köye geliş-gidiş yapmak (A4, A25)	2
	Öğretmenler arasında fikir ayrılıkları (A3)	1
	Görev ve sorumluluklarını bilmemek (A3)	1
Öğretmenlerle İlgili Sorunlar	Hızlı sirkülasyon (A4)	1
	Ücretli öğretmen (A4)	1
	Deneyimsiz olmak (A4)	1
	Rehber öğretmen olmaması (A4)	1
	Lisans eğitimi sırasında özel eğitim dersi alamamak (A7)	1
	Hizmet içi eğitimlerden yararlanamamak (A7)	1
	Özel öğrenim gereksinimi duyan öğrencilerin eğitimleri konusunda deneyimsizlik (A7)	1
	Görevlendirme isteyen öğretmenlerin kadrolarının boş kalması (A25)	1
	Öğrenci sayısının az ya da çok olması (A4, A7)	2
	Derslere ilgisizlik (A4, A25)	2
Öğrencilerle İlgili Sorunlar	Devamsızlık (A4)	1
	Ödev yapmamak (A4)	1
	Akran zorbalığı (A4)	1
	Eğitimin önemini bilmemek (A4)	1
	Ders araç gereçlerine zarar vermek (A4)	1
	Argo kelimeler kullanmak (A4)	1
	Eğitime önem vermemek (A4, A25)	2
	Çocuklara evde ders çalışma ortamı sağlayamamak (A4)	1
Velilerle İlgili Sorunlar	Maddi durumun iyi olmaması (A4)	1
	Çocukları köy işlerinde çalıştırmak (A4)	1
	Düşük eğitim seviyesi (A4)	1
	Öğrenciye gerekli materyalleri sağlamama (A4)	1
	Veliler arasındaki anlaşmazlıkların çocuklara yansması (A4)	1
	Boşanmaların fazla olması (A4)	1
	Her şeyi öğretmenden beklemek (A25)	1
	Okul ilçeye uzak (A3, A4)	2

Coğrafi Sorunlar	Sosyal aktiviteler düzenleyememek (A4, A25)	2
	Olumsuz kış şartları (A25)	1
	Köy yaşamının kısıtlılığı (A25)	1

Tablo 9 incelendiğinde, köy okullarında görevli yöneticilerin karşılaştığı sorunlar temasına ait bulguların A3, A4, A7, A12 ve A25 kodlu çalışmalardan elde edildiği görülmektedir. Bu tema altında üst yönetimle ilgili sorunlar, alt yapı ve kaynak sorunları, öğretmenlerle ilgili sorunlar, öğrencilerle ilgili sorunlar, velilerle ilgili sorunlar ile çevresel ve coğrafi sorunlar olmak üzere altı alt tema bulunmaktadır.

Köy okullarında görevli yöneticilerin karşılaştıkları sorunlar temasına ait birinci alt tema olan üst yönetimle ilgili sorunlara dair Tablo 9’da verilen bulgular incelendiğinde, bu alt temaya ait bulguların meta senteze dâhil edilme kriterlerini taşıyan iki araştırmadan elde edildiği görülmektedir. A4 ve A25 kodlu bu araştırmaların tek ortak bulgusu millî eğitim müdürlüklerinin merkez- köy okulu ayrımı yapmasıdır. Bu bulguya dair A4 kodlu çalışmanın katılımcıların bir okul yöneticisi şu ifadeleri kullanmaktadır: *“Merkez okul, köy okulu ayrımını hissediyoruz. Yani bizim işlerimiz biraz daha geri plana atılıyor. Ayrım yapılıyor, hatta WhatsApp grupları kurulurken bile merkez ve köy okul müdürleri diye ayrı gruplar kuruluyor”*. Sadece A4 kodlu araştırmadan elde edilen bulgular, merkez okullara göre sorunların çözümünün uzun sürmesi, bakım ver onarım işlerinin bürokratik süreçler yüzünden gecikmesi ve proje faaliyetlerin getirdiği iş yükü şeklinde ifade edilebilir.

Tablo 9’da görüldüğü üzere okul yöneticilerinin karşılaştığı alt yapı ve kaynak sorunları arasında, materyal eksikliği, okul binalarının bakımsız olması ve derslik sayısının az olması en çok tekrar eden bulgular arasında yer almaktadır. Okul binalarıyla ilgili sorunlara dair A12 kodlu çalışmanın katılımcılarından okul yöneticisi durumu şu şekilde ifade ediyor: *“O halılar... en az 20 yıllık halıları kullanıyorlar. Fiziki şartlar çok kötü. Duvarlar rutubetli... elimizi yıkayacağımız lavabomuz dahi yok...”* Bu sorunların yanında yetersiz internet alt yapısı, yardımcı personel eksikliği ve iş yükünün çok olması yer almaktadır. Ayrıca elektrik ve su kesintileri, ısınma problemi, sınıflarda havalandırma olmaması ve lojman eksikliği gibi sorunlarda bulunmaktadır.

Tablo 9’da üçüncü alt tema olarak yer alan öğretmenlerle ilgili sorunlara dair kodlamalar incelendiğinde; en sık tekrar edilen bulguların öğretmen eksikliği ve köye

gidiş geliş yapmak olduğu görülmektedir. Diğer sorunlara ücretli öğretmenlik, hızlı sirkülasyon, deneyimsiz olmak, rehber öğretmen olmaması ve görevlendirme isteyen öğretmenlerin kadrolarının boş kalması örnek verilebilir.

Dördüncü alt tema olan öğrencilerle ilgili sorunlara dair birincil araştırmalardan elde edilen bulgulara dair Tablo 9 incelendiğinde daha sık belirtilen sorunlar öğrenci sayısının az ya da çok olması ile derslere karşı ilgisiz olmaktır. Karşılaşılan diğer sorunlar devamsızlık, akran zorbalığı, ders araç gereçlerine zarar vermek ve argo kelimeler kullanmaktır.

Köy okullarında görevli yöneticiler temasına ait beşinci alt tema olan velilerle ilgili sorunlara dair kodlamalara bakıldığında, A4 ve A25 kodlu araştırmaların ortak bulgusunun eğitime önem vermeme olduğu görülmektedir. Maddi durumun iyi olmaması, düşük eğitim seviyesi, çocukları köy işlerinde çalıştırmak ve veliler arasındaki anlaşmazlıkların çocuklara yansması sorunları sadece A4 kodlu araştırmada, velilerin her şeyi öğretmenden beklemesi sorunu ise sadece A25 kodlu araştırmada ifade edilmiştir.

Tema 3'e dair son alt tema olan çevresel ve coğrafi sorunlarla ilgili olarak Tablo 9'a bakıldığında, okul ilçeye uzak ve sosyal aktiviteler düzenleyememek bulgularının daha çok tekrar ettiği görülmektedir. Bu bulguların yanına olumsuz kış şartları ve köy yaşamının kısıtlılığı belirtilmiştir.

Tablo 9'da yer alan köy okullarında görevli yöneticilerin karşılaştıkları sorunlar temasına ait altı alt temaya dair birincil araştırma bulgularına bütüncül bir bakış açısıyla bakıldığında; köy okulları yöneticilerinin sorunları çözme aşamasında üst makamlardan bağımsız karar alamaması sorunların çözümünü yavaşlatmaktadır. Yardımcı personel sayısı yetersiz olduğu için eski ve bakıma muhtaç olan okul binalarının birçok tadilat ve tamirat işi yöneticiler tarafından yapılmaktadır. Yeterince branş öğretmeni bulunmayan köy okullarında genellikle ilk atama öğretmenler görev yapmaktadır. Bu öğretmenlerin yeterince deneyime sahip olmadığı söylenebilir. Derslik sayısının yetersiz olduğu köy okullarında sınıf mevcutları kalabalık olabilmektedir. Hazırbulunuşluğu düşük olan öğrenciler derslere karşı ilgisiz olabileceği gibi disiplin sorunları da çıkarmaya eğilimlidir. Bu durum genç öğretmenlerin sınıf yönetiminde sorun yaşamasına neden olabilmektedir. Eğitime yeterince önem vermeyen ilgisiz veliler bu tip sorunların

çözümünde okul aile iş birliğini kuramamaktadır.

Tema 4: Köy Okullarında Görevli Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar

Araştırmanın dördüncü alt araştırma sorusu olan köy okullarında görevli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin oluşturulan Tema 4'e dair meta senteze dâhil edilen birincil çalışmalardan elde edilen bulgular kodlanmış ve bu kodlar doğrultusunda oluşturulan alt temalar Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. Köy Okulunda Görevli Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar Temasına Ait Alt Temalar ve Kodlar

Alt Tema	Kodlar	f
Alt Yapı ve Kaynak Sorunları	Materyal eksikliği (A12, A16, A19, A25)	4
	Teknolojik donanım eksikliği (A12, A15, A19)	3
	Sınıfların kalabalık olması (A12, A16, A19)	3
	Lojman olmaması (A16, A19, A25)	3
	Elektrik kesintileri (A12, A25)	2
	Su kesintileri (A15, A25)	2
	Okul binasının eski olması (A15, A16)	2
	İnternet olmaması (A15)	1
	Kısıtlı oyun alanları (A16)	1
	Kütüphane, laboratuvar olmaması (A16)	1
Öğretmenlerle İlgili Sorunlar	Yardımcı personel eksikliği (A25)	1
	Servisle ulaşım (A15, A16, A19, A25)	4
	Seminerlere katılamamak (A15, A19)	2
	Rehber öğretmen olmaması (A15)	1
	Müfredatı uygulayamamak (A16)	1
	Sınıf yönetiminde güçlük (A16)	1
	Köy yaşamını bilmemek (A19)	1
	Branş öğretmeni eksikliği (A25)	1
	Düşük motivasyon (A25)	1
	Derse karşı ilgisizlik (A16, A19, A25)	3
Öğrencilerle İlgili Sorunlar	Düşük başarı seviyesi (A15, A16)	2
	Özbakım becerilerine sahip olmamak (A16, A19)	2
	Ödev yapmamak (A12)	1
	Okulöncesi eğitimi alamamak (A16)	1
	Özgüven eksikliği (A16)	1
	Düşük hazırbulunuşluk (A16)	1
	Devamsızlık (A19)	1
	İlgisizlik (A12, A15, A16, A19, A25)	5
	Eğitime önem vermemek (A12, A15, A16)	3
	Okul aile iş birliğinin olmaması (A12, A19)	2
Velilerle İlgili Sorunlar	Öğrenciye materyal sağlamamak (A12, A16)	2
	Düşük eğitim seviyesi (A15, A19)	2
	Veliyle iletişim kuramamak (A16, A25)	2
	Düşük ekonomik gelir (A16, A19)	2
	İl dışında çalışmak (A12)	1

	Kız çocuklarını okula göndermemek (A16)	1
	Okuma yazma bilmemek (A16)	1
	Çocuğa evde iş yüklemek (A16)	1
	Okula karşı olumsuz tutum (A19)	1
	Kısıtlı sosyal yaşam (A15, A16, A19, A25)	4
Çevresel ve	Dil farklılığı (A15, A16, A19)	3
Coğrafi	Okulun merkeze uzak olması (A16, A19, A25)	3
Sorunlar	Zorlu iklim şartları (A16, A19, A25)	3
	Olumsuz rol modellerin bulunması (A16)	1
	Çevre kirliliği (A16)	1
	İletişim araçlarına erişim (A19)	1

Tablo 10 incelendiğinde, köy okullarında görevli öğretmenlerim karşılaştığı sorunlar temasına ait bulguların meta senteze dahi edilme ölçütlerini karşılayan A12, A15, A16, A19 ve A25 kodlu çalışmalardan elde edildiği görülmektedir. Bu tema altında alt yapı ve kaynak sorunları, öğretmenlerle ilgili sorunlar, öğrencilerle ilgili sorunlar, velilerle ilgili sorunlar ile çevresel ve coğrafi sorunlar olmak üzere beş alt tema bulunmaktadır.

Tema 4'e ait birinci alt temaya dair köy okullarında görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları alt yapı ve kaynak sorunları arasında, materyal eksikliği, teknolojik donanım eksikliği, sınıfların kalabalık olması ve lojman olmaması en çok tekrar eden bulgular arasında yer almaktadır. Materyal eksikliğinin ortaya çıkardığı sonuç A19 kodlu çalışmada şu şekilde ifade edilmişti: *“Merkezde her şey elimizin altına hazır geliyor. Materyaller hazır veliler hazır gönderiyor. Ancak burada gerekli malzemelerin olmaması bazı konuların geç başlamasına ve aksamasına neden oluyor”*. Bu sorunların yanında elektrik ve su kesintileri ile okul binasının eski olması sorunları da bulunmaktadır. Öte yandan internet olmaması, kısıtlı oyun alanları ve yardımcı personel eksikliği gibi sorunlar da belirtilmiştir.

İkinci alt temaya dair birincil araştırma verilerinden elde edilen kodlamaları incelemek amacıyla Tablo 10'a bakıldığında öğretmenlerle ilgili ön plana çıkan sorunun servisle ulaşım olduğu görülmektedir. Bu durumla ilgili A25 kodlu araştırmanın katılımcılarından bir öğretmen şu ifadeleri kullanmıştır: *“Okulumda karşılaştığım en büyük sorun köyün ilçe merkezine olan uzaklığı ve kış şartlarında servisle okula gidip gelmem. Yol ve iklim şartları can güvenliği noktasında beni korkutuyor”*. Belirtilen diğer sorunlar ise seminerlere katılamamak, rehber öğretmen olmaması, branş öğretmeni eksikliği ve düşük motivasyondur.

Tablo 10 incelendiğinde köy okullarında görev yapan öğretmenlerin öğrencilerle ilgili karşılaştıkları sorunlar içerisinde en sık tekrar edilen bulgular arasında derse karşı ilgisizlik, düşük başarı seviyesi ve özbakım becerilerine sahip olmamak yer almaktadır. Bu sorunların yanında ödev yapmamak, okulöncesi eğitimi alamamak, düşük hazırbulunuşluk ve devamsızlık sorunları da mevcuttur.

Köy okullarında görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar temasına dair birincil araştırma verilerinden elde edilen kodlamalar doğrultusunda oluşturulan dördüncü alt tema olan velilerle ilgili sorunlara yönelik Tablo 10'da bulunan bulgular incelendiğinde; Tema 4'e dair meta senteze dâhil edilen bütün araştırmalarda velilerin ilgisiz olduğu belirtilmiştir. Bu soruna ek olarak eğitime önem vermemek, öğrenciye materyal sağlamamak, düşük eğitim seviyesi, veli ile iletişim kuramamak ve düşük ekonomik gelir sorunları en sık tekrar edilen bulgulardır. Diğer sorunlar arasında il dışında çalışmak, kız çocuklarını okula göndermemek, çocuğa evde iş yüklemek yer almaktadır.

Tema 4'e dair son alt tema olan çevresel ve coğrafi sorunlara dair birincil araştırma verilerinde elde edilen verileri incelemek amacıyla Tablo 10'a bakıldığında, kısıtlı sosyal yaşam, dil farklılığı, okul merkeze uzak ve zorlu iklim şartları kodlamalarının sık tekrar edildiği görülmektedir. A15 kodlu çalışmada köy yaşamının kısıtlı sosyal imkanları *“imkanların az oluşu ve sosyal faaliyetlerin yetersiz olması, (sinema-tiyatro, konferans vb.) öğretmenlerin mesleki gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir”* şeklinde ifade edilmiştir. Daha az ifade edilen sorunlar arasında olumsuz örnek, çevre kirliliği ve iletişim araçlarına erişim bulunmaktadır.

Tema 4'e dair, birincil araştırmalardan elde edilen kodlamalar doğrultusunda bütüncül bir bakış açısıyla sentez yapıldığında; köy okulunda görevli öğretmenler materyal eksikliği ve teknolojik imkanların yetersizliğinden dolayı gerekli eğitim ortamını sağlayamamaktadır. Sınıf mevcudu kalabalık olan sınıflarda derse karşı ilgisiz öğrenciler sınıf yönetimini zorlaştırmaktadır. Bu gibi durumlarda ortaya çıkan disiplin sorunlarına çözüm üretme, öğrencilerin ödev yapması ya da düşük akademik başarıyı yükseltme çabalarına velilerin ilgisiz kaldığı görülmektedir. Eğitime yeterince önem vermeyen veliler kız çocuklarını okutmak istememektedir. Bu sorunların yanında öğretmenler Türkçe bilmeyen veliler ile iletişim kurmakta zorlanmaktadır. Bu durum sorunların çözümünü güçleştirmektedir. Köy okullarında birçok sorun yaşayan

öğretmenler köyde lojman olmadığı için okula servisle ulaşım sağlamaktadır. Merkez ile köy arasında uzun mesafe olması servis yolculuğunu yorucu hale getirmektedir. Bu sorunların tamamı öğretmenlerin motivasyonunun düşmesine neden olmaktadır.



BÖLÜM V

TARTIŞMA

Çalışmanın bu bölümde köy okullarının sorunlarını belirlemek amacıyla meta senteze dâhil edilen birincil çalışmalardan elde edilen kodlar doğrultusunda oluşturulan temalara dair bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Tartışma

Meta sentez çalışmasının birinci alt araştırma sorusu doğrultusunda hazırlanan birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasının birinci alt teması olan eğitim sisteminden kaynaklı sorunların başında zaman yetersizliği, dört sınıfın bir arada okutulması ve öğretmenlerin hem eğitim hem de yöneticilik faaliyetlerini bir arada yürütmesi bulgularına ulaşılmıştır. Bu sorunlar incelendiğinde her bir sorunun aslında diğer bir sorunun nedeni olduğu söylenebilir. Özellikle bir sınıfın içerisinde birden çok kademedeki öğrenci bulunması her kademe için ayrı bir ders planının takip edilmesini gerektirmektedir. Yani bu çok sınıflı yapı her bir sınıf düzeyi için ayrılan zamanın kısıtlanmasına neden olmaktadır (Aslan, 2021, s. 216-217; Açı, 2015, s. 139; Demir Çetin, 2019, s. 84; Tatar ve Oflaz, 2022, s. 437). Çekengil, Aytaş, Güçlü ve Akgül (2023, s. 445) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin, birinci sınıf öğrencilerinin bire bir ilgilenmeye ihtiyaç duyması nedeniyle sınıfta geçirdikleri zamanın büyük bir bölümünü birinci sınıf öğrencilerine ayırdıkları tespit edilmiştir. Benzer şekilde Çakır ve Fırat (2019) çalışmasında farklı sınıf seviyelerinin bir arada olması nedeniyle öğrencilerin öğretmenle yeterince aktif zaman geçiremedikleri, öğretmenin her öğrenciyle eşit bir şekilde ilgilenemediği bulgusuna ulaşmıştır (s. 137). Öğretmenlerin sınıf içerisinde geçirdikleri zamanın kısıtlanmasının bir diğer nedeni de hem öğretmenlik hem de idarecilik görevini bir arada yürütmek zorunda olmasıdır. Cizreli ve diğerleri (2023, s. 114) çalışmalarında bu durumun öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetlerine yeterince zaman ayıramamasına neden olduğu gibi yöneticilikten kaynaklı idari işlerin sorumluluğunun öğretmenlerin sınıf içerisindeki motivasyonunu da olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Özdemir, Özdemir ve Gül (2020, s. 97) tarafından yapılan araştırmada idari işlerin getirdiği yükün öğretmenlerin eğitim-öğretim aktivitelerini planladıkları şekilde yürütmesini zorlaştırdığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde Aktürk (2022, s. 69) çalışmasında idari işlerle birlikte öğretmenlerin birden çok

sınıfla ilgilenmekte zorlandığını tespit etmiştir. Öğretim faaliyetlerine yeterince zaman ayıramama ya da öğrencilerle yeterince ilgilenememe sorunu birleştirilmiş sınıflı okullarda eğitim gören öğrencilere bazı akademik becerileri kazandırma konusunda da güçlükler yaratmaktadır (Çoşkun ve Çetinkaya, 2018, s. 999). Birleştirilmiş sınıflı ilkokullardan mezun olan öğrencilerin üst eğitim kademelerindeki akademik başarılarını değerlendirmek için Şeker (2014, s. 108) tarafından yapılan araştırmada; birleştirilmiş sınıflarda eğitim gören öğrencilerin müstakil sınıflarda eğitim gören öğrencilere göre okuma ve yazama becerilerinin daha düşük olduğu, konu eksiklikleri olduğu, kendini ifade etmekte zorlandıkları gibi bulgular tespit edilmiştir. Gönül ve Arslan'ın (2018, s. 56) çalışmalarının örneklemini oluşturan birleştirilmiş sınıflı ilkokul mezunu öğrenciler birleştirilmiş sınıfta eğitim görmenin bir üst kademedeki başarılarını olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Birleştirilmiş sınıf için avantaj sayılabilecek bazı durumlar ise Erdem (2018, s. 68) tarafından yapılan araştırmada şu şekilde ifade edilmiştir; birleştirilmiş sınıflı okullarda eğitim görmek öğrencilerin iş birliği geliştirme, sorumluluk duygusu kazanma gibi sosyal becerilerin gelişimine olumlu katkı sağlamaktadır.

Birleştirilmiş sınıflarda zaman yetersizliğinin nedenlerine dair ulaşılan bir diğer bulgu da müstakil sınıflı okullar ile birleştirilmiş sınıflı okullarda aynı eğitim programının uygulanıyor olmasıdır. Güler ve Aygün (2019, s. 27) çalışmalarında müstakil sınıflarda uygulanan öğretim programının birleştirilmiş sınıfın yapısına uygun olmadığı gerekçesiyle yetiştirilmesinin güç olduğunu belirtmiştir. Yıldız ve Köksal (2009, s. 11) tarafından yapılan araştırmaya katılan öğretmenler de birleştirilmiş sınıflarda uygulanan öğretim programının yoğunluğunun azaltılmasını, programının çevre şartlarını ve öğrencilerin özelliklerini dikkate alarak hazırlanması gerektiğini ifade etmiştir.

Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasının ikinci alt teması olan alt yapı ve kaynak eksikliğine dair ulaşılan bulgular arasında en sık karşılaşılan sorunlar; materyal eksikliği, internet olmaması, soba ile ısınma, gerekli personelin olmaması, okul binasının eski ve bakımsız olması ile maddi destek eksikliği olarak tespit edilmiştir. Gönül (2019, s. 51) tarafından yapılan araştırmaya katılan öğretmenlerin %58,8'i birleştirilmiş sınıflı okulların donanım eksikliği sorunu yaşadığını belirtmiştir. Benzer şekilde Temizyürek'in (2019, s. 48) çalışmasında da

okulun fiziki donanımının derslerin verimli şekilde işlenebilmesi için yetersiz olduğu tespit edilmiştir.

Birleştirilmiş sınıflarda alt yapı ve kaynak eksikliğine dair ulaşılan bulguların başında materyal eksikliği gelmektedir. Çok sınıflı yapısı gereği ders işlemenin zorlaştığı birleştirilmiş sınıflarda öğretim faaliyetlerinin niteliğinin yükseltilebilmesi için materyal çeşitliliğinin artırılması gerekmektedir. Gündüz, Gündüz ve Kineşçi (2024, s. 84) tarafından yapılan araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenlerin %85'i okullarında akıllı tahta ya da projeksiyon bulunmadığını belirtmiştir. Demir Çetin (2019, s. 82-83) çalışmasının örnekleme dâhil ettiği birleştirilmiş sınıflı okulların sadece %25'inde projeksiyon, bilgisayar ve internet bağlantısı olduğunu, %60'ında ise internet bağlantısının olmadığını tespit etmiştir. Topal ve Efendioğlu (2021, s. 1746) çalışmalarında birleştirilmiş sınıflarda ödevli ve öğretmenli derslerin aynı sınıfta yürütülmesi durumunun materyal ihtiyacını ön plana çıkardığını ve bu tür eksikliklerin öğretmenlerin işini zorlaştırdığını belirtmiştir. Arslan (2013, s. 96) tarafından yürütülen araştırmada da birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetleri açısından yaşadıkları en büyük sorunun derslerde kullanılacak araç-gereç temini olduğu ifade edilmiştir.

Alt yapı ve kaynak eksikliğine dair ulaşılan bir diğer bulgu da sınıfların soba ile ısınmasıdır. Yardımcı personeli bulunmayan okullarda ısınma gereksinimi için kullanılan sobayı öğretmenler yakmak zorunda kalmaktadır. Soba yakmanın yarattığı en büyük sorun ise bu işlem için geçirilen zamanın eğitim-öğretim faaliyetleri için ayrılan zamanı kısıtlamasıdır. Analı ve Şahin (2020, s. 410) araştırmasında öğretmenlerin ilk ders saatini soba yakmakla geçirdiğini tespit etmiştir. Demir Çetin (2019) tarafından yapılan araştırmada ise hizmetli ya da yardımcı personel olmayan birleştirilmiş sınıflı okullarda soba yakmanın yanında okul temizliğinin de öğretmenler tarafından yapıldığı belirtilmiştir (s. 84). Soba yakma, okul temizliği gibi eğitim öğretim faaliyetlerin dışında kalan iş ve işlemlerin öğretmenler tarafından yerine getirilmesinin birinci alt temada yer alan *zaman yetersizliği* sorununun nedenleri arasında olduğu söylenebilir.

Alt yapı ve kaynak eksikliğine dair ulaşılan diğer bir sorun ise okul binalarının eski ve bakımsız olmasıdır. Uzunoğlu, Satılmış ve Demircioğlu (2024) tarafından yapılan araştırmada da birleştirilmiş sınıflı okullarla ilgili ön plana çıkan fiziki sorunların başında binaların eski ve bakımsız olması gelmektedir (s. 508). Bu durum

okul binalarında sık sık tamir ve tadilat işlerinin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Yardımcı personel bulunmayan okullarda tamir ve tadilat işleri öğretmenler tarafından yerine getirilmektedir. Aslan (2013), birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin yanında bahçıvanlık, tesisatçılık, boyacılık gibi meslekleri de yerine getirdiğini ifade etmiştir (s. 56). Bu durumun öğretmenlerin eğitim öğretim aktivitelerine yeterince zaman ayıramamasına neden olduğu söylenebilir. Okul binalarının eski olması yapıldığı dönemdeki mimari anlayıştan kaynaklı bir başka sorunu da ortaya çıkarmaktadır. Meta sentez çalışmasının bulguları arasında da yer alan bu sorun lavabo ve tuvaletlerin okul binasının dışında olmasıdır. Göçer'in (2014) çalışmasında bu durumun kış aylarında suların donmasına neden olduğu belirtilmiştir (s. 101). Lavabo ve tuvaletlerde suların donması hijyen açısından sorunlar yaratabileceği gibi lavabo ve tuvaletlerin okulun dışında olmasının öğrencilerin soğuk kış aylarında üşütüp hastalanmasına da neden olabileceği söylenebilir.

Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasına ait ikinci alt temaya dair ulaşılan bir diğer bulgu da maddi destek eksikliğidir. Sana ve diğerleri (2022, s. 2098) örneklemini müdür yetkili öğretmenlerin oluşturduğu araştırmalarında okulların küçük onarım bakım maliyetlerini öğretmenlerin kendi imkanlarıyla karşıladığını, millî eğitim müdürlüklerince yeterince maddi destek sağlanmadığını belirtmiştir. İspir ve Akan (2023, s. 21) ise yardımcı personel olmayan okullarda soba yakmak için öğretmenler tarafından köyden birisinin tutulduğunu bu kişinin ücretinin yine öğretmenler tarafından ödendiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Karayel (2017) tarafında yapılan araştırmada da temizlik için tutulan personelin ücretinin veliler arasında para toplanarak ödendiği belirlenmiştir (s. 10). Bu tespitlerden yola çıkarak birleştirilmiş sınıflı okullara gönderilen ödeneğin bütün giderlerin karşılanması için yeterli olmadığı, eksik kalan kısımların öğretmen ya da veliler tarafından karşılandığı söylenebilir.

Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasına ait üçüncü alt tema olan öğretmen kaynaklı sorunlara dair ulaşılan ve en sık tekrar eden bulgular deneyimsiz olma ve lisans eğitiminde uygulamalı eğitim almama sorunlarıdır. Topal ve Efendioğlu (2021, s. 1734) araştırmasında birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin genellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenler olduğunu tespit etmiştir. Kılıç ve Abay da (2009, s. 647) çalışmalarında benzer tespitte bulunmuş ve durumu şu

şekilde açıklamıştır: Sınıf öğretmenliği bölümünden yeni mezun olan öğretmenler il ve ilçe merkezlerine uzak olan genellikle birleştirilmiş sınıflı okulların bulunduğu yerleşim yerlerine atanmaktadır. Gözler ve Çelik (2013) göreve yeni başlayan bu öğretmenlerin tecrübeli öğretmenlere oranla daha çok sorun yaşadıklarını belirtmiştir (s. 175). Bu sorunların ana nedeni olarak birleştirilmiş sınıflı okullara atanan öğretmenlerin deneyimsiz olmasıyla birlikte lisans eğitimleri sırasında birleştirilmiş sınıf öğretimiyle ilgili yeterli uygulamalı eğitim alamamaları gösterilebilir. Bu ifadeyi destekler şekilde; Kazu ve Aslan (2016, s. 29) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıf uygulamasına dair yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları tespit edilmiştir. İspir ve Akan (2023, s. 21) çalışmalarında eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği lisans bölümünde derslerin genellikle teorik boyutta işlendiğini, uygulamalı eğitime yeterince zaman ayrılmadığını bu yüzden öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma deneyimini mesleki hayatları içerisinde yaparak yaşayarak öğrendiklerini belirtmiştir. Demir (2022, s. 1707) tarafından yapılan çalışmada da sınıf öğretmenliği programında birleştirilmiş sınıflarda öğretim ile ilgili verilen bilgilerin yeterli olmadığı ve bilgilerin kuramsal düzeyde kaldığı ifade edilmiştir. Benzer şekilde Yıldırım ve Amaç (2020, s. 219) araştırmalarında sınıf öğretmenliği lisans eğitimi sırasında haftada iki saat verilen “Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim Dersi”nin teorik boyutun ötesine geçemediğini, bu derste öğrenilen bilgilerin uygulamada yetersiz kaldığını tespit etmiştir. Özben (2000) tarafından çeyrek asır önce yapılan araştırmaya katılan öğretmenlerin %84’ü lisans eğitimleri sırasında birleştirilmiş sınıflı okullarda eğitim-öğretim ve bu okulların idaresi ile ilgili yeterli bilgi kazanamadıkları belirtmiştir (s. 165). Bu durum söz konusu sorunun uzun yıllardır çözüme kavuşturulamadığını, sınıf öğretmenliği lisans bölümünde birleştirilmiş sınıf öğretimiyle ilgili uygulamalı eğitime ayrılan sürenin artırılmadığını göstermektedir. Ayrıca Çalışoğlu ve Tanışır (2017, s. 224) tarafından yapılan araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ise lisans eğitiminde *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim* dersini verecek olan öğretim görevlisinin birleştirilmiş sınıf uygulaması deneyimi ve tecrübesi bulunması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenler deneyimsiz oldukları gibi lisans eğitimleri sırasında birleştirilmiş sınıflı okullarda eğitim-öğretim ve bu okulların idaresi konusunda yeterince uygulamalı eğitim almadıkları görülmektedir. Yıldız ve Köksal’ın (2009, s. 12) çalışmasında bu öğretmelerin tecrübe kazanmaları noktasında

yeterli hizmet içi eğitimi de alamadıkları belirtilmektedir. Gözler ve Çelik (2013, s. 180) birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin ihtiyaç duydukları tüm alanlarda hizmet içi eğitime alınması gerektiğini ifade etmiştir. Sidekli, Coşkun ve Aydın (2015, s. 328) tarafından yapılan araştırmada ise birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin okul idaresinden kaynaklı işleri nasıl yapacaklarını bilmemesinin eğitim faaliyetlerine gerekli zamanı ayırmalarını engellediğini ve öğretmenlerin performansını yarı yarıya düşürdüğü tespit edilmiştir.

Öğretmen kaynaklı sorunlara dair ulaşılan bir diğer bulgu da sınıf yönetimini sağlayamamadır. Gönül (2019) tarafında yapılan araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümü (%82,3) birleştirilmiş sınıflarda sınıf yönetiminin zor olduğunu belirtmiştir (s. 50). Birleştirilmiş sınıflarda sınıf yönetimini zorlaştıran etkenin farklı sınıf seviyelerinin bir arada eğitim görmesi olduğu söylenebilir. Al (2019) tarafından yapılan araştırmada birleştirilmiş sınıflı okullarda iki sınıfı bir arada okutan öğretmenlerin dört sınıfı bir arada okutan öğretmenlere göre sınıf yönetimi becerilerin daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir (s.63). Yani bir arada bulunan farklı sınıf seviyesi sayısının artması sınıf yönetimini daha da zorlaştırmaktadır.

Birinci temaya ait dördüncü alt tema olan veli kaynaklı sorunlara dair meta sentez çalışmasında ilgisizlik, çocuğa evde iş yükleme ve eğitimin değerini bilmeme bulguları en sık tekrar eden sorunlar arasında yer almaktadır. Gönül (2019, s. 52) tarafından yapılan araştırmada velilerin ilgisiz ve duyarsız oldukları bu yüzden okul sorunlarının çözümü için okul aile birliğinin pasif kaldığı tespit edilmiştir. Karayel (2017, s. 7) benzer şekilde velilerin ders ve ödevler noktasında yeterince ilgili olmadığını bunun nedenini ise velilerin eğitime yeterince değer vermemesi olarak belirtmiştir. Göçer (2014, s. 100) çalışmasında velilerin öğrencileri tarım ve hayvancılık gibi köy işlerinde çalıştırdığı bu durumun öğrencilerin devamsızlık yapmasına neden olduğunu belirtmiştir.

Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasının beşinci alt teması olan öğrencilerden kaynaklı sorunların başında öğrenciler arasındaki yaş farkı gelmektedir. Bu sorunu sırasıyla devamsızlık ve hazırbulunuşluğun düşük olması gibi sorunlar takip etmektedir. Öğrenciler arasındaki yaş farkı sorununun ana nedeni farklı sınıf seviyelerinin bir arada eğitim görüyor olmasıdır (Özkan, 2019, s. 55). Farklı sınıf seviyelerinin bir arada eğitim görüyor olması programın yetişmemesi, tüm öğrencilere

eşit zaman ayıramama, sınıf yönetiminin zorlaşması gibi sorunlara neden olmaktadır. Öğrenciler arasındaki yaş farkından kaynaklanan sorunlara dair meta sentez çalışmasında ulaşılan bir diğer bulguda birleştirilmiş sınıflarda ortaya çıkan zorbalık türü davranışlardır. Kartal (2008, s. 712) zorbalığı, kendini savunmada yetersiz olan öğrenci ya da öğrencilerin arkadaşları tarafından tekrarlı bir şekilde fiziksel veya psikolojik şiddete maruz kalması olarak tanımlamaktadır. Kepenekçi ve Çınkır (2003, s. 248) tarafından yapılan araştırmaya katılan öğretmenlerin %39'u zorbalık yapan öğrencilerin diğer öğrencilerden yaşça büyük olduklarını ifade etmiştir. Yine aynı araştırmada bu öğrencilerin zorbalık yapma nedenleri arasında %50'ye yakın oranla *güçlü görünmek* yer almaktadır (s. 249). Zorbalığa maruz kalan bireylerde kendini değersiz hissetme, çevresinden uzaklaşma, yalnızlaşma (Masan, 2020, s. 68), akademik başarıda düşüş, okuldan uzaklaşma ve devamsızlık (Hamurcu, 2020, s. 5540), daha ileri yaşlarda ise anksiyete ve depresyon (Türk Kurtça, Ermağan Çağlar ve Sanal Özcan, 2020, s.589) gibi psikolojik sorunların ortaya çıktığı görülmektedir.

Öğrencilerden kaynaklı başka bir sorun olan devamsızlık sorununun başlıca nedeni olarak veli kaynaklı sorunlarda belirtilen çocuğa evde iş yükleme gösterilebilir. Veliler çocukları okula göndermek yerine tarım ve hayvancılık gibi köy işlerinde çalıştırmaktadır. Bu durum öğrencilerin derslerden geri kalmasına neden olmakta ve eğitimlerini aksatmaktadır (Göçer, 2014, s. 100).

Meta sentez çalışmasında birleştirilmiş sınıflarda eğitim gören öğrencilerin hazırbulunuşluğunun düşük olmasına dair ulaşılan bulgunun nedeni olarak bu öğrencilerin okulöncesi eğitim almaması gösterilebilir. Türkyılmaz (2018, s. 62) çalışmasında okulöncesi eğitim alan öğrencilerin hazırbulunuşluk becerilerinin okulöncesi eğitim almayan öğrencilere göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Kılıç (2008) tarafından yapılan araştırmada birinci sınıf öğrencilerinden okulöncesi eğitim alanların bu eğitimi almayanlara göre hem akademik hem de sosyal beceriler yönünden daha avantajlı oldukları sonucuna ulaşılmıştır (s. 93). Literatürdeki bu araştırmalar doğrultusunda okulöncesi eğitim kademesi bulunmayan birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrencilerin hem bilişsel hem de duyuşsal açıdan hazırbulunuşluğu düşük bir şekilde ilköğretim kademesine geçiş yaptıkları söylenebilir.

Birinci temaya ait son alt tema çevresel ve coğrafi sorunlardır. Bu alt temaya dair en sık tekrar eden bulgular merkeze uzak olma ve çevre desteğinin olmamasıdır.

Birleştirilmiş sınıflı okulların merkeze uzak olmasının doğurduğu iki sonuç vardır. Bunlardan ilki bu okullara ulaşımın zor olmasıdır. İkincisi ise sorunların çözümünde öğretmenin yalnız kalması yani il ya da ilçe millî eğitim müdürlüğünden ya da çevre okullardan sorunların çözümü için gerekli desteği alamamasıdır. Benzer şekilde Göçer (2014, s. 100) tarafından yapılan araştırmada bu okulların merkeze uzak olmasından dolayı sorunların çözümünün güçleştiğini ifade edilmiştir. Güler ve Aygün (2019, s. 27) çalışmalarında birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerle iletişim kurmanın zor olduğunu belirtmiş ve bu durumu iki nedenle açıklamıştır: birincisi bu okullara coğrafi koşullardan kaynaklı ulaşım zorluğu; ikincisi ise teknolojik alt yapı eksikliği nedeniyle iletişim araçlarının kullanımının güçlüğüdür. Uzunoğlu, Satılmış ve Demircioğlu (2024, s. 509) ise birleştirilmiş sınıflı okulların merkeze uzak olmasından dolayı bu okullarda çalışan müdür yetkili öğretmenlerin kendilerini geliştirebilecekleri mesleki bir çevreye sahip olmadıklarını ifade etmiştir.

Çevresel ve coğrafi sorunlara dair ulaşılan bir diğer sorun dil farklılığıdır. Yıldız (2011, s. 118) araştırmasında dil farklılığın iletişim problemleri yarattığını ve bu durumun öğretmenleri olumsuz etkilediğini tespit etmiştir. Analı ve Şahin (2020, s. 411) tarafından yapılan çalışmada ise konuşulan dilin farklı olmasının veli okul iş birliğinin sağlanmasını olumsuz etkilediği gibi, derslerde işlenen konuların öğrenciler tarafından anlaşılmasını güçleştirdiğini belirtmiştir. Sidekli, Çoşkun ve Aydın (2015, s. 320) çalışmalarında dil farklılığından ayrı olarak öğretmenlerin kültürel farklılıklardan dolayı yaşadıkları sorunları da tespit etmiş ve bunları şu şekilde sıralamıştır: beslenme kültüründeki farklılık, dini ritüellerdeki farklılık.

Taşınmalı Eğitim Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Tartışma

Meta sentez çalışmasının ikinci alt araştırma sorusu doğrultusundan oluşturulan taşınmalı eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasın birinci alt teması olan eğitim öğretimle ilgili sorunların başında ders dışı etkinliklere katılamama ve devamsızlık gelmektedir. Bu sorunların ana nedeninin taşınmalı eğitim sistemi olduğu söylenebilir. Okul çıkış saatiyle birlikte servisle evlerine dönmek zorunda olan taşınmalı öğrenciler ders dışı etkinlikler olan kurs, etüt vb. etkinliklere katılamamaktadır. Meta sentez çalışmasının bu bulgusunu destekler şekilde Kaya ve Tüzel İşeri (2023, s. 5406) çalışmalarında taşınmalı öğrencilerin destekleme ve yetiştirme kursları ile ders dışı egzersiz faaliyetlerine katılamadıklarını tespit etmiştir. Benzer şekilde Avcı ve diğerleri

(2023) tarafından taşınalı eğitim sistemine dair okul yöneticilerin görüşlerinin belirlenmesi üzerine yapılan araştırmada taşınalı eğitim sistemiyle ilgili sorunların başında ders dışı etkinlikler ile sosyal faaliyetlere katılamama olduğu belirtilmiştir (s. 5446). Taşınalı öğrencilerin ders dışı kurs ve etütlere katılamaması bu öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz etkileyeceği söylenebilir. Özer, Doğan ve Çetin (2022, s. 192) çalışmalarında destekleme ve yetiştirme kurslarının akademik başarıyı artırmak adına önemli olduğunu ifade etmiştir. Yanbakar ve diğerleri (2023, s. 24) bu önemi göz önüne alarak servis saatlerinin kurs saatlerine göre düzenlenmesi gerektiğini, Bayar ve Bozoğlu (2021, s. 352) ise taşınalı öğrencilerden ders dışı etkinliklere katılacak olanlar için ayrı servis araçlarının görevlendirilebileceğini belirtmiştir.

Taşınalı eğitim uygulamasında eğitim öğretime dair bir diğer sorun ise devamsızlıktır. Cinoğlu, Öztürk ve Demir (2014, s. 221) tarafından yapılan araştırmada taşınalı öğrencilerin taşınasız öğrencilere oranla daha fazla devamsızlık yaptığı tespit edilmiştir. Bu durumun nedeni ise taşınalı öğrencilerin servisi kaçırmaları olarak belirtilmiştir. Yanabakar ve diğerleri (2023, s. 24) bu durumun taşınalı öğrencilerin derslerden geri kalmasına neden olduğunu ifade etmiştir.

Taşınalı öğrenciler için ders dışı etkinliklere katılamama ve devamsızlık gibi sorunlar meta sentez çalışmasında ulaşılan bir diğer sorun olan düşük akademik başarının nedenleri olarak gösterilebilir. Düşük akademik başarının diğer nedenleri ise Divrik ve diğerleri (2024, s. 22) tarafından şu şekilde belirtilmiştir: taşınalı öğrencilerin uzun yolculuklar yapması, eve geç ulaşmaları, ödev yapacak zaman bulamamaları ve derslere hazırlıksız gelmeleri bu öğrencilerin akademik başarısını olumsuz etkilemektedir. Taşkiran (2010, s. 103) çalışmasında taşınasız sekizinci sınıf öğrencilerinin Türkçe, fen bilimleri, matematik ve yabancı dil dersleri yıl sonu başarı puanlarının taşınalı öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu tespit etmiştir. Aydın Timur'un (2017, s. 62) taşınalı eğitim uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği yüksek lisans tezinde araştırmaya katılan öğretmenlerin, taşınalı öğrencilerinin okulun genel başarısını düşürdüğü yönünde görüş bildirdikleri ifade edilmiştir. Yanbakar ve diğerleri (2023, s. 25) bu durumun nedenini birleştirilmiş sınıflı okullardan gelen taşınalı öğrencilerin akademik olarak geri kalması olarak belirtmiştir.

Taşınalı eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasına dair oluşturulan ikinci alt tema olan öğrencilerle ilgili sorunlara dair en sık tekrar eden bulgu farklı

köylerden gelen öğrenciler arasında gruplaşma olmasıdır. Bu bulguyu destekler şekilde Eskici ve Küçükkarış'ın (2022, s. 506) taşınmalı eğitim uygulaması ile ilgili yapılan araştırmaları incelediği çalışmasında da taşınmalı öğrenciler ile taşınmasız öğrencilerin kaynaşma güçlüğü'nün söz konusu çalışmalarda en fazla tekrarlanan sorun olduğu tespit edilmiştir. Taşdemirci'nin (2017, s. 82) taşınmalı eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunları belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada, araştırmaya katılanların %65'i tarafından taşınmalı öğrencilerin kendi köyünden olanlarla sosyal ilişki kurduğu belirtilmiştir. Yine aynı araştırmada bu öğrencilerin kendi köyünden olanlarla oyun oynamayı tercih ettiği ifade edilmiştir.

Taşınmalı eğitim uygulamasında öğrencilerle ilgili karşılaşılan sorunlara dair ulaşılan diğer bulgular; taşıma ile gelen öğrencilerin köyü ve okulu sahiplenememesi, diğer öğrencilerle tartışma ve taşınmasız öğrenciler tarafından küçük görülme, aşağılanmadır. Elagöz (2022, s. 774) tarafından yapılan araştırmada kendi sosyal çevrelerinden ayrılan taşınmalı öğrencilerin yabancı bir sosyal çevreye girmede uyum sorunu yaşadıkları belirtilmiştir. Arlier ve Filiz (2024, s. 26) ise taşıma kaynaklı sorunların öğrencilerin okula yönelik bilişsel ve duyuşsal bağlılıklarını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Yanbakar ve diğerleri (2023, s. 25) çalışmasında taşınmalı öğrenciler ile taşıma merkezi okulun bulunduğu köyün öğrencileri arasında istenmeyen olayların yaşanabildiğini, Tuzdelen, Kavukcu, Aslan, Öngel, Ünal Şadak ve Bagana, (2023, s. 5650) ise taşınmalı öğrencilerin farklılıklarından dolayı akran zorbalığı olarak nitelendirilebilecek aşağılanma ve dalga geçilmesi durumlarına maruz kaldıklarını belirtmiştir. Benzer şekilde Eroğlu Demirhan (2023, s. 44) taşınmalı öğrencilerin okulda kendilerini dışlanmış ve yabancı hissettiklerini, bu durumun nedenini de bu öğrencilerin oyunlara alınmaması, ötekileştirilmesi, köylü kentli sınıfsal ayrımına maruz kalması olduğunu tespit etmiştir. Taşınmalı öğrenciler ile taşınmasız öğrenciler arasındaki yaşanan çatışmanın nedenini Kolcu (2011, s. 122) çalışmasında şu şekilde açıklamıştır: iki gurubun birbirini yalnızca okulda görmesi arkadaşlık ilişkilerinin gelişimini olumsuz etkilenmektedir. Bu çalışmalardan farklı olarak Gazioğulları ve Demirtaş (2023, s. 232) taşınmalı öğrencilerin ilk başlarda okula uyum sorunu yaşadıklarını ancak bu öğrencilerin taşınmalı eğitim süreci içerisinde yeni arkadaşlıklar kurma, toplum içerisinde yer edinme gibi olumlu beceriler kazandığını ifade etmiştir.

Tema 2'ye ait üçüncü alt tema taşınmalı öğrencilerin beslenme ile ilgili

yaşadıkları sorunlardır. Meta sentez çalışmasında beslenme ile ilgili en çok tekrar eden sorunlar öğle yemeğinin nitelikleri ile öğrencilerin sabahları kahvaltı yapmadan okula gelmesidir. Öğle yemeğinin niteliklerine dair meta sentez çalışmasında ulaşılan sorunlar şu şekildedir: yemeklerin yetersiz olması, yemeklerde hijyen sorunu olması ve yemek kalitesinin düşük olması. Yemeklerin yetersiz olması taşımali öğrenci sayısına oranla daha az yemeğin gelmesi yani yemeğin porsiyonunun az olması ve doyurucu olmadığı anlamına gelebilir. Bu konuda Kaya ve Tüzel İşeri (2023, s. 5046) tarafında yapılan araştırmada da taşımali öğrenciler için gelen öğle yemeğinin doyurucu olmadığı belirtilmiştir. Aydın Timur (2017, s. 61) ise çalışmasında yemeklerin besin değerlerinin düşük olduğunu tespit etmiş ve bu bulgunun yanında yemek şirketlerin kalitesiz olduğunu bu yüzden de yemeklerde hijyen eksikliği gibi sorunlar yaşandığını ifade etmiştir. Uraslu (2017, s. 50) tarafından yapılan araştırmaya katılan okul müdürleri de yemeklerde hijyen eksikliğin yanında sağlık açısından sorunlar oluşturabilecek durumların yaşandığını belirtmiştir. Küçük (2010, s. 87) çalışmasında taşımali öğrenciler için gelen yemeklerin sene başında yapılan ihale şartlarına uygun kalite ve yeterliliği taşımadığını tespit etmiştir. Güler (2024, s. 61) tarafından yapılan araştırmada da taşımali öğrencilerin yemeklerin kalitesi açısından memnuniyetsizlik yaşadıkları belirtilmiştir. Çakır (2023, s. 548) çalışmasında, yaşanan bu sorunların nedenini şu şekilde açıklamıştır: yemek ihalesini alan yemek şirketleri yeterince denetlenmediği için ihale bedelinin altında yemek çıkartarak bu durumdan kar elde etmeye çalışmaktadır.

Meta sentez çalışmasında ulaşılan bir diğer beslenme sorunu ise öğrencilerin sabah kahvaltı yapmadan okula gelmesidir. Yılmaz (2019, s. 48) tarafında yapılan araştırmada öğrencilerin kahvaltı yapmadan okula gelmesinin başlıca nedeni iştahsızlık olarak tespit edilmiştir. Çetinkaya ve Üzümcü (2021, s. 10) ise öğrencilerin sabah servise yetişmek için kahvaltı yapamadıklarını belirtmiştir. Taşkıran (2010, s. 97) öğrencilerin kahvaltı yapmadan derse girmesinin akademik başarıyı olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Benzer şekilde Muslu ve diğerleri (2024) çalışmasında beslenmenin akademik başarı ile yakından ilişkili olduğunu savunmuştur (s. 134). Sabah kahvaltı yapmadan okula gelmenin taşımali öğrencilerin akademik başarısını olumsuz yönde etkileyeceği söylenebilir.

Taşımali eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasının dördüncü alt teması olan sağlık sorunlarıyla ilgili en sık tekrar eden bulgular şu şekildedir:

öğrencilerin yorulması, baş ağrısı, mide bulantısı ve erken kalkma. Benzer şekilde Uraslu (2017, s. 51) tarafından yapılan araştırmada da taşımali öğrencilerin servis araçlarıyla yolculuk yapmasından dolayı yorgunluk, baş ağrısı, bulantı gibi sağlık problemleri yaşadığı belirtilmiştir. Avcı ve diğerleri (2023, s. 5446) daha uzak mesafeden gelen taşımali öğrencilerde diğer öğrencilere oranla daha fazla yorgunluk gözlemlendiğini, bu durumun öğrencilerin derste gösterdiği performansı düşürdüğünü ifade etmiştir. Bir diğer sorun olan mide bulantısının nedeni ise Arı (2021, s. 125) tarafından taşıma güzergahı olan yolların kötü olması olarak açıklanmıştır. Bayar ve Bozoğlu (2021, s. 352) çalışmalarında taşıma güzergahındaki yolların bakıma ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Meta sentez çalışmasında ulaşılan taşımali öğrencilerin yaşadığı başka bir sağlık sorunu da erken kalkmadır. Taşımali öğrenciler servise yetişebilmek için erken kalkmakta bu yüzden dolayı uykusuz kalmaktadır (Çetinkaya ve Üzümcü, 2021, s. 10; Kayhan, 2014, s. 134; Özdemir, 2023, s. 55). Eskici ve Küçükkarış (2022) sabah erken kalkmaktan kaynaklı uykusuzluk yaşayan öğrencilerde dikkat dağınıklığı sorununun ortaya çıktığını ifade etmiştir (s. 505). Erken kalkma nedeniyle ortaya çıkan uykusuzluk ve dikkat dağınıklığı sorunu taşımali öğrencilerin yaşadığı sağlık problemlerine dair meta sentez çalışmasında ulaşılan bulgular arasında da yer almaktadır. Bu sorunların taşımali öğrencilerin derslere yoğunlaşmasını engelleyebileceği ve akademik başarıyı olumsuz etkileyeceği söylenebilir. Kitapçı ve Bayram (2024, s. 1829) araştırmasında servise yetişmek için erken kalkan öğrencilerin uykusuzluktan dolayı ilk derste verimlerinin oldukça düşük olduğunu bu öğrencilerin daha sonraki derslerde daha aktif oldukları tespit etmiştir. Üstün, Bayar ve Keskin (2020, s. 3468) çalışmasında erken kalkma ve uykusuzluk sorunlarının çözümü için taşımali eğitim uygulanan okullarda ilk dersin başlangıç saatinin ileri alınabileceği önerisinde bulunmuştur.

Tema 2'ye ait beşinci alt tema servis şoförleriyle ilgili sorunlardır. Servis şoförleriyle ilgili sorunlara dair en sık tekrar eden bulgular; kaba ve nezaketsiz davranması, servise sivil yolcu alması, birden fazla şoför olması, trafik kurallarına uymaması ve servis şoförlerinin donanımsız olmasıdır.

Altun, Altun ve Yalnız (2022, s. 178), tarafından yapılan araştırmada taşımali öğrencilerin servis şoförlerinin tutum ve davranışlarından dolayı memnuniyetsizlik yaşadığı belirtilmiştir. Taşbaşı (2011, s. 98) bu memnuniyetsizliğin servis şoförlerinin

öğrencilere kaba davranmasından kaynaklandığını ifade etmiştir. Ağırkaya (2010, s. 58) ise çalışmasında servis şoförlerinin öğrencilerin yanında sigara içme ve argo kelimeler kullanma gibi olumsuz davranışlar sergilediğini tespit etmiştir. Çakır (2023, s. 549) bu davranışların öğrenciler için olumsuz örnek oluşturabileceğini belirtmiştir. Farklı çalışmalarda servis şoförlerinin veli, öğretmen ve okul yöneticileriyle de iletişim problemi yaşadığı ifade edilmiştir (Altun ve Altun, 2022, s. 72; Cinoğlu, Öztürk ve Demir, 2014, s. 226; Demir ve Eryaman, 2021, s. 220). Bayar ve Özsalih (2021, s. 2201) çalışmalarında bu sorunun çözümü için servis şoförlerine iletişim konulu seminer verilmesi önerisinde bulunmuştur.

Meta sentez çalışmasında servis şoförüyle ilgili ulaşılan ikinci sorun, servis araçlarında öğrenci harici sivil yolcu taşınmasıdır. Benzer şekilde Taşdemirci (2017, s. 84) tarafından yapılan araştırmada da servis şoförlerinin sivil yolcu aldığı tespit edilmiştir. Yeşilyurt ve diğerleri (2007) servislere sivil yolcu alındığı için öğrencilerin ayakta yolculuk yapmak zorunda kaldıklarını belirtmiştir (s. 210). Bu durumun taşımali eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasının dördüncü alt teması olan taşıma kaynaklı sağlık sorunlarında tespit edilen öğrencilerin yorulması bulgusunun nedenlerinden biri olduğu söylenebilir.

Servis şoförleriyle ilgili üçüncü sorun servis aracının daimî bir şoförünün olmaması yani birden fazla şoför tarafından kullanılmasıdır. Yıldız (2021, s. 69) araştırmasında servis araçlarının Millî Eğitim Müdürlüklerince belirlenen şoförlerin dışında kalan üçüncü şahıslar tarafından kullanıldığını tespit etmiştir. Yanbakar ve diğerleri (2023, s. 23) ise servis şoförünün farklı olmasının yanında bazen farklı plakalı servis araçlarıyla da öğrencilerin taşındığını ifade etmiştir. Servis araçlarının birden çok şoför tarafından kullanılması servis düzeninin ve kurallarının da şoföre göre değişmesine neden olmaktadır (Şimşek ve Büyükkıdık, 2017, s. 31). Bu durumun taşımali öğrencilerin servis düzenine uyum sağlamasını zorlaştırdığı söylenebilir.

Servis şoförleriyle ilgili bir diğer sorun trafik kurallarına uymama davranışıdır. Kaya ve Tüzel İşeri (2023, s. 5406) çalışmasında servis şoförlerinin sabahları ilk ders saatine yetişmek için araçları hızlı kullandıkları belirtmiştir. Çelik (2019, s. 59) benzer şekilde servis şoförlerinin hız kurallarına uymadığını, bu durumun kaza riskini ortaya çıkardığını ifade etmiştir. Yıldız (2021, s. 45) tarafından yapılan araştırmada ise servis şoförlerinin öğrencilerin emniyet kemeri kullanması yönünde gerekli önemi

göstermediği tespit edilmiştir.

Meta sentez çalışmasında servis şoförleriyle ilgili ulaşılan son sorun servis şoförlerinin donanımsız olmasıdır. Servis şoförlerinin donanımsız olması ifadesi bu kişilerin öğrencilerin taşınması konusunda yeterince bilgi ve beceriye sahip olmaması anlamına gelmektedir. Yani servis şoförleri öğrenci taşınması için gerekli eğitim düzeyine sahip değildir (Arı, 2021, s. 42; Avcı ve diğerleri, 2023, s. 5446; Bayar ve Bozoğlu, 2021, s. 345; Bayar ve Özsalih, 2021, s. 2201, Özgün, 2007, s. 52). Memek ve Usta (2022, s. 184) çalışmasında hizmet içi eğitim faaliyetleriyle servis şoförlerinin eğitim seviyesinin yükseltilebileceğini belirtmiştir. Recepoğlu (2009, s. 443) söz konusu eğitimlerin ilk yardım, çocuk psikoloji gibi alanlarla ilgili olması gerektiğini ifade etmiştir. Ozan (2008, s. 114) ise çalışmasında servis şoförlerinin ilk yardım ve acil durumlara müdahale bilgisine sahip olmamasının çocukların can güvenliğini tehlikeye attığını savunmuştur.

Taşınmalı eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasına ait altıncı alt tema servis araçlarıyla ilgili sorunlardır. Bu alt temaya dair ulaşılan bulgular bütüncül bir şekilde ele alındığında sorunun servis aracının nitelikleriyle ilgili olduğu görülmektedir. Meta sentez çalışmasında en sık tekrar eden *servis aracının taşımaya uygun olmaması* bulgusunu destekler şekilde Bayar ve Özsalih (2021, s. 2201) çalışmalarında bazı servis araçlarının taşıma için gerekli olan fiziki donanımlara sahip olmadığını tespit etmiştir. Benzer şekilde Güler (2024, s. 61) tarafından yapılan araştırmada da servis araçlarının donanım ve konfor açısından eksiklikler taşıdığı belirtilmiştir. Bu eksikliklerin yanında servis araçlarında güvenlik ve ısıtma gibi sorunlarda bulunmaktadır (Çınar, Koç, Yankayış, Güler ve Çapar, 2024, s. 123). Güvenlik sorunlarının çözümü için servis araçlarına kamera takılabileceği gibi araçlarda yardımcı personel bulundurma uygulaması yaygınlaştırılabilir (Çelik, 2019, s. 72). Kan ve diğerleri (2023, s. 1423) çalışmasında servis araçlarının taşımaya uygunluğu noktasında denetimlerin sıklaştırılması ve kurallara uymayan servis şoförlerine karşı yönetmelik çerçevesinde gerekli cezai yaptırımın uygulanması gerektiğini belirtmiştir.

İkinci temaya ait yedinci alt tema veli ile ilgili sorunlardır. Bu alt tema ile ilgili birincil kaynaklardan kodlama yoluyla bulgular elde edilirken sorunların taşıma kaynaklı olması göz önünde bulundurulmuştur. Bu bağlamda veli ile ilgili sorunlara dair veli ile iletişim kuramamak ve velilerin okula gelmemesi en sık tekrar eden bulgular

olarak tespit edilmiştir. Meta sentez çalışmasının veli ile iletişim kuramamak bulgusunu destekler şekilde Ağırkaya (2010, s. 92) çalışmasında taşımali öğrenci velileri ile öğretmenler arasında gerekli iletişimin kurulamadığını, bu durumun da taşımali öğrencilerin akademik başarısına olumsuz yansıdığını ifade etmiştir. Taşımali öğrenci velileriyle yeterli iletişim kurulamamasıyla birlikte bu velilerin okul veli toplantılarına ve okulda düzenlenen diğer sosyal etkinliklere de katılmadığı görülmektedir (Taşdemirci, 2017, s. 83). Arı (2003) tarafından çeyrek yüzyıl önce yapılan araştırmada da taşımali öğrenci velilerinin veli toplantılarına katılımı ile öğretmenlerin bu velilere ulaşım oranının düşük olduğu tespit edilmiştir (s. 114). Bu durum taşımali eğitimde veli kaynaklı sorunların uzun yıllardır değişmediğini yani bu sorunların çözüme kavuşturulamadığını bize göstermektedir. Çözüme kavuşturulamayan bu sorunların taşıma merkezi okul ile velilerin farklı yerleşim yerinde olmasından kaynaklandığı söylenebilir (Kan ve diğerleri., 2023, s. 1422). Benzer şekilde Arı (2021, s. 123) tarafından yapılan araştırmada taşımali öğrenci velilerinin çocuklarına yeterli ilgi ve desteği verememesinin başlıca nedeninin taşıma merkezi okul ile velilerin ikamet yeri arasındaki mesafe olduğu belirtilmiştir.

Taşımali eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunlar temasına ait son alt tema çevresel ve coğrafi sorunlardır. Kış aylarında yolların buzlanması ve yolların bozuk olması çevresel ve coğrafi sorunlara dair meta sentez çalışmasında en sık tekrar eden bulgulardır. Arı (2021) tarafından yapılan araştırmaya katılan öğretmenlerin %71'i, öğrencilerin 53'ü (s. 111), velilerin ise %51'i (s. 125) kış aylarında yolların buzlanmadan dolayı kapandığını ve ulaşımın aksadığını ifade etmiştir. Taşıma güzergahındaki yolların olumsuz hava koşullarından dolayı kapanması taşımali öğrencilerin devamsızlık yapmasına ve derslerden geri kalmasına neden olmaktadır. Öztürk (2021, s. 3911) çalışmasında ağır kış şartlarından dolayı okula gelemeyen taşımali öğrencilerin eğitime devam edebilmesi için uzaktan eğitim yöntemlerinin kullanılabileceğini ifade etmiştir.

Meta sentez çalışmasında ulaşılan çevresel ve coğrafi sorunlardan ikincisi taşıma güzergahındaki yolların bozuk olmasıdır. Benzer şekilde Kitapçı ve Bayram (2024, s. 1822) tarafından yapılan araştırmada da ulaşım dair en çok tekrar edilen sorun taşıma güzergahı yolların iyileştirilmesi gerekliliğidir. Gazioğulları ve Demirtaş (2023, s. 232) çalışmalarında taşıma yapılan yol güzergahının taşımaya uygun olmayan durum ve

koşullar barındırdığını tespit etmiştir. Çınar ve diğerleri (2024, s. 123) çalışmalarında yolu bozuk olan servis güzergahlarında öğrencilerin büyük sıkıntılar yaşadığını belirtmiştir. Taşıma uygulamasının sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için taşıma güzergahındaki yolların bakım ve onarımının düzenli bir şekilde yapılması gerekmektedir (Demirci, 2022, s. 303).

Çevresel ve coğrafi sorunlara dair ulaşılan bir diğer bulgu ise taşıma merkezi okulun yerleşim yerlerine uzak olmasıdır. Taşıma merkezi okulun yerleşim yerine uzak olması öğrencilerin servis yolculuğunun süresini uzatmaktadır. Aynı temanın dördüncü alt temasında (sağlık sorunları) taşıma süresinin uzamasının öğrencilerde yorgunluğa neden olduğu buna bağlı olarak taşımalı öğrencilerin akademik başarısında düşüşler gözlemlendiği ifade edilmişti. Aynı zamanda bu durum öğrencilerin devamsızlık yapma eğilimini pekiştirdiği gibi (Çınar ve diğerleri, 2024, s. 123), öğrencilerin taşımalı eğitimle ilgili görüşlerini de olumsuz etkilemektedir (Şan, 2012, s. 100).

Köy Okullarında Görevli Yöneticilerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Tartışma

Meta sentez çalışmasının üçüncü alt araştırma sorusu doğrultusunda hazırlanan köy okullarında görevli yöneticilerin karşılaştıkları sorunlar temasının birinci alt teması olan üst yönetimle ilgili sorunların başında merkez- köy okulu ayrımı yapılması gelmektedir. Özpınar ve Sarpkaya (2010, s. 24) tarafından yapılan araştırmada Millî Eğitim Müdürü ya da Şube Müdürlerinin köy okullarına destek amaçlı ziyaretler yapmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Çiloğlu ve Kayar (2023, s. 27) ise araştırmalarında yönetimler tarafından tüm okulların merkez okullarının imkanlarına sahip olduğu varsayımıyla hareket edildiği, merkeze uzak okulların dezavantajlarının dikkate alınmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Özdemir ve diğerleri (2024, s. 701) tarafından yapılan araştırmanın bulgularında köy okulunda görevli yöneticilerin merkezi okullarda görevli yöneticilere göre finansman sağlamada zorlandıkları ifade edilmiştir.

Köy okullarında görevli yöneticilerin karşılaştıkları sorunlar temasının ikinci alt teması olan alt yapı ve kaynak eksikliğine dair en sık tekrar eden bulgular materyal eksikliği, okul binalarının bakımsız olması ve derslik sayısının az olması olarak sıralanabilir. Bu bulgularla birlikte yardımcı personel eksikliği, özel öğrenim gereksinimi olan öğrenciler için destek eğitim odası olmaması ve özel öğrenim gereksinimi duyan öğrenciler için gerekli materyal olmaması sorunları dikkat

çekmektedir.

Köy okullarıyla ilgili yapılan birçok araştırmada en çok dile getirilen sorunun materyal ve donanım eksikliği olduğu görülmektedir (Akbaba ve Nas, 2019, s. 57-58; Analı ve Şahin, 2020, s. 399; Ceylan ve Çoban, 2021, s. 104; Karataş ve Kınalıoğlu, 2018, s. 214; Öztekin, 2020, s. 66). Öğretim sürecinin materyallerle zenginleştirilmesi öğrenmeyi kolaylaştırdığı gibi kalıcı öğrenmeyi de desteklemektedir (Koyuncu, 2022, s. 105). Köy okullarındaki materyal çeşitliliğinin artırılması eğitsel sürecin niteliğini de yükselteceği söylenebilir. Bu yüzden üst yönetimlerce materyal temini için gerekli ödeneğin sağlanması ve bu materyallerin okullara ihtiyaç durumuna göre dağıtılması gerekmektedir (Türk ve Çelik, 2013, s. 82).

Alt yapı ve kaynak eksikliğine dair ulaşılan bir diğer bulgu okul binalarının bakımsız olmasıdır. Pelit, Yanbakar, Taştan ve Taştan (2024, s. 805) tarafından yapılan araştırmaya katılan köy okulu müdürlerinin %66'sı okul bakım ve onarım işleri için finansman bulmakta zorlandıklarını belirtmiştir. Okul binalarının bakımsız olmasının bir diğer nedeni de meta sentez çalışmasında ulaşılan bulgulardan biri olan yardımcı personel eksikliği olabilir. Öyle ki yardımcı personel bulunmayan okullarda okul temizliği öğrenciler tarafından yapılmaktadır (Gölen, 2021, s. 114; Korkmaz, 2005, s. 433). Bu durum eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olabilmektedir. Bu yüzden okullarda görevlendirilecek yardımcı personel sayısı artırılmalı ve mevcudu yüksek olan köy okullarına kadrolu yardımcı personel atanmalıdır (Erol, 1995, s. 70).

Okullarda mevcut derslik sayısının yetersiz olması sınıflarda bulunan öğrenci mevcudunu artırdığı söylenebilir. Bu durum daha kalabalık sınıflarda eğitim faaliyetlerinin yürütülmesine neden olmaktadır. Kalabalık sınıflar öğretmenlerin etkili bir öğretim ortamı oluşturmasını engellediği gibi (Öğülmüş ve Özdemir, 1995, s. 270) öğrenciler açısından da bireysel öğrenmeyi zorlaştırmaktadır (Ökmen ve Karadaş, 2025, s. 423). Aynı zamanda istenmeyen davranışların daha sık yaşanmasına, eğitim materyallerinin zarar görmesine ve kullanılamaz hale gelmesine neden olabilmektedir (Yaman, 2010, s. 405). Benzer yurtdışı çalışmalarda da sınıf mevcudunun hem öğrenciler hem de öğretmenler üzerinde önemli etkileri olduğu tespit edilmiştir. Daha küçük sınıflarda öğrencilere yönelik bireysel ilginin arttığı, öğrencilerin öğrenme aktivitelerinde daha aktif rol alabildiği ve öğretim kalitesinin yükseldiği gözlemlenmiştir (Fredrikson, Öckert ve Oosterbeek, 2013, s. 250). Sınıf mevcudunun

düşük olduğu sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetimi açısından daha az zorluk yaşadığı, akademik performanslarının yükseldiği bu durumun öğrencilerin akademik performansını da olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir (Solomon, 2025, s. 1).

Alt yapı ve kaynak eksikliğine dair ulaşılan diğer bulgular özel öğrenim gereksinimi olan öğrenciler için destek eğitim odası olmaması ve özel öğrenim gereksinimi olan öğrenciler için gerekli materyallerin bulunmamasıdır. Destek eğitim odası özel öğrenim gereksinimi olan öğrencilerin eğitim hizmetlerinden en üst seviyede yararlanmasını sağlamak amacıyla öğrenmeyi kolaylaştırıcı özel materyallerle donatılmış eğitim ortamıdır (Yazıcıoğlu, 2020, s. 299). Bu özel ortamın öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin akademik başarılarına pozitif katkı yapacağı söylenebilir. Ünay (2015, s. 38) tarafından yapılan araştırmada özel öğrenim gereksinimi duyan öğrencilerin destek eğitim odasında ders işleminin, bu öğrencilerin matematik dersi başarısını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Güven (2021, s. 536) ise özel öğrenim gereksinimi duyan öğrencilerin destek eğitim odalarında ders almasının tek başına yeterli olmadığını bu öğrencilere destek eğitim odasında özel eğitim öğretmenlerinin ders vermesi gerektiğini ifade etmiştir.

Tema 3'e ait üçüncü alt tema öğretmenlerle ilgili sorunlardır. Bu alt temaya dair en çok tekrar eden bulgular öğretmen eksikliği ve köye gidiş-geliş yapmak sorunlarıdır. Bu sorunları takip eden diğer sorunlara da ücretli öğretmenlik, rehber öğretmen olamaması ve hızlı öğretmen sirkülasyonu örnek verilebilir.

MEB (2024) tarafından yayınlanan Millî Eğitim İstatistikleri adlı belgede 2023-2024 eğitim yılında istihdam edilen toplam öğretmen sayısı 1 milyon 168 bin 896 olarak açıklanmıştır (MEB, 2024, s. 58). Aynı belgede ilkokul kademesinde 308 bin 636 öğretmen (s. 74), ortaokul kademesinde ise 378 bin 203 öğretmenin görev yaptığı belirtilmiştir (s. 75). Açıklanan öğretmen sayısının yeterli ya da yetersiz olduğuna dair belgede herhangi bir veriye ulaşılamamıştır. Ancak Türk Eğitim Sendikası'nın (TES) yayınladığı verilere göre 2023-2024 eğitim yılında 72 bin 723, 2024-2025 eğitim yılında ise 86 bin 136 ücretli öğretmen MEB tarafından istihdam edilmiştir. 2024-2025 eğitim yılında istihdam edilen ücretli öğretmenlerin 23 bin 276'sı ilkokullarda, 30 bin 356'sı ise ortaokullarda görev yapmaktadır (TES, 2025). Öğretmen açığının kapatılması için istihdam edilen ücretli öğretmenlerin MEB'in öğretmen ihtiyacını ne oranda karşıladığına dair de resmi bir veri bulunmamaktadır. Ancak Millî Eğitim Bakanı Yusuf

Tekin tarafından Türkiye’de yaklaşık olarak 50 bin öğretmen açığı olduğu açıklanmıştır (Berk, 2024). Bu durum meta sentez çalışmasında ulaşılan öğretmen eksikliği bulgusunu desteklemektedir. Öğretmen eksikliği öğrencilere sağlıklı ve güvenli bir eğitim ortamının oluşturulabilmesini engelleyen etmenlerden birisidir (Cinkir, 2010, s. 1034-1035).

Öğretmen eksikliğinin geçici bir çözüm olan ücretli öğretmen istihdamı ile kapatılmaya çalışılması durumunun meta sentez çalışmasında ulaşılan bir başka bulgu olduğu görülmektedir. Ücretli öğretmenlik uygulamasının ücretli öğretmenler ve diğer eğitim paydaşları açısından birçok sorun barındırdığı görülmektedir (Karadaş ve Yıldız, 2024, s. 65). Bu sorunlar ücretli öğretmen ve öğrenciler bazında ele alındığında; ücretli öğretmenlik uygulaması öğretmenler arasında hem yasal güvenceler hem de ücret açısından eşitsizlik yaratmaktadır (Yiğit ve Erdoğan, 2024, s. 300). Ücretli öğretmenler okul personeli tarafından geçici görülmeleri sebebiyle çalıştıkları kuruma karşı aidiyet duygusu kazanamamaktadır (Öğülmüş, Yıldırım ve Aslan, 2013, s. 1098; Polat, 2013, s. 80). Bu sorunların ücretli öğretmenlerin akademik performansında olumsuz bir etki yaratacağı söylenebilir (Evcı, Evcı, Arısan ve Gerçek, 2024, s. 292). Ücretli öğretmenlik uygulaması farklı bir bakış açısıyla ele alınacak olursa; Üstün ve Kekeç (2021, s. 3579) tarafından yapılan araştırmaya katılan okul yöneticilerinin yarıya yakını ücretli öğretmenler ile ilgili karşılaşılan sorunları deneyimsizlik, pedagojik formasyon eksikliği ve alan dışı ders veren öğretmenler şeklinde açıklamıştır. Bu bulguyu destekleyecek şekilde TES (2025) tarafından yayınlanan verilerde 2024-2025 eğitim yılı için istihdam edilen 86 bin 136 ücretli öğretmenin sadece 38 bin 602’sinin eğitim fakültesi mezunu olduğu, geriye kalan 39 bin 463 ücretli öğretmenin eğitim fakültesi harici lisans mezunu ve 8 bin 71’inin ise ön lisans mezunu olduğu görülmektedir. Oysa öğretmenlik eğitim fakültesinden mezun olmuş uzman kişiler tarafından yapılması gereken bir meslektir (Bayar ve Çelik, 2020, s.361). Ücretli öğretmenlik uygulamasının öğrenciler açısından ortaya çıkardığı olumsuz durumlara dair; Yalçın (2017) tarafından yapılan araştırmada ücretli öğretmenlerin alan dışı görevlendirilmesi ya da eğitim süreci boyunca yetersizlikler yaşamasının öğrencilerin derse karşı olumsuz tutum geliştirmesine neden olduğunu tespit edilmiştir. Aynı araştırmada bu durumun ilerleyen süreçte öğrencilerin akademik başarısını olumsuz yönde etkileyeceği belirtilmiştir (s. 9).

Öğretmen eksikliğinin meydana getirdiği ve meta sentez çalışmasında da

ulaşılan bir diğer sorun köy okullarında rehber öğretmen eksikliğidir. Rehber öğretmenlerin yerine getirdiği rehberlik hizmeti, bireyin yaş değişimiyle birlikte ortaya çıkan büyüme ve olgunlaşma döneminde kendisini daha iyi tanıması adına sistematik ve profesyonel bir biçimde yardım etme sürecidir (Karataş ve Baltacı, 2013, s. 428). Daha ayrıntılı bir şekilde ifade edilecek olursa bireyin kendini geręekleřtirme edimini yerine getirebilmesi için sahip olduğu yetenek ve kabiliyetlerden eğitim süreci içerisinde en üst düzeyde yararlanabilmesi adına okul personeli ve rehber öğretmen iş birliğinde yürütölen tüm çalışmalar rehberlik hizmeti olarak adlandırılır (Gökyer, 2012, s. 409). Bu tanımlardan yola çıkarak öğrencilerin eğitim sürecinden en üst düzeyde yararlanabilmesi adına rehberlik hizmetlerinin büyük bir önem taşıdığı söylenebilir (Özşay, 2024, s. 878).

Meta sentez çalışmasında öğretmen sorunlarına dair ulaşılan bir diğer bulgu da öğretmenlerin köye geliş gidiş yapmasıdır. Bu sorun hem sebepleri hem de sonuçları bakımında ele alınabilir. Öğretmenlerin köye geliş gidiş yapmasının en büyük nedeni barınma sorunları yani köyde ikamet edebilecekleri bir lojman ya da kiralık ev olmamasıdır (Karataş ve Kınalıoğlu, 2018, s. 215). 1987 yılında emekli öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik tarafından kaleme alınan makalede biręok devlet kurumunun kendi bünyesinde istihdam ettiği personeline lojman desteği sağladığını ancak MEB tarafından öğretmenlere bu desteğin sağlanamadığını ifade edilmiştir (Tekişik, 1987, s. 28). Bu durum öğretmenlerin lojman ihtiyacının uzun yıllardır devam ettiğini ve bu sorunun çözülemediğini göstermektedir. Köye geliş gidiş yapmanın öğretmenler açısından ortaya çıkardığını sonuçlar ele alınacak olursa: (a) köy okullarında görev yapan öğretmenler servis kullanmak mecburiyetinde oldukları için bu servislere ücret ödemek durumunda kalmaktadır. Eğitim ve Bilim Gücü Dayanışma Sendikası (2022) köy okulunda görevli öğretmenleri 2 bin Türk Lirası gibi bir servis ücreti ödemek zorunda kaldığını, lojman ve barınma desteği sağlanamayan öğretmenlerin servis ücretlerinin devlet tarafından karşılanması gerektiğini belirtmiştir; (b) uzun servis yolculukları yapmak durumunda kalan öğretmenlerin, sabah erken saatlerde kalkmak zorunda olması ve yolculuk sonrası yorgun düşmeleri eğitim sürecini olumsuz etkileyebilmektedir.

Tema 3'e ait üçüncü alt tema olan öğretmenlerle ilgili sorunlara dair ulaşılan bir diğer bulguda hızlı öğretmen sirkölasyonudur. Bu sorunun nedenleri arasında ulaşım ve barınma sorunu ile köy yaşantısının kısıtlı sosyal olanakları sayılabilir (Özdemir ve

Kazancı Tınmaz, 2024, s. 1230). Bu olumsuzlukları gerekçe gösteren öğretmenler köy okullardan ayrılarak merkezi okullarda görevlendirilmenin yolunu aramaktadır (Erdem, Kamacı ve Aydemir, 2005, s. 6). MEB (2017) tarafından yayınlanan *Öğretmen Strateji Belgesi*’nde çeşitli nedenlerle görev yaptıkları okuldan ayrılan öğretmenlerin yerlerinin ücretli öğretmenler ya da yeni atamalarla doldurulduğunu, bu durumun okullar arasında eğitim kalitesinin farklılaşmasına neden olduğu belirtilmiştir (s 22). Benzer şekilde Güler (2024, s. 61) tarafından yapılan araştırmada da hızlı öğretmen sirkülasyonunun öğrencilerin akademik olarak geri kalmasına neden olduğu belirtilmiştir.

Köy okullarında görevli yöneticilerin karşılaştıkları sorunlar temasına ait dördüncü alt tema öğrencilerle ilgili sorunlardır. Meta sentez çalışmasında bu alt temaya dair ulaşılan bulgular öğrenci sayısının az ya da çok olması, derslere ilgisizlik, devamsızlık, ders araç gereçlerine zarar verme ve argo kelime kullanma bulgularına ulaşılmıştır.

Köy okullarında sınıf mevcuduyla ilgili olarak bazı çalışmalarda öğrenci sayısının az olduğu (Demir, 2023, s. 967; Deniz, 2003, s. 249) bazı çalışmalarda ise öğrenci sayısının fazla olduğu (Karataş ve Kınalıoğlu, 2018, s. 207) ifade edilmiştir. Sınıflarda öğrenci sayısının az olmasının nedeni köyden kentlere göç olarak açıklanırken (Özdemir ve Kazancı Tınmaz, 2024, s. 1219), çok olmasının nedeni alt yapı ve kaynak eksikliği alt temasında ulaşılan derslik sayısının az olması bulgusuyla açıklanabilir. Sınıflarda öğrenci sayısının çok olmasının sonuçları aynı alt tema altında tartışılmıştır. Öğrenci sayısının az olması ise öğretmenlerin sınıf hakimiyetini kolaylaştırdığı gibi öğretim ortamının da daha nitelikli hale gelmesini sağlayabilir (Güven ve Karataş, 2004, s. 28). Öğretmenlerin öğrencilerle bireysel anlamda daha fazla ilgilenebilmesi ve öğrencilerin derse katılımı daha aktif rol alması üzerinde olumlu etkileri vardır (Blatchford ve diğerleri, 2007, s. 148). Ancak bu durum her zaman akademik başarının yüksek olmasını sağlamayabilir. Kıncal ve Ulutaş (2009, s. 308) tarafından araştırmada daha kalabalık sınıflı merkezi okulların sınıflarında daha az öğrenci bulunan köy okullarına göre akademik olarak daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Bu durumun açıklanmasında köy okullarının mevcut sorunlarının bütüncül bir şekilde ele alınmasının daha da önemli bir hale geldiği söylenebilir. Örneğin köy okullarında akademik başarının düşük olmasının nedenlerinden bazıları öğrencilerle ilgili sorunlara alt temasına dair ulaşılan bulgulardan derslere karşı ilgisizlik ve

öğrencilerin devamsızlık yapması olabilir. Derslere karşı ilgisiz olan bir öğrencinin dersi iyi dinlemesi beklenemez. Oysa yapılan birçok akademik çalışmada öğrencilerin dersi iyi dinlemesinin akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Altun, 2009, s. 573; Dursun ve Dede, 2004, s. 227; İlhan, Gülersoy ve Gümüş, 2014, s. 69). Akademik başarıyı düşüren diğer bir etkende öğrencilerin devamsızlık yapmasıdır (Altinkurt, 2015, s. 140; Özkan, 2018, s. 61). Öğrencilerin devamsızlık yapmasının nedenlerinden biri olarak meta sentez çalışmasında ulaşılan velilerin çocuklara evde iş yüklemesi gösterilebilir. Ailenin devamsızlık karşısında sessiz kalması (Hoşgörür ve Polat, 2015, s. 38), ekonomik olanaksızlıklar (Özbaş, 2010, s. 41), sağlık sorunları (Gökkyer, 2012, s.934) devamsızlığın diğer nedenleri arasında sayılabilir.

Köy okulunda görevli yöneticilerin öğrencilerle ilgili karşılaştıkları bir diğer sorun da ders araç gereçlerine zarar vermedir. Medikoğlu ve Dalaman (2018, s. 27) tarafından yapılan araştırmada istenilmeyen öğrenci davranışları arasında en sık tekrar eden bulgulardan birinin ders araç gereçlerine zarar verme olduğu görülmektedir. Benzer şekilde Şenkulak (2010, s. 59) istenmeyen öğrenci davranışlarını gruplandırırken ders araç gereçlerine zarar verme eylemini çok önemli düzeyde ele almıştır. Ders araç gereçlerinin zarar görmesi kullanım ömürlerini kısaltabileceği gibi tamamen işlevsiz hale gelmelerine de neden olabilir. Bu durumun okulların maddi yükünü artıracığı söylenebilir.

Öğrencilerle ilgili sorunlara dair ulaşılan bir diğer bulgu da argo kelime kullanmadır. Literatürdeki birçok çalışmada istenmeyen öğrenci davranışları arasında argo ya da küfürlü kelime kullanmanın yer aldığı görülmektedir (Özdemir, 2024, s. 865; Özer, Bozkurt ve Tuncay, 2014, s. 161; Uçar, 2019, s. 201). Siyez (2009, s. 76) çalışmasında öğretmenlerin bu istenmeyen davranışları çözmek adına sıklıkla öğrenciyle konu hakkında görüşme ve aile ile iş birliği yapmaya yöneldiğini belirlemiştir. Gökkyer ve Doğan (2016, s. 101) ise öğrenciler tarafından sergilenen istenmeyen davranışların en önemli nedenlerini ilgisiz veli, ailenin eğitim düzeyinin düşük olması ve düşük ekonomik gelir olarak açıklamıştır.

Köy okullarında görevli yöneticilerin karşılaştıkları sorunlar temasına dair oluşturulan beşinci alt tema velilerle ilgili sorunlardır. Bu alt temaya dair ulaşılan bulgulardan eğitime önem vermemek ve çocukları köy işlerinde çalıştırmak sorunlarının birinci tema altında yer alan veli sorunlarıyla örtüştüğü görülmektedir. Bu alt temaya

dair diğ er bulgular düşük eğitim seviyesi, çocuklara evde ders çalışma ortamı sağlayamamak, boşanmaların fazla olması ve velilerin her şeyi öğretmen beklemesidir.

Velilerle ilgili sorunlara dair ulaşılan eğitim seviyesinin düşük olması durumunun birçok çalışmanın bulguları arasında yer aldığı görülmektedir (Summak, Summak ve Gelebek, s. 1231; Şahin, 2010, s. 1747; Tarman ve Kuran, 2014, s. 301). Yıldırım (2008, s. 137) bu durumu köy ve kasabalardaki velilerin eğitime önem vermemesinin nedenlerinden biri olarak açıklamaktadır. Aslanargun, Bozkurt ve Sarıoğlu (2016, s. 223-224) tarafından yapılan araştırmada velilerin eğitim seviyesi ile öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Aküzüm ve diğ erleri (2015, s. 186) ise eğitim seviyesi düşük olan velilerin çocuklarının eğitim hayatını sürdürmede yeterli motivasyonu taşımadıklarını belirtmiştir.

Velilerle ilgili sorunlara dair ulaşılan bir diğ er bulguda çocuklara evde ders çalışma ortamı sağlayamamaktır. Öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesi ya da gelecek derslere hazırlık sağlaması amacıyla öğretmenler tarafından öğrencilere ödevler verilebilir (Kapıkıran ve Kıran, 1999, s. 54). Bu ödevler sayesinde öğrenciler konu tekrarı yaparken aynı zamanda öğrenmekte zorluk çektikleri konular hakkında farkındalık kazanırlar (Sarığöz, 2011, s. 80). Öğrenciler ödevlerini yaparken uygun bir çalışma ortamı sağlanması ise başarıyı artıran bir faktördür (Koca ve Şahin, s. 3). Akhan ve Bindak (2017, s. 11) tarafından yapılan araştırmada evde kendine ait ayrı bir odası olan öğrencilerin odası olmayan öğrencilere göre daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Köylerde evlerin soba ile ısındığı düşünülüğünde, soba yanan odanın kalabalık olması ve çokça uyarıcı faktörün bulunması istenilen ders çalışma ortamından uzak olduğu gibi akademik başarının da düşmesine neden olacaktır (Coşkun, 2003, s. 123).

Veli sorunlarına dair ulaşılan bir diğ er bulgu da boşanmaların fazla olmasıdır. Anne ve babası boşanmış çocuklar psikolojik, sosyal ve akademik açıdan olumsuzluklar yaşayabilir (Öngider, 2013, s. 140). Boşanma sonrasında sevdiği ebeveynden birini kaybeden öğrencilerin akademik başarısında düşüş olduğu görülmektedir (Erdim ve Ergün, 2016, s. 81; Türkaslan, 2007, s. 108). Öğrencilerin yaşadıkları bireysel ya da ailevi sorunların üstesinden gelebilmeleri için destek alması gerekliliği okul rehberlik hizmetlerinin önemini artırmaktadır (Tarhan, 2017, s. 1386). Babahanoğlu ve Başer (2017, s. 655) rehber öğretmenlerin sorunların çözüme kavuşturulması noktasında çoğu zaman yalnız kaldıklarını belirtmiştir. Yaşar ve Yoldaş (2019, s. 46) araştırmalarında

okullarda rehber öğretmenle birlikte psikolog, sosyal hizmet uzmanı ve çocuk gelişim uzmanı ünvanı taşıyan kişilerin görev almasının yararlı olacağı sonucuna ulaşmıştır.

Veli ile ilgili sorunlara dair ulaşılan son bulgu velilerin her şeyi öğretmenden beklemesidir. Manolova Yalçın ve Nuryyeva (2022, s. 72) tarafından yapılan araştırmada veli-öğretmen ilişkilerinde istenmeyen veli davranışlarının başında velilerin her şeyi öğretmenden beklemesi yer almaktadır. Yazar ve Erkuş (2013, s. 206) çalışmalarında velilerin, öğrencilerin olumsuz davranışlarının sadece okul ve öğretmenler tarafından düzeltilmesi gerektiği inancına sahip olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Demirtaş, Yılmaz ve Çağlar (2021, s. 57) araştırmalarında her şeyi öğretmenden bekleyen velilerin genellikle ilgisiz veliler olduğunu tespit etmişlerdir. Meriç ve Erdem (2023, s. 1615-1618) ise öğretmenlerde sabır ve tükenmişliği etkileyen faktörlerin başında velilerin ilgisiz ve duyarsız olmasının yer aldığını belirtmişlerdir.

Tema 3'e ait son alt tema çevresel ve coğrafi sorunlardır. Bu alt temaya dair ulaşılan bulgulardan okul ilçeye uzak, olumsuz kış şartları ve köy yaşamının kısıtlılığı birinci temada yer alan çevresel ve coğrafi sorunlarla benzerlik göstermektedir. Bu alt temaya dair ulaşılan tek farklı bulgu sosyal aktiviteler düzenleyememektir. Bulut ve Coşkun (2018, s. 179) tarafından yapılan araştırmada köy okulunda görevli öğretmenlerin sosyal aktivitelere yönelik ilgisizlikten şikayetçi oldukları belirtilmiştir. Aynı araştırmada sosyal aktivitelere karşı ilgisizliğin nedeni yetersiz imkanlar olarak açıklanmıştır (s. 179). Oysa okulların bulundukları çevrenin sosyal ve kültürel gelişimine katkı sağlamaları gerekliliği (Bozkurt, Bayar ve Üstün, 2018, s. 2570) düşünüldüğünde sosyal anlamda dezavantajlı sayılabilecek köylerde bulunan okullarda sosyal aktiviteler düzenlemek daha önemli hale gelmektedir (Tosun, Ay ve Koçak, 2020, s. 992).

Köy Okullarında Görevli Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Tartışma

Meta sentez çalışmasının dördüncü alt araştırma sorusu doğrultusunda hazırlanan köy okullarında görevli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar temasının birinci alt teması olan alt yapı ve kaynak sorunlarına dair ulaşılan bulgulardan materyal eksikliği, teknolojik donanım eksikliği, sınıfların kalabalık olması ve lojman olmaması gibi en çok tekrar eden bulguların birinci ve üçüncü temalarda oluşturulan alt yapı ve

kaynak eksikliği alt temasına dair elde edilen bulguları tekrar ettiği görülmektedir. Bu bulgulardan farklı olarak ulaşılan diğer bulgulara kısıtlı oyun alanları ve kütüphane, laboratuvar olmaması örnek verilebilir.

Karadağ, Mutlu ve Sayın (2012) tarafından yapılan araştırmada okul bahçelerinde öğrenci başına düşen alanın 2.4 m² olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun oyun ve spor alanlarının büyüklüğünü ve çeşitliliğini olumsuz etkilediği belirtilmiştir (s. 8). Oysa oyun oynamak çocukların sosyal, fiziksel ve zihinsel gelişimlerini olumlu anlamda etkilemektedir (Ünal, 2009, s.99; Yoldaş ve Ertem, 2024, s. 2308). Oyun oynayan çocuklar iş birliği geliştirmeyi, paylaşmayı, sıra beklemeyi yani toplumun bireyden beklediği olumlu rolleri oyun oynarken kazanabilmektedir (Kahya Canli ve Demirarslan, 2020, s. 61). Bu yüzden gerekli oyun materyalleri ve oyun alanları sağlanarak öğrencilerin oyun oynamaları teşvik edilmelidir (Bekmezci ve Özkan, 2015, s. 81).

Dördüncü alt temaya dair ulaşılan diğer bir bulgu da okullarda kütüphane ve laboratuvar olmamasıdır. Özellikle öğrenci mevcudunun fazla olduğu okullarda okulun tüm bölümleri sınıf olarak kullanılmakta bu yüzden kütüphane ve fen laboratuvarı gibi imkanlar bulunmamaktadır (Pınar ve Sarıbaş, 2009, s. 347). Bu gibi sınıf dışı alanlarda ders işlemenin öğrenmeyi artırdığı, bilginin somutlaştırılmasına etkin rol oynadığı (Malkoç ve Kaya, 2015, s. 1090) bu sayede öğrencilerin akademik başarısının yükselmesine olumlu katkı sağladığı söylenebilir (Göksoy, 2017, s. 10).

Dördüncü temaya dair oluşturulmuş ikinci alt tema olan öğretmenlerle ilgili sorunlara dair en çok tekrar eden bulgu servisle ulaşımıdır. Bu bulguyla birlikte rehber öğretmen olmaması, sınıf yönetiminde güçlük, köy yaşamını bilmemek ve branş öğretmeni eksikliği gibi bulguların birinci ve üçüncü temalarda yer alan öğretmenlerle ilgili sorunlar alt temasına dair ulaşılan bulgularla ortak olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan farklı olarak ulaşılan sorunlara seminerlere katılamamak ve düşük motivasyon örnek verilebilir.

Öğretmenlerle ilgili sorunlar alt temasında ulaşılan seminerlere katılamamak bulgusunun elde edildiği A15 ve A19 kodlu araştırmalar incelendiğinde, A15 kodlu araştırmada seminerlere katılamama sorununun öğretmenlerin mesleki gelişimini etkileyen olumsuz bir durum olarak ele alındığı görülmektedir. A19 kodlu araştırmada

ise köyde ikamet eden öğretmenlerin ulaşım problemleri nedeniyle seminerlere katılamadığı görülmektedir. Değişen ve gelişen dünyada öğretmenlerin alanlarıyla ilgili yenilikleri takip edebilmesi, mesleki anlamda bilgilerini artırabilmesi ve farklı donanımlar kazanabilmesi adına mesleki seminerler büyük bir önem taşımaktadır (Parlak, 2023, s. 6228). Bu amaçla MEB tarafından 24 Ocak 2022 tarihinde seminerlerin online olarak verildiği Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) kurulmuştur (MEB, 2022). Yapılan araştırmalarda yönetici ve öğretmenlerin ÖBA platformunu olumlu karşıladıkları görülmektedir (Parlak, Sakarya ve Durukan Tok, 2023, s. 101; Polatcan ve Ersoy, 2024, s. 40; Okçu, Karakoç, Okçu ve Karakoç, 2023, s. 575). Ancak eğitimlerin çeşitlendirilmesi ve anlatımın tek düzelikten kurtarılması gerekliliği noktasında talepler bulunmaktadır (Dilekçi, 2023, s. 510).

Öğretmenlerle ilgili sorunlara dair ulaşılan bir diğer bulgu da motivasyon düşüklüğüdür. Doğmuş ve Yıldırım (2023, s. 45-46) tarafından yapılan araştırmada okulun merkeze uzak olması, servis sorunları, telefon çekmemesi, okulda internet olmaması, akıllı tahta gibi teknolojik materyallerin olmaması, öğrencilerin derse karşı ilgisiz olması ve velilerin ilgisizliği gibi olumsuzlukların köy okulunda görevli olan öğretmenlerin motivasyonlarını düşürdüğü tespit edilmiştir. Motivasyon düşüklüğüne neden olan bu sorunların meta sentez çalışmasının farklı temalarında ulaşılan bulgularla örtüştüğü görülmektedir. Motivasyon düşüklüğünün öğretmenlerin eğitsel başarısını negatif yönde etkileyebileceği bu durumun da dolaylı yollardan öğrencilerin akademik başarısını düşürebileceği söylenebilir (Tulunay Ateş ve Buluç, 2018, s. 21). Demirkol (2019, s. 50) tarafından yapılan araştırmada ise okulun bulunduğu yerleşim yerinin öğretmenlerin motivasyon düzeyleri arasında anlamlı fark oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Köy okullarında görevli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar temasına dair oluşturulan üçüncü alt tema öğrencilerle ilgili sorunlardır. Bu alt temayla ilgili ulaşılan bulgulardan derse karşı ilgisizlik, düşük başarı seviyesi, ödev yapmamak, düşük hazırbulunuşluk ve devamsızlık gibi sorunların birinci ve üçüncü temalarda oluşturulan öğrencilerle ilgili sorunlar, ikinci temada ise eğitim öğretimle ilgili sorunlar alt temasında ulaşılan bulgularla ortak olduğu görülmektedir.

Dördüncü temaya ait dördüncü alt tema velilerle ilgili sorunlardır. Bu alt temaya dair ulaşılan bulgulardan ilgisizlik, eğitime önem vermemek, okul aile iş birliğinin

olmaması, düşük eğitim seviyesi, veliyle iletişim kuramamak, düşük ekonomik gelir sorunlarının birinci, ikinci ve üçüncü temalarda oluşturulan veli ile ilgili sorunlar alt temasında ulaşılan bulgularla ortak olduğu görülmektedir. Velilerle ilgili sorunlar alt temasına dair ulaşılan diğer bulgular öğrenciye materyal sağlamamak, il dışında çalışmak ve kız çocuklarını okula göndermemek sorunlarıdır.

Velilerle ilgili sorunlar alt temasına dair ulaşılan bulgulardan öğrenciye materyal sağlamamak sorununun birçok farklı nedeni olabilir. Meta sentez çalışmasında velilerle ilgili sorunlara dair ulaşılan ilgisizlik, eğitime önem vermemek ve ekonomik gelirin düşük olması gibi bulgular bu nedenlerden olabilir. Velilerin öğrencilere materyal sağlamaması aynı temanın öğrencilerle ilgili sorunlar alt temasına ulaşılan bulgulardan ödev yapmamak sorununun nedenlerinden biri de olabilir.

Velilerle ilgili sorunlara dair ulaşılan bir diğer bulgu il dışında çalışmaktır. Köylerde tarımsal faaliyetlerin ve hayvancılığın azalması (Güreşçi, 2013, s. 130), tarımsal makinelerin kullanımının artması (Yalçın ve Öcal Kara, 2016, s. 154) velilerin ekonomik gelir elde etmek için il dışına çalışmaya gitmesine neden olmaktadır. Bu durum ebeveynlerden babanın çocukların eğitimlerine katılımını olumsuz etkilemektedir. Bu durumun yansımalarından biri de veli toplantılarına annelerin daha yüksek katılım göstermesidir (Kazak ve Yavuz, 2024, s. 249; Nar, 2008, s. 24). Bazı durumlarda ise annelerin de veli toplantılarına katılmadıkları yerlerine öğrencinin ablası ya da abilerini gönderdikleri görülmektedir (Nazlı, Özer ve Şad, 2022, s. 717). Kotaman (2008, s. 135) tarafından yapılan araştırmada velilerin çocukların eğitimine katılımları ile öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu durum köy okullarındaki öğrencilerin akademik başarısının düşük olmasının nedenlerinden biri olabilir.

Veli sorunlarına dair ulaşılan son bulgu kız çocuklarını okula göndermemektedir. Kırsal bölgelerde yaşayan ailelerin kız çocuklarını okutmama eğilimlerin yüksek olduğu görülmektedir (Peker ve Kubar, 2012, s. 180; Yusufoglu, 2017, s. 114). Bu durumun nedeni kız çocuklarının ev işlerinde çalıştırılması ya da erken yaşlarda evlendirilmesidir (Yılmaztürk, 2016, s. 788). Doğu Anadolu bölgesinde ise kız çocuklarının okutulmasının önündeki en büyük engel bölgedeki feodal yapıdır (Gedikoğlu, 2005, s. 75). Küçükler (2018, s. 97) tarafından yapılan araştırmada kız çocuklarının okulu terk etme nedenleri muhafazakarlık, güvensizlik, yoksulluk ve

başarısızlık olarak açıklanmıştır. Bu durum kadınlar aleyhinde bir okullaşma oranı ortaya çıkarmakta ve aynı zamanda kadınların işgücüne katılımını olumsuz etkilemektedir (Korkmaz ve Korkut, 2012, s. 60)

Köy okulunda görevli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar temasına dair oluşturulan son alt tema çevresel ve coğrafi sorunlardır. Bu alt temaya dair ulaşılan bulgulardan kısıtlı sosyal yaşam, dil farklılığı, okulun merkeze uzak olması ve zorlu iklim şartları sorunları birinci, ikinci ve üçüncü temalarda yer alan çevresel ve coğrafi sorunlar alt temasında ulaşılan bulgularla benzer olduğu görülmektedir. Bu bulgulardan farklı olarak çevre kirliliği ve olumsuz rol modellerin bulunması sorunlarına ulaşılmıştır. Köylerde eğitim seviyesinin düşük olması bu sorunların nedenlerinden biri olarak gösterilebilir. Kızılaslan ve Kızılaslan (2005, s. 73) tarafından kırsalda yaşayan kişilerin çevre bilinç düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan araştırmanın katılımcılarının %54'ünün ilkokul, %14'ünün ortaokul, %11'inin lise ve %2'sinin üniversite mezunu olduğu %19'unun ise hiçbir eğitim almadığı tespit edilmiştir. Yine aynı araştırmada katılımcıların %49 'unun orta düzey, %27'sinin ise düşük düzeyde çevre bilincine sahip olduğu belirlenmiştir (s. 71). Velilerin eğitim seviyesinin düşük olması ve eğitime gereken önemi vermemesi ise çocuklar için olumsuz rol modeli oluşturabilir. Bu durumun çocukların eğitimin önemini yeterince kavrayamamasının nedenlerinden biri olduğu söylenebilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Türkiye’de köy okullarının sorunlarını belirlemek amacıyla yapılmış ve meta sentez çalışmasına dâhil edilme kriterlerini taşıyan 25 araştırma makalesinden elde edilen bulgular çalışmanın alt araştırma soruları bağlamında dört tema ve bu temalara ait 25 alt tema altında analiz edilmiş ve bütüncül bir bakış açısıyla sentezlenmiştir. Elde edilen sonuçlar ve öneriler bu bölümde sunulmuştur.

Sonuçlar

Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Sonuçlar

Dört sınıfın bir arada okutulduğu birleştirilmiş sınıflarda ayrı bir öğretim programının olmaması ve öğretmenlerin idarecilikten kaynaklı iş yükü dolayısıyla zaman yetersizliği yaşadıkları bu yüzden programın yetişmediği tespit edilmiştir.

Birleştirilmiş sınıflı okulların binalarının eski ve bakımsız olduğu, bakım ve onarım işleri için yardımcı personel olmadığı gibi yeterli maddi desteğin sağlanamadığı belirlenmiştir. Yardımcı personel olmadığı için bakım ve onarım işleriyle birlikte sınıflarda bulunan sobayı yakma işi öğretmenler tarafından yapılmaktadır. Bu durum öğretmenlerin eğitim öğretim sürecine ayırdıkları zamanın kısıtlanmasına neden olmaktadır. Bununla birlikte materyal eksikliği, akıllı tahta vb. teknolojik alet ile internet olmaması eğitim sürecinin niteliğini düşürmektedir.

Birleştirilmiş sınıflı okullarda genellikle lisans eğitiminden yeni mezun olmuş deneyimsiz sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı belirlenmiştir. Lisans eğitimleri sırasında birleştirilmiş sınıflarda eğitime dair uygulamalı ders almayan bu öğretmenlerin hem yöneticilik hem de öğretmenlik görevlerini yerine getirirken zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim hayatına birleştirilmiş sınıflı okullarda devam eden öğrencilerin velilerinin yeterince ilgili olmadığı, eğitime değer vermediği, bu yüzden bazı durumlarda çocukları okula göndermek yerine köy işlerinde çalıştırmayı tercih ettiği tespit edilmiştir. Ayrıca velilere ulaşılamaması, velilerin toplantılara katılmaması okul aile birliğinin kurulamamasına neden olmaktadır.

Birleştirilmiş sınıflarda farklı kademedeki öğrencilerin bir arada eğitim görmesi ve öğrenciler arasındaki yaş farkı zorbalık olarak nitelendirilebilecek bazı davranışların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Öğrencilerin veliler tarafından köy işlerinde çalıştırılması ise devamsızlık sorununu ortaya çıkarmaktadır. Bu yüzden öğrenciler akademik olarak geri kalmaktadır.

Birleştirilmiş sınıflı okulların genellikle uzak dağ köylerinde olması bu okullarda görev yapan öğretmenlerin ulaşım anlamında sorunlar yaşamasına neden olmaktadır. Uzaklık sorununun ortaya çıkardığı diğer bir sonuç ise birleştirilmiş sınıflarda görevli öğretmenlerin yaşadıkları sorunların çözümünde merkezi yönetimden ya da çevre okullardan yeterince destek alamamasıdır.

Taşınmalı Eğitim Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Sonuçlar

Okula ulaşımı servisle sağlanan taşınmalı öğrencilerin okul çıkış saatiyle birlikte servisle eve dönmeleri gerekmektedir. Bu yüzden taşınmalı öğrenciler DYK ve benzeri ders dışı etkinliklere katılamamaktadır. Bu durum taşınmalı öğrencilerin akademik olarak geri kalmasına neden olmaktadır. Taşınmalı öğrencilerin akademik olarak geri kalmasının bir başka nedeni de servisi kaçıran öğrencilerin devamsızlık yapmak zorunda kalmasıdır.

Taşınmalı öğrencilerin taşıma merkezi okulun bulunduğu köyde yaşayan öğrenciler tarafından dışlandığı ya da farklı köylerden gelen taşınmalı öğrenciler arasında gruplaşmalar yaşandığı belirlenmiştir. Bu ve benzeri durumlar taşınmalı öğrencilerde içe kapanıklık, kendini yalnız hissetme ve özgüven eksikliği gibi psikolojik sorunlar ortaya çıkarmaktadır.

Öğle yemeğini okulda yiyen taşınmalı öğrenciler yemeğin miktarı, lezzeti ve kullanılan iç malzemenin kalitesiyle ilgili sorunlar yaşamaktadır. Bazı okulların ise yemekhanesi olmadığı, öğrencilerin yemekleri hijyenik olmayan ortamlarda yemek zorunda kaldığı belirlenmiştir.

Uzun servis yolculukları yapmak zorunda kalan taşınmalı öğrencilerde yorgunluk, baş ağrısı, mide bulantısı ve dikkat dağınıklığı gibi sağlık sorunları ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte servise yetişebilmek için erken saatlerde kalkan öğrenciler uykusuzluk problemi yaşamaktadır. Bu sorunlar özellikle ilk ders saatlerinde taşınmalı öğrencilerin

akademik performansında düşüslere neden olmaktadır.

Servis şoförleri trafik kurallarına ve taşıma yönetmeliğine uygun olmayan davranışlar sergilemektedir. Bu durum servis şoförlerinin eğitim seviyesi düşük ve yeterli donanıma sahip olmayan kişiler arasından seçildiğini göstermektedir.

Taşımali eğitim için uygun olmayan servis araçları güvenli ve konforlu bir yolculuk için engeller teşkil etmektedir. Araçların bakımsız olması ve emniyet kemerlerinin bozuk olması güvenli yolculuğu; aracın pis olması, kötü kokması ve kaloriferlerin yanmaması ise konforlu bir yolcuğu engellemektedir.

Taşımali öğrencilerin velilerinin taşıma merkezi okula ulaşımında sorun yaşadıkları bu yüzden veli toplantılarına katılamadıkları belirlenmiştir. Bu durumun sonucu olarak öğretmenler ile velilerin iletişimde güçlükler yaşanmakta, okul aile iş birliği tam olarak sağlanamamaktadır.

Taşıma güzergahı olan yolların bozuk olması öğrencilerin seyahat konforunu azaltmaktadır. Bununla birlikte kış aylarında yollarda meydana gelen buzlanma kaza riski ortaya çıkarmaktadır. Bu durum öğrencilerin taşımali eğitime ilişkin görüşlerini olumsuz etkilemektedir.

Köy Okullarında Görevli Yöneticilerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Sonuçlar

Köy okulunda görevli yöneticiler tarafından üst yönetimlerce merkez-köy okulu ayırımı yapıldığı düşüncesinin var olduğu görölmektedir. Bürokratik süreçlerin bazı sorunların çözüm sürecini uzattığı, bu tip sorunların çözümünde üst yönetimlerden bağımsız hareket edebilme yetkisinin köy okulu yöneticileri tarafından talep edildiği görölmektedir.

Köylerdeki okul binalarının eski ve bakımsız olmasıyla birlikte yardımcı personel olmayışı idarecilerin iş yükünü artırmaktadır. Derslik sayısının az olması sınıfların kalabalık olmasına neden olmaktadır. Bununla birlikte eğitim materyali ve teknolojik donanım eksikliği yaşanan köy okullarında eğitim sürecinin niteliği düşmektedir.

Köy okulunda görevli öğretmenlerin yaşadığı servisle ulaşım, materyal eksikliği, velilerdeki ilgisizlik gibi birçok olumsuz durum bu öğretmenlerin bir an önce merkez

okullara gitme isteğini artırmaktadır. Bu durum köy okullarında öğretmen eksikliğine neden olmaktadır. Yaşanan öğretmen eksikliği sorununun ücretli öğretmen görevlendirmesiyle giderilmeye çalışıldığı görülmektedir.

Köyden kente göç nedeniyle bazı köy okullarının sınıf mevcudu çok azken, bazı köy okullarında yeterli derslik olmadığı için sınıflar çok kalabalıktır. Bununla birlikte derslere ilgi göstermeyen, ödev yapmayan ve devamsızlık sorunu olan öğrencilerin olduğu görülmektedir.

Velilerin eğitim seviyesinin düşük olduğu ve eğitime önem vermedikleri tespit edilmiştir. Bunun sonucunda çocukların bazı zamanlarda okula gönderilmediği ve köy işlerinde çalıştırıldığı belirlenmiştir.

Köy Okullarında Görevli Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Sonuçlar

Eğitim materyali ve teknolojik donanım eksikliğiyle birlikte sınıfların kalabalık olması eğitim faaliyetlerinin niteliğini düşürmektedir. Kütüphane ve laboratuvar gibi sınıf dışı alanların olmaması derslerin sadece sınıflarda işlenmesine neden olmaktadır.

Lojman olmayan köylerde öğretmenler her gün gidiş geliş yapmak durumunda kalmaktadır. Kalabalık sınıflarda öğretmenlerin sınıf yönetiminde güçlük çektiği görülmektedir. Köy okullarının dezavantajlı durumu öğretmenlerin motivasyonlarının düşmesine neden olmaktadır.

Öğrencilerin akademik başarıları düşük olmakla birlikte, derslere karşı ilgisiz ve hazırbulunuşlukları düşüktür. Ortaokul kademesi için akademik başarının düşük olmasının nedeni bazı öğrencilerin birleştirilmiş sınıflı okullarda ilköğretim eğitimini tamamlamalarıdır. İlköğretim kademesi için akademik başarının düşük olmasının nedeni ise öğrencilerin anasınıfı eğitimi almamasıdır.

İş imkanlarının kısıtlı olduğu köylerde ailelerin ekonomik geliri düşüktür. Bu yüzden bazı ebeveynlerin (çoğunlukla baba) il dışına çalışmaya gittiği görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin veli olarak sadece annelerle ya da babalarla iletişim kurmasına neden olmaktadır.

Öneriler

Meta sentez çalışmasının sonuçlarına bağlı olarak geliştirilen öneriler, politika belirleyicilere ve araştırmacılara yönelik öneriler olmak üzere iki ayrı başlık altında aşağıda yer almaktadır.

Uygulamacılara ve Politika Belirleyicilere Yönelik Öneriler

Birleştirilmiş sınıflı okullarda görevli müdür yetkili öğretmenlerin eğitim faaliyetlerinin dışında kalan iş yükünün fazlalığı nedeniyle müstakil sınıflarda uygulanan öğretim programını yetiştirmesi mümkün olmamaktadır. Bu durum dikkate alınarak birleştirilmiş sınıfların her bir kademesi için birleştirilmiş sınıfın doğasına uygun ayrı bir eğitim programı düzenlenebilir.

İlk atama yeri birleştirilmiş sınıflı okullar olan sınıf öğretmenleri eğitim öğretim süreciyle birlikte idarecilik görevlerinden kaynaklı bürokratik faaliyetleri de yerine getirmek zorundadır. Bazı üniversitelerin sınıf öğretmenliği lisans bölümünde birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersinin olduğu ancak derslerin teorik boyutta işlendiği bazı üniversitelerin lisans bölümünde ise bu dersin hiç olmadığı görülmektedir. Lisans eğitimleri süresince birleştirilmiş sınıflarda öğretime dair uygulamalı ders almayan öğretmenler deneyimsiz oldukları için bu süreçte oldukça zorlanmaktadır. Sınıf öğretmenliği lisans bölümü dersleri arasında birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersi olmayan bölümlere bu dersin eklenmesi sınıf öğretmenlerinin birleştirilmiş sınıflı okullarda yaşayacağı sorunların üstesinden gelmesine katkı sağlayabilir. Bu dersin olduğu sınıf öğretmenliği lisans bölümlerinde ise dersin süresi artırılabilir ve dersin içeriği uygulamalı eğitimlerle zenginleştirilebilir. Benzer şekilde yurt dışında da birleştirilmiş sınıf öğretmenlerin lisans eğitimlerinden ziyade tecrübelerini mesleki deneyimleri içerisinde ya da meslektaşlarıyla kurdukları iş birliği sayesinde edindikleri tespit edilmiştir (Hyry-Beihammer ve Hascher, 2015, s. 91). Bu yüzden benzer sorunları bu sınıf öğretmenlerinin de yaşadığı söylenebilir (Boix ve Busca, 2020, s. 129). Bu sorunların çözümü için birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek adına hem okul kurumları hem de hükümetler tarafından gerekli yatırımların yapılması gerektiği belirtilmiştir (Dontogan, Lunio-Toctocan, Ricardove Saldo, 2024, s. 232).

Köy yaşantısına uzak olan sınıf öğretmeni adayları birleştirilmiş sınıflı okullara

atandıklarında soba yakma, odun kırma, baca temizleme, okul boyama, dikiş dikme, tamir ve tadilat gibi eğitim sürecinin dışında kalan işlerle ilgilenmek zorunda kalmaktadır. Eğitim fakültelerinde sınıf öğretmeni adaylarının bu işlere yönelik tecrübe kazanmasını sağlayacak deneyim atölyeleri kurulabilir.

Dört sınıfın bir arada okutulduğu birleştirilmiş sınıflarda eğitim materyallerinin çeşitlendirilmesi, akıllı tahta gibi teknolojik aletlerle birlikte internet erişiminin sağlanması birleştirilmiş sınıflardaki eğitimi daha nitelikli hale getirebilir. Benzer yurt dışı çalışmalarda da birleştirilmiş sınıflarda kaynak veya eğitsel materyal eksikliği yaşandığı (Carrete-Marín, Domingo-Peñafiel ve Simó-Gil, 2024, s. 8), bu durumun öğretmenlerin çalışma motivasyonunu olumsuz etkilediği, internet tabanlı iletişim araçlarını kullanamamanın öğretmenleri çevrelerinden izole bir hale getirdiği ve mesleki iletişimi olumsuz etkilediği tespit edilmiştir (Taole ve Cornish, 2021, s. 114). Bu yüzden birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin kaynak ve materyal yönünden politika yapıcılar tarafından desteklenmesi gerekmektedir (Little, Pridmore ve Bajracharya, 2005, s. 13)

Birleştirilmiş sınıfların yapısı gereği sınıf yönetiminin zorlaşması, zaman yetersizliği ve bunlara bağlı olarak akademik başarının düşük olması sorunuyla ilgili yurt dışı çalışmalar incelendiğinde, iş birliğine dayalı öğrenme, bağımsız ve küçük grup öğrenimini destekleyen fiziksel düzenlemeler oluşturulması (Abós, 2014, s. 117; Bunga, Olano ve Morga, 2025, s. 388), öğretim faaliyetlerinin birleştirilmesi, donanımlı öğrenme alanları, okul dışı öğrenme faaliyetleri (Martinko ve Topolovčan, 2023, s. 177), öğrencilerin bireysel farklılıklarına ve öğrenme stillerine uygun öğrenme deneyimleri tasarlanması (Taole, 2020, s. 1268), yani bireyselleştirilmiş eğitim programı uygulamasının öğrencilerin akademik ve psikososyal gelişimi ile ilgili birçok fayda sağladığını tespit edilmiştir (Shareefa, 2021, s. 13). Berry (2000, s. 13) ise birleştirilmiş sınıflarda sınıf düzeylerinin yaşa göre değil, bilgi düzeyine göre oluşturulmasının avantaj sağlayabileceğini belirtmiştir. Tüm bunlardan yola çıkarak birleştirilmiş sınıfların, öğrencilerin akademik gelişimi için müstakil sınıfların ötesinde bir fırsat sağlayabileceği söylenebilir (Munser-Kiefer, Martschinke, Lindl ve Hartinger, 2023, s. 351).

Destekleme ve yetiştirme kursu ya da diğer okul dışı faaliyetlere katılamayan taşınmalı öğrenciler için ek servisler düzenlenmesi bu öğrencilerin akademik başarısının

yükselmesini sağlayabilir.

Taşımalı öğrencilerin kendi köylerinden farklı bir yerde eğitim hayatlarını devam ettirmesi bu öğrenciler açısından olumsuz durumların yaşanmasına neden olabilmektedir. Bu durum göz önünde bulundurularak taşımalı eğitim uygulaması bulunan okullarda öğrenci sayısına bakılmaksızın rehber öğretmen görevlendirilmesi bu öğrencilerin sorunlarının profesyonel bir şekilde çözüme kavuşturulmasına katkı sağlayabilir.

Taşımalı öğrenciler için okula gönderilen yemeklerle ilgili daha sık denetim yapılması bu duruma ilişkin yaşanan sorunların azalmasını sağlayabilir.

Servis araçlarının ilgili devlet personelleri tarafından daha sık denetlenmesi, belirlenen ihmallerle ilgili cezai yaptırım uygulanması öğrencilerin servis yolculuğunu daha güvenli hale getirebilir.

Servis şoförlerinin belirli aralıklara iletişim, çocuk gelişimi vb. konularla ilgili eğitimler alması sağlanabilir. Böylece servis şoförlerinin öğretmen, aile ve öğrencilerle kuracağı iletişim daha sağlıklı hale gelebilir.

Uzun servis yolculukları yüzünden yorgunluk yaşayan taşımalı öğrenciler taşıma güzergahındaki yolların bozuk olmasından dolayı ekstra sorunlar yaşamaktadır. Kış aylarında yolların buzlanması ailelerde ve çocuklarda kaza endişesi yaratmaktadır. Yolların belirli aralıklarla iyileştirilmesiyle birlikte kış aylarında yapılacak tuzlama çalışmaları hem velilerin hem de öğrencilerin taşımalı eğitime ilişkin olumlu tutumlar geliştirmesini sağlayabilir.

Köy okulları bünyesinde hem velilere hem de öğrencilere yönelik düzenlenecek kültür sanat etkinliklerinin (tiyatro, sinema, şiir dinletisi vb.) teşvik edilmesi, araç gereç bakımından desteklenmesi bu tür çalışmaların sayısını artırabilir. Bu sayede köy hayatının kısıtlı sosyal yaşantısı biraz da olsa aşılabilir.

Öğretmenlerin köy okullarında çalışmasını teşvik edebilmek adına köy öğretmenlerinin sosyal ve ekonomik haklarında iyileştirmeler yapılabilir. Bu durum köy okullarında yaşanan öğretmen eksikliği sorununa çözüm sağlayabilir.

İl dışında düzenlenen seminerlere köy öğretmenlerinin katılımını sağlayabilmek

için köy öğretmenleri adına kota (%5-%6 köy öğretmeni) konulabilir.

Okullarda bulunan eğitsel materyallerin sayısının tespit edilmesi amacıyla geliştirilecek bir yazılımla (e- materyal), direkt bu yazılım üzerinden ihtiyaç fazlası materyallerin köy okullarıyla paylaşılması sağlanabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Meta sentez çalışması doğrultusunda yapılan literatür taramasında araştırmacıların birleştirilmiş sınıflı okullar ile taşınmalı eğitim uygulaması bulunan okullara yönelik araştırmalara yoğunlaştığı belirlenmiştir. Köy okullarında görevli yöneticiler ile öğretmenlere yönelik araştırmaların görece daha az olduğu görülmektedir. Benzer şekilde köy okullarına bağlı anaokullarına yönelik yapılan araştırma sayısı da çok azdır. Gelecekteki araştırmaların çalışma gruplarına yönelik seçimler bu bağlamda yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abós, P. (2014). El modelo de escuela rural multigrado es un modelo del que podamos aprender? es transferible a otro tipo de escuela? [Can we learn the rural multigrade school? Has it a transferable model?]. *Innovación Educativa*, (24), 99–118.
- Açan, M. (2015). *Birleştirilmiş sınıfta ilk okuma yazmayı öğrenme ve öğretme sürecinin betimlenmesi: Bir durum çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ada, Ş. ve Akan, D. (2007). Değişim sürecinde etkili okullar. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 343-373.
- * Adanur Kudal, Z. ve Altun, T. (2012). Birleştirilmiş sınıflarda yapılandırmacı yaklaşımın uygulanabilirliğinin öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi: Trabzon ili örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 89-109.
- Aguirre, R.T. ve Bolton, K.W. (2014). Qualitative interpretive meta-synthesis in social work research: Uncharted territory. *Journal of Social Work*, 14(3), 279-294.
- Ağırkaya, A. (2010). *Taşınmalı eğitim uygulamasında öğretmenler ve öğrencilerin karşılaştıkları güçlükler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Akbaba, A. ve Nas, Z. (2019). Köy okullarında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik algıları. *Eurosia Journal of Social Sciences and Humanites*, 6(8), 51-61.
- *Akbaba, A. ve Yağmur, A. (2022). Göreve yeni başlayan köy okulu yöneticilerinin karşılaştıkları yönetsel sorunlar (Van ili örneği). *Türk ve İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(32), 231-244.
- Akhan, Ş. ve Bindak, R. (2017). Bazı kişisel değişkenlerin ortaokul öğrencilerinin matematik başarıları üzerindeki etkisi: Bir regresyon modeli. *Ihlara Eğitim Araştırma Dergisi*, 2(2), 05-17.

- *Akın U., Adıgüzel, Ö. ve Aytaş, E. (2022). Köy okulunda müdür olmak: sorunlar, uygulamalar ve çözüm önerileri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(18), 168-207.
- Aktürk, R. (2022). Müdür yetkili olarak görev yapan sınıf öğretmenlerinin müdürün görev, yetki ve sorumluluklarını yerine getirmekle ilgili öz yeterlik algıları. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(11), 55-75.
- Aküzüm, C., Yavaş, T., Tan, Ç. ve Uçar, M. B. (2015). İlköğretim kurumu öğrencilerinin devamsızlık ve okul terki nedenleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 167-192.
- Akyüz, Y. (2021). *Türk eğitim tarihi M.Ö. 1000- M.S. 2021*. Ankara: Pegem Akademi.
- Al, H. (2019). *Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum
- Altaş, S. (2017). Geleceğe miras olarak bırakılan bir kırsal kalkınma projesi: Atatürk'ün ideal cumhuriyet köyü. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 6, 255-287.
- Altinkurt, Y. (2015). Öğrenci devamsızlıklarının nedenleri ve devamsızlığın akademik başarıya olan etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (20), 129-142.
- Altun, İ. ve Altun, E. (2022). Okul idarecilerinin taşınmalı eğitime bakış açıları ve yaşadıkları problemler. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies*, 8(23), 63-74.
- Altun, İ., Altun, E. ve Yalnız, H. (2022). Ortaokul öğrencilerin taşınmalı eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi (Kahramanmaraş ili örneği). *Atlas Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(12), 166-181.
- Altun, S. A. (2009). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 567-586.
- Analı, K.C. ve Şahin A. (2020). Kırsal bölgelerde mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin

mesleki sorunları. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(2), 396-414.

*Anılan, H., Kılıç, Z. ve Demir, Z.M. (2015). Kırsal alanda öğretmen olmak: Sınıf öğretmenlerinin bakış açısı. *Turkish Studies*, 10(11), 149-172.

Apan, R. N. (2025). *Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin akran öğretimine yönelik görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Arı, A. (2003). Taşınabilir ilköğretim uygulaması uşak örneği. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 101-115.

Arı, İ. (2021). *Coğrafyanın taşınabilir eğitim uygulaması üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

Arlier, F. ve Filiz, S. (2024). Taşınabilir ortaokul öğrencilerinin okul bağlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, 17(99), 15-32.

Arslan, C. (2013). *Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin yönetimle ilgili sorunlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Aslan, G. (2021). İlkokul ve ortaokulların hayati sorunları ve çözüm önerileri: Okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı nitel bir analiz. *Journal of Qualitative Research in Education*, 25, 204-242.

Aslan, S. (2013). Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin “öğretmen” kavramı ile ilgili algılarının metaforik incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(6), 43-59.

Aslanargun, E., Bozkurt, S. ve Sarıoğlu, S. (2016). Sosyo ekonomik değişkenlerin öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkileri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(27/3), 201-234.

Atabeyoğlu, Ö. (2017). Atatürk’ün kırsal kalkınma projesi "İdeal Cumhuriyet Köyü Projesi" nin mekân kuramları açısından değerlendirilmesi. *Artvin Çoruh Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, 18(2), 176-185.

- Atamtürk, E., Çavuşoğlu, T. ve Danış, M.Z. (2023). Cumhuriyet tarihinde sosyal hizmetin ilk örüntüleri: Bir toplum kalkınması modeli olarak millet mektepleri. *Vakanüvis-Uluslararası Tarih Araştırmaları Dergisi*, 8(Özel Sayı: Dr. Recep Yaşa'ya Armağan), 2202-2218.
- Au, W. (2007). High-stakes testing and curricular control: A qualitative metasynthesis. *Educational Researcher*, 36(5), 258-267.
- Avcı, C. (2013). Harf inkılabı ve millet mektepleri. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 3(1), 43-60.
- Avcı, M., Güçlü, S., Koç Can, S., Can, M., Karakaya, M. V. ve Asoğlu, A. Y. (2023). Taşınabilir eğitim kapsamındaki ortaöğretim okullarında yaşanan sorunlara okul müdürlerinden çözüm önerileri. *International Social Sciences Studies Journal*, 9(108), 5442-5447.
- Aybedis, M. (2025). *Birleştirilmiş sınıflı uygulamaların öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sinop Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sinop.
- Aydın Timur, H. (2017). *Taşınabilir eğitim sistemi uygulamasının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Ayhan, B. ve Sarıca, A. (2024). *Bakan Tekin: 2023-2024 eğitim öğretim yılında 1 milyon 29 bin 250 öğrenciye ücretsiz öğle yemeği verildi*. Anadolu Ajansı. <https://www.aa.com.tr/tr/politika/bakan-tekin-2023-2024-egitim-ogretim-yilinda-1-milyon-29-bin-250-ogrenciye-uccretsiz-ogle-yemegi-verildi/3393728#:~:text=Milli%20E%C4%9Fitim%20Bakan%C4%B1%20Yusu%20Tekin,%C3%B6%C4%9Fle%20yeme%C4%9Fi%20verilmi%C5%9Ftir.%22%20dedi>. adresinden 23.04.2025 tarihinde alınmıştır.
- Aykaç, M. (2007). İlköğretim sanat etkinlikleri dersinde yaratıcı drama yönteminin öğrenci memnuniyeti açısından değerlendirilmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(3/4), 27-44.
- Aysal, N. (2005). Anadolu'da aydınlanma hareketinin doğuşu: Köy enstitüleri. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, (35-36), 267-282.

- Babahanoğlu, R. ve Başer, D. (2017). Türkiye’de okul sosyal hizmetinin önemi ve gerekliliği: Konya örneği. *Journal of International Social Research*, 10(51), 650-655.
- Barroso, J. ve Powell-Cope, G.M. (2000). Metasynthesis of qualitative research on living with HIV infection. *Qualitative Health Research*, 10(3), 340-353.
- Barroso, J., Gollop, C.J., Sandelowski, M., Meynell, J., Pearce, P.F. ve Collins, L.J. (2003). The challenges of searching for and retrieving qualitative studies. *Western Journal of Nursing Research*, 25(2), 153-178.
- Başaran, İ. E. (2006). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bayar, A. ve Bozoğlu, N. (2021). Taşımali eğitimde karşılaşılan sorunlar. *International Academic Social Resources Journal*, 6(23), 343-353.
- Bayar, A. ve Çelik, K. (2020). Ücretli öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm yolları. *Academic Social Resources Journal*, 5(16), 361-371.
- Bayar, A. ve Özsalih, O. (2021). Okul yöneticilerinin taşımali eğitimde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri. *International Social Sciences Studies Journal*, 7(82), 2194-2203.
- Bayar, A. ve Topal, M. (2020). Müdür yetkili öğretmen olarak görev yapan öğretmenlerin bu uygulamaya yönelik görüşleri. *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 6(31), 1472-1489.
- Bayraktutan, F. (2020). Millet Mekteplerinin halk eğitimi açısından incelenmesi. *Recent Period Turkish Studies*, (37), 119-150.
- Beck, C. T. (2001). Caring within nursing education: A metasynthesis. *Journal of Nursing Education*, 40(3), 101–109.
- Bekmezci, H. ve Özkan, H. (2015). Oyun ve oyuncağın çocuk sağlığına etkisi. *İzmir Dr. Behçet Uz Çocuk Hastalıkları Dergisi*, 5(2), 81-87.

- Beltekin, N. (2021). Eğitim politikalarıyla ilgili temel kavramlar. A. Balyer, K. Özcan ve A. Bayram (ed). *Eğitim politikaları* içinde (s. 1-19). Ankara: Anı.
- Berk, D. (2024). Öğretmen açığına rağmen atamalar yetersiz. <https://9koy.org/ogretmen-acigina-ragmen-atamalar-yetersiz.html#:~:text=Uzmanlar%2C%20%E2%80%9CYetersiz%20kalan%20atamalar%20ve,bin%20%C3%B6%C4%9Fretmen%20atamas%C4%B1%20yap%C4%B1laca%C4%9F%C4%B1n%C4%B1%20duyurdu.=> adresinden 04.04.2025 tarihinde alınmıştır.
- Berry, C. (2000). Multigrade teaching: A discussion document. Erişim adresi: https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=Berry%2C+B,+%282010%29,+Multigrade+teaching,+Discussion+document&btnG=
- Blatchford, P., Russell, A., Bassett, P., Brown, P. ve Martin, C. (2007). The effect of class size on the teaching of pupils aged 7–11 years. *School effectiveness and school improvement*, 18(2), 147-172.
- *Bilek, E. ve Kale, M. (2012). Taşıma merkezi okullarda görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre taşımali eğitim uygulamadı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 609-632.
- Bilir, A. (2008). Birleştirilmiş sınıflı köy ilköğretim okullarında öğretmen ve öğretim gerçeği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 1-22.
- Biçici, M. Ve Özlü, Z. Y. (2020). Harf İnkılâbı üzerine Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde çıkan tartışmalar ve karşıt görüşler. *Tarih ve Gelecek Dergisi* 6(1), 180-197.
- Boix, R. ve Busca, F. (2020). Competencias del profesorado de la escuela rural catalana para abordar la dimensión territorial en el aula multigrado. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 18(2), 115-133.
- Bondas, T. ve Hall, E. O. C. (2007). Challenges in approaching metasyntesis research. *Qualitative Health Research*, 17(1), 113-121.
- Bozkurt, E., Bayar, A. ve Üstün, A. (2018). Okul yöneticilerinin okul çevre ilişkileri ile

ilgili sorunları ve çözüm önerileri. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(3), 2561-2574.

Bozkurt, İ. ve Bozkurt, B. (2009). Yeni alfabenin kabulü sonrası Mersin’de açılan Millet Mektepleri ve çalışmaları. *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 8(18), 117-35.

*Bozpolat, E. (2020). Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim Programlarının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlara ve Çözümlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Tarih Okulu Dergisi*, 45, 1011-1044.

Boyacıoğlu, R. (2001). Harf devrimi ve sağladığı kolaylıklar. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 17(50), 429-50.

*Bulut, K. ve Coşkun, H. (2017). Kırsal kesime atanan Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin mesleğe uyum süreci. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 159-185.

Bunga, J. B., Olano, M. L. R. ve Morga, M. R. (2025). Differentiated instruction in multigrade classrooms: Bridging theory and practice. *International Journal of Educational Methodology*, 11(3), 377-390.

Campbell, R., Pounda, P., Popea, C., Brittenb, N., Morgand, M. ve Donovana, J. (2003). Evaluating meta-ethnography: a synthesis of qualitative research on lay experiences of diabetes and diabetes care. *Social Science and Medicine*, 56(4), 671–684.

Carrete-Marín, N., Domingo-Peñafiel, L. ve Simó-Gil, N. (2024). Teaching materials in multigrade classrooms: A descriptive study in Spanish rural schools. *Social Sciences and Humanities Open*, 10, 1-10.

CASP (2018). Critical Appraisal Skills Programme (2018) – Qualitative Checklist. Erişim Adresi: <https://casp-uk.net/casp-tools-checklists/>

Ceylan, M. ve Çoban, A. (2021). 4. sınıf sosyal bilgiler programı öğrenme alanlarında yer alan Coğrafya konularının öğretilmesinde karşılaşılan sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 104-113.

Charmaz, K. (2015). Grounded theory. *Qualitative psychology: A practical guide to research methods*, 3, 53-84.

- Chrastina, J. (2018). *Meta-Synthesis of qualitative studies: Background, methodology and applications*. NORDSCI International Conference (Jul 17, 2018), Helsinki, Finland.
- Çiloğlu, M. A ve Kayar, H. S. (2023). Göreve yeni başlayan okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri: Bir durum çalışması. *Bilim Armonisi Dergisi*, 6(2), 20-29.
- Cinkir, S. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin sorunları: Sorun kaynakları ve destek stratejileri. *İlköğretim Online*, 9(3), 1027-1036.
- Cinoğlu, M., Öztürk, M. ve Demir, H. (2014). Birecik'te taşınmalı eğitim uygulamalarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11, 211-229.
- Cizreli, E., Karlı, G., Doğru Kanuş, Ş., Atlı, B., Yıldırım, O., Tekin, H., Ölker, E. ve Kızıdağ, S. (2023). Birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin eğitim- öğretim ve yönetim alanındaki sorunları. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 10(91), 108–117.
- Coşkun, E. (2003). Çeşitli değişkenlere göre lise öğrencilerinin etkili okuma becerileri ve bazı öneriler. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 101-130.
- Çakır, M. (2023). Ortaokullarda taşınmalı eğitim uygulaması ve karşılaşılan sorunlar (Erbaa ilçesi örneği). *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(144), 531-551.
- Çakır, P. ve Fırat, N. (2019, Kasım). *Birleştirilmiş sınıflarda görev yapmış öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin görüşleri*. 10. Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu (s. 134-143). Antalya.
- Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38.
- Çalışoğlu, M. ve Tanışır, S.N. (2017). Birleştirilmiş sınıfta görev yapan sınıf öğretmenlerinin “birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersi”ne yönelik görüşleri. *Ekev Akademi Dergisi*, (21), 215-228.
- *Çam Tosun, F. ve Filiz, T. (2017). Müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları ekonomik ve okul işletmesiyle ilgili sorunlar. *İlköğretim Online*, 16(3), 978-991.

- *Çapuk, S. ve Ünsal, M. (2017). Köy okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini faktörler. *Turkish Studies*, 12(25), 193-212.
- *Çavuşoğlu, D. ve Dönmez, B. (2018). Yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre Pazarcık'ta taşınalı eğitim uygulaması. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(4), 646-675.
- Çekengil, S. S., Aytaş, E., Güçlü, H., ve Akgül, İ. (2023). Birleştirilmiş sınıf uygulamasının eğitim öğretim süreçleri açısından değerlendirilmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(2), 436-455.
- Çelik, F. O. (2019). *Taşınalı eğitim veren ilkokullarda ve ortaokullarda risk ve risk yönetimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Van Yüzüncüyıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Çetinkaya, M. ve Üzümcü, M. (2021). Taşınalı eğitim üzerine yapılan çalışmaların incelenmesi. *Siirt Eğitim Dergisi*, 1(2), 1-16.
- Çınar, A., Koç, N., Yankayış, S., Güler, F., ve Çapar, F. (2024). Taşınalı eğitim veren okullardaki okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin, öğrencilerin yaşadıkları zorluklar hakkındaki düşünceleri. *Ulusal Özgün Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 109-125.
- Çoşkun, M. ve Çetinkaya, S. (2018). Birleştirilmiş sınıflarda ve müstakil sınıflarda öğrenim gören 1. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisinin değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 987-1002.
- Demir, B. ve Murat, T. (2024). Ernis Köy Enstitüsü. *Fırat Üniversitesi Harput Araştırmaları Dergisi*, 11(21), 71-88.
- Demir, F. (2022). Birleştirilmiş sınıflarda öğretim açısından lisans eğitimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 1698-1716.
- Demir, F. (2023). Öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıf deneyimlerinin incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 960-984.
- Demir, G. T. ve Altunay Şam, E. (2017). Millet mekteplerinin fikri temelini oluşturan halk dersane ve konferansları talimatnamesi üzerine bir inceleme. *Akademik*

Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5(49), 337-350.

*Demir, M. ve Eryaman, M. Y. (2021). Taşımalı ilkokul uygulaması ve karşılaşılan sorunlar: Antalya ili Korkuteli kırsalı örneği. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 15(35), 213-247.

Demir Çetin, P. (2019). *Birleştirilmiş sınıflarda ilk okuma ve yazma öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.

*Demir Yıldız, C. ve Budancamanak, C. (2024). Köy Okullarındaki Eğitim Kahramanlarının Zorluklarla Dolu Yolculuğu: Öğretmen ve Yöneticilerin Karşılaştığı Sorunlar. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 15(29), 1-28

Demirci, R. (2022). Problems encountered in bussed education and solution suggestions according to the opinions of managers and teachers working in transportation-centered schools in Türkiye. *Journal of Education, Theory and Practical Research*, 8(3), 293-306.

Demirkol, M. (2019). Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyleri. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 37-54.

Demirtaş, H., Yılmaz, G. ve Çağlar, Ç. (2021). Okullarda amaçtan sapmaya neden olan etkenler. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 44-63.

Deniz, K. (2003). Yazılı anlatım becerileri bakımından köy ve kent beşinci sınıf öğrencilerinin durumu. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, (13), 233-255.

Dilekçi, A. (2023). Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) eğitim içeriklerinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(1), 509-530.

Dikici, E. (2022). Kültür aktarımı açısından okulların işlevi üzerine bir derleme. *International Social Sciences Studies Journal*, 8(93), 80-87.

Dinçer, S. (2018). Eğitim bilimleri araştırmalarında içerik analizi: Meta-analiz, meta-sentez, betimsel içerik analizi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 176-190.

- Divrik, M., Tüy, S., Kaplan, Y. ve Ölçer, N. (2024). Taşımalı eğitim sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar. *Usbilim Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(10), 1-27.
- Doğmuş, I. ve Yıldırım, S. (2023). Sınıf öğretmenlerinin iş stresinin psikososyal risk faktörlerine göre incelenmesi: Iğdır Tuzluca örneği. *Journal of Academic Perspective on Social Studies*, (1), 38-53.
- Dontogan, T. G., Lunio-Toctocan, C. T., Ricardo, K. R. D. ve Saldo, M. L. (2024). Inclusive pedagogy: Systematic review on exploring stakeholder engagement in multigrade classroom teaching. *Cognizance Journal of Multidisciplinary Studies*, 4(4), 222-234.
- *Döş, İ. ve Sağır, M. (2013). Birleştirilmiş sınıflı ilkokulların yönetim sorunları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 237-250.
- *Döş, İ. ve Kayran, M. (2013). İl eğitim denetmenlerinin rehberlik görevlerini gerçekleştirme düzeylerine ilişkin müdür yetkili öğretmenlerin görüşleri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 87-103.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (1967). İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı. (1968-1972). Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wpcontent/uploads/2022/07/Ikinci_Bes_Kalkinma_Planı-1968-1972.pdf
- Devlet Planlama Teşkilatı. (1977). Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı Eğitim Özel İhtisas Komisyonu Raporu (1977). Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/04_E%C4%9Fitim.pdf
- Dursun, F. (2006). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 33-57.
- Dursun, Ş. ve Dede, Y. (2004). Öğrencilerin Matematikte Başarısını Etkileyen Faktörler Matematik Öğretmenlerinin Görüşleri Bakımından. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 217-230.

- Düşgün, S. N. (2023). *Bir köy okuluna yeni atanmış matematik öğretmenlerinin yaşantıları: Siirt ilinde çoklu bir durum çalışması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Elagöz, Z. (2022). Eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin taşınmalı eğitim kapsamındaki öğrencilerin eğitim öğretim motivasyonlarını artırıcı çalışmalarının öğrenci başarısına etkisinin incelenmesi. *International Academic Social Resources Journal*, 7(39), 766-776.
- *Elçiçek, Z. ve Kaplan, U. (2021). Taşınmalı eğitim uygulamalarına yönelik öğretmen değerlendirmeleri. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27, 202-219.
- Eğitim ve Bilim Gücü Dayanışma Sendikası (2022). Öğretmen ulaşım ve servis ücret giderlerini MEB'den talep ettik. <https://www.egitimgucusen.org.tr/bizden-haberler/ogretmen-ulasim-ve-servis-ucret-giderlerini-mebden-talep-ettik/> = adresinden 05.04.2025 tarihinde alınmıştır.
- Eğitimde Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi. (1960). Erişim adresi: <https://www.unesco.org/en/education/right-education/convention-against-discrimination>
- Erdem, A. R., Kamacı, S. ve Aydemir, T. (2005). Birleştirilmiş sınıfları okutan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar: Denizli örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 1(1-2), 3-13.
- Erdem, Ç. (2008). Cumhuriyet yönetiminin 1930'lu yıllarda köyde ve köylülükte dönüşümü gerçekleştirme isteğinin bir aracı olarak “Köy Eğitim Kursları”. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(3), 187-200.
- Erdem, E. (2018). *Birleştirilmiş ve müstakil sınıflı ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin öğrencilerin sosyal becerilerine ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Erdim, L. ve Ergün, A. (2016). Boşanmanın ebeveyn ve çocuk üzerindeki etkileri. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*, 3(1), 78-84.
- Eren Yalçın, G. ve Öcal Kara, F. (2016). Kırsal göç ve tarımsal üretime etkileri. *Harran Tarım ve Gıda Bilimleri Dergisi*, 20(2), 157-158.

- Ergün, M. (1987). Türkiye'de öğretmen yetiştirme çalışmalarının gelişmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 10-18.
- Ergün, M. (1994). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Erkmen, A. (2020). Atatürk döneminde Türkiye’de halk eğitimi faaliyetleri. *Turkish Studies*, 15(8), 3521- 3544.
- Erkuş, S. ve Yazar, T. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 196-211.
- Eroğlu Demirhan, B. (2023). *Taşımalı ve birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan ilkokullarda akran zorbalığı*. Yayımlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erol, F. (1995). Okul müdürlerinin görevlerini başarmada karşılaştıkları engeller (Burdur İli örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 63-70.
- Ertürk, S. (1975). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkenetepe.
- Eskici, M. ve Küçükkarış, M. (2022). Analysis on the problems encountered in the application of transported education in primary education. *The Journal of Limitless Education and Research*, 7(3), 472-512.
- Evcı, B., Evcı, A., Arısan, G. ve Gerçek, A. (2024). Öğretmen istihdam biçimleri: Ücretli öğretmenlik. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 4(1), 286–296.
- Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem.
- Finfgeld, D. L. (1999). Courage as a process of pushing beyond the struggle. *Qualitative Health Researc*, 9(6), 803-814.
- Finfgeld, D. L. (2000). Self-Resolution of drug and alcohol problems: A Synthesis of qualitative findings. *Journal of Addictions Nursing*,
- Finfgeld, D. L. (2003). Metasynthesis: The state of the art—sof far. *Qualitive Health Research*, 13(7), 893-904.
- Finlayson, K. W. ve Dixon, A. (2008). Qualitative meta-synthesis: a guide for the

novice. *Nurse Researcher*, 15(2), 59-71.

Fredriksson, P., Öckert, B. ve Oosterbeek, H. (2013). Long-term effects of class size. *The Quarterly Journal of Economics*, 128(1), 249-285.

Gazioğulları, K. ve Demirtaş, H. (2023). Taşımali eğitim uygulamasına ilişkin paydaş görüşleri, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(6), 219-235.

Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-81.

Giritli, İ. (1988). Harf İnkılâbı ve Atatürk. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 5(13), 31-36.

Göçer, V. (2014). *Birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan problemler (Malatya örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Göksoy, S. (2017). Okulların altyapı yeterliliği. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 9-15.

Gökkyer, N. (2012). İlköğretim okullarında rehberlik hizmetlerinin uygulama sürecinin etkililiği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(2), 407-419.

Gökkyer, N. (2012). Ortaöğretim okullarındaki devamsızlık nedenlerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Kastamonu Education Journal*, 20(3), 913-938.

Gökkyer, N. ve Doğan, B. (2016). İstenmeyen öğrenci davranışları ve nedenlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Firat University Journal of Social Sciences*, 26(1), 93-106.

Gökkyer, N. ve Gülşen, C. (2012). Taşımali ilköğretim uygulamasında öğrencilerin taşınmaları sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğrenci görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 42(193), 17-28.

Gölen, Z. (2021). Bir köy okulunun serencamı: Bafra-Tekkesarmaşık ilkokulu. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İnsan Bilimleri Dergisi*, 2(2), 97-128.

Gönül, İ. (2019). *Birleştirilmiş sınıfta görev yapan öğretmenlerin uygulamada*

karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşler. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.

Gönül, İ. ve Arslan, R. (2018). Birleştirilmiş sınıftan mezun öğrencilerin üst eğitim kademesinde karşılaştıkları sorunlar. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 43-62.

Gözler, A. ve Çelik, V. (2013). Birleştirilmiş sınıflı okulların yönetim problemleri. *OPUS-Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 157-182.

Gül, G. (2004). Birey toplum eğitim ve öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 223-236.

Gülde, Ş. (2007). *Köy ilköğretim okullarında yönetim ve sorunları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Güler, K. (2024). Kırsalda yaşayan öğrencilerin taşınmalı eğitime ilişkin görüşleri. *Toplum, Eğitim ve Kültür Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 50-63.

Güler, T. ve Aygün, M. (2019). Türkiye’de birleştirilmiş sınıflarla ilgili yapılan lisansüstü tezler. *Millî Eğitim Dergisi*, 48(222), 5-32.

Gündoğdu, F., Gündoğdu, F., Korkmaz, Y. O. ve Korkmaz, G. (2025). Taşınmalı eğitim yapan ilköğretim okullarında yönetici, öğretmen ve öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar. *International QMX Journal*, 4(4), 582-592.

Gündüz, M., Gündüz, S. ve Kineşçi, S. (2024). Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin millî eğitim müdürlerinden beklentileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 13(1), 76-86.

Günkör, C. (2018). Göç olgusunun eğitim sistemine etkilerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Medeniyet Çalışmaları Dergisi*, 3(1), 59-71.

Güreşçi, E. (2010). Türkiye’de kentten-köye göç olgusu. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 11(1), 77-86.

Güreşçi, E. (2011). Türkiye’de köyden kente göç ve düşündürdükleri. *Sosyoekonomi*, 15(15), 125-135.

- Güven, B. ve Karataş, İ. (2004). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının sınıf ortamı tasarımları. *İlköğretim Online*, 3(1), 25-34.
- Güven, D. (2021). Destek eğitim odası hizmeti. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 533-555.
- Hamurcu, S. (2020). İlkokul öğrencilerinde akran zorbalığı: Ankara Pursaklar örneği. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(Eğitim ve Toplum Özel sayısı), 5540-5564.
- Hoşgörür, V. ve Polat, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin okula devamsızlık nedenleri (Söke İlçesi Örneği). *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 25-42.
- Hyry-Belhammer, E. K. ve Hascher, T. (2015). Multigrade teaching in primary education as a promising pedagogy for teacher education in Austria and Finland. In *International teacher education: Promising pedagogies*, C(22), 89-113.
- İlhan, A., Gülersoy, A. E. ve Gümüş, N. (2014). Coğrafya dersi (ortaöğretim) başarısını etkileyen faktörlerin öğrenci görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(6), 61-77.
- İspir, B. ve Akan, E. (2023). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okula uyum süreci ve bu süreçte karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Educational Academic Research* (50), 14-27.
- Jensen, L. A. ve Allen, M. A. (1994). A Synthesis of qualitative research on wellness-illness. *Qualitative Health Research*, 4(4), 349-369.
- Kahya Canli, S. ve Demirarslan, D. (2020). Çocuk oyun alanlarının tarihi gelişimi. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 3(6), 60-75.
- *Kalman, M. ve Gür, I. (2021). Çalılık öğretmenlerinin gözünden köyde öğretmen olmak: Bir olgubilim araştırması. *EÜlulararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 1-27.
- Kan, M., Alataş, O., Mengüç, S., Çınar, T., Karaalp, T., Sanal, Y. ve Özgürkurtoğlu, M. (2023). Taşınmalı eğitimde nöbetçi öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar, *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 10(5), 1414-1424.

- Kapluhan, E. (2012). Atatürk dönemi eğitim seferberliği ve köy enstitüleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 26, 172-194.
- Kapıkıran, Ş. ve Kıran, H. (1999). Ev ödevinin öğrencinin akademik başarısına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(5), 54-60.
- Kara, A. (2020). Türkiye’de Alfabe değişiminden sonra yeni harflerin yaygınlaştırılması ve halk eğitiminde millet mekteplerinin rolü ve önemi. *Oğuz-Türkmen Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 114-141.
- Karadağ, A. A., Mutlu, S. ve Sayın, Ş. (2012). Okul bahçelerinin oyun alanı olarak değeri: Düzce kenti örneği. *Düzce Üniversitesi Orman Fakültesi Ormancılık Dergisi*, 8(2), 45-56.
- Karakütük, K. ve Özbal, E. Ö. (2019). Eğitim yöneticilerinin yaşadıkları sorunlar ile sorun çözmede kullandıkları teknikler. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(223), 33-60.
- Karakütük, M. (1998). Taşımali ilköğretim uygulaması ve sorunları: Sincan ilçesi örneği. *Eğitim ve Bilim*, 22(108), 16-21.
- Karadağ, H. ve Yıldız, S. (2024). Ücretli öğretmenlik uygulamasının yönetici ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Harran Maarif Dergisi*, 9(1), 52-73.
- Karataş, A. ve Kınalıoğlu, İ. H. (2018). Köy okullarında çalışan sınıf öğretmenlerinin sorunları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 207-220.
- Karataş, Z. ve Baltacı, H. (2013). Ortaöğretim kurumlarında yürütülen psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine yönelik okul müdürü, sınıf rehber öğretmeni, öğrenci ve okul rehber öğretmenin psikolojik danışman görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 427-460.
- Karayel, E. (2017). Birleştirilmiş Sınıf Uygulaması Olan İlkokullarda Görevli Öğretmenlerin Yaşadığı Sorunlar. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 26-39.
- Kartal, H. (2008). İlköğretim okullarında zorbalık yapanlar ve zorbalığa uğrayanlar.

Education Sciences, 3(4), 712-730.

Kartal, S. (2008). Toplum kalkınmasında farklı bir eğitim kurumu: Köy enstitüleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 23-36.

Kaştan, Y. (2006). Cumhuriyet döneminde nüfus hareketlerinin fonksiyonu. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 7(1), 65-76.

Kaya, A. ve Aksu, M. B. (2009). Fırsat ve olanak eşitliğinin sağlanmasında bir adım olarak Taşımali Eğitim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(27), 177-189.

Kaya, D. ve Tüzel İşeri, E. (2023). Okul müdürlerinin görüşlerine göre taşımali eğitim uygulamasında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *International Social Sciences Studies Journal*, 9(108), 5399-5408.

Kayhan, M. (2014). *Öğretmen ve öğrencilerin taşımali eğitim uygulamasına ilişkin metaforlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Kazak, E. ve Yavuz, Ş. K. (2024). Öğretmenlerin yaşadıkları gerçeklik şokunun neden ve sonuçları. *Journal of Uludag University Faculty of Education*, 37(1), 241-267.

Kazu, H. ve Aslan, S. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi (Fırat ve Dicle Üniversiteleri örnekleri). *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 23-32.

Kearney, M. H. (1998). Truthful self-nurturing: A grounded formal theory of women's addiction recovery. *Qualitative Health Research*, 8(4), 495-512.

Keleş, O. ve Köybaşı-Şemin, F. (2023). Okul yöneticilerinin görüşlerine göre ilkokulların finansman sorununun “eğitimde fırsat eşitliği ilkesi” bağlamında incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(2), 1061-1090.

Kepenekçi, Y. K. ve Çınkır, Ş. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34(34), 236-253.

*Keser Özmentar, Z. ve Civelek, Ş. (2017). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının bakış açısıyla müdür yetkili öğretmenlik uygulaması. *Mersin*

Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(1), 323-347.

Kılıç, D. ve Abay, S. (2009). Birleştirilmiş sınıf uygulamasında öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştığı problemlere ilişkin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 623-654.

Kılıç, Z. (2008). *İlköğretim birinci sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre okulöncesi eğitim alan ve almayan öğrencilerin gelişim becerilerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kıncal, R. Y. ve Ulutaş, M. (2009). İlköğretim 8. sınıf bilgisayar dersi amaçlarının gerçekleşme düzeyinin değerlendirilmesi. *Journal of Uludag University Faculty of Education*, 22(1), 293-312.

Kızılaslan, H. ve Kızılaslan, N. (2005). Çevre konularında kırsal halkın bilinç düzeyi ve davranışları Tokat ili Artova ilçesi örneği. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 1(1), 67-89.

Kitapçı, H. ve Bayram, A. (2024). Taşımali eğitimde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri Yusufeli örneği. *Journal of History School*, 17(70), 1815-1833.

Koca, Y. ve Şahin, M. (2024). Lise öğrencilerinin evde ders çalışma ortamının niteliğine ilişkin görüşleri. *Hakkari Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1-17.

Koç, G. (2000). *Taşımali eğitim nedeniyle kapatılan okulların durumları ve sorunları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

Kolcu, E. (2011). *Kırsal kesimin eğitim durumu ve taşımali eğitim (Eskişehir-Alpu kırsalı örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.

Korkmaz, D. ve Korkut, A. (2012). Türkiye’de kadının işgücüne katılımının belirleyicileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(2), 41-65.

Korkmaz, İ. (2005). İlköğretim okullarının karşılaştıkları finansman sorunları. *Selçuk*

Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (14), 429-434.

Kotaman, H. (2008). Türk ana babalarının çocuklarının eğitim öğretimlerine katılım düzeyleri. *Journal of Uludag University Faculty of Education*, 21(1), 135-149.

Koyuncu, M. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim sürecine uygun materyal ve kaynak kullanımı hakkındaki görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Köy Enstitüleri Kanunu. (1940). Resmî Gazete (22.04.1940). Sayı: 4491.

Köy Kanunu (1924). Resmî Gazete (18.03.1924). Sayı: 68.

Köy Okulları Değişim Ağı. (2022). 2018-2019 faaliyet raporu. <https://kodegisim.org/wp-content/uploads/2022/03/KODA-2018-2019-Faaliyet-Raporu-.pdf>

Köy Okulları Değişim Ağı. (2025). 2023-2024 faaliyet raporu. <https://kodegisim.org/wp-content/uploads/2025/04/23-24-faaliyet-raporu.pdf>

*Kubanç, Y. ve Şama, E. (2017). Müdür yetkili öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri: Van ili örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 268-285.

Kurumoğlu, T. (2022). *Covid-19 pandemisi uzaktan eğitim sürecinde köy okullarında yaşanan sorunlara dair sınıf öğretmeni ve veli görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

Kurtay, S. B. ve Kavafoğlu, S. (2020). Köy okullarında görev yapan öğretmenlerin lisans derslerine yönelik düşüncelerinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(6), 149-159.

Küçük, A. (2010). *Taşınmalı ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar (Aksaray ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Küçüker, E. (2018). Kırsal kesimde yaşayan kız çocukların örgün ortaöğretimi terk etme nedenleri. *Eğitim ve Bilim*, 43(195), 97-117.

Little, A. W., Pridmore, P. ve Bajracharya, H. (2005). Learning and teaching in

multigrade settings. Erişim adresi:
https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=Little%2C+A.+W.+%282005%29.+Learning+and+teaching+in+multigrade+settings.+Unpublished+paper+prepared+for+the+UNESCO.&btnG=

- Malkoç, S. ve Kaya, E. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminde sınıf dışı okul ortamlarının kullanılma durumları. *İlköğretim Online*, 14(3), 1079-1095.
- Manolova Yalçın, O. ve Nuryyeva, A. (2022). Ortaokul öğretmenlerinin öğrenci velilerinden beklentileri. *Öğretmen Eğitimi ve Öğretim*, 3(2), 63-80.
- Martinko, L. ve Topolovčan, T. (2023). Područna osnovna škola i kombinirani razredni odjel: studija slučaja. Reinkarnacija didaktičkih ideja John Deweya, Peter Petersena i Célestin Freineta u Hrvatskoj. *Acta Iadertina*, 20(2), 159-183.
- Masan, Ş. R. (2020). Okullarda akran zorbalığı. *International Peer-Reviewed Journal of Scientific Research*, 33(1), 54-77.
- Medikoğlu, O. ve Dalaman, O. (2018). Öğretmenlerinin derste karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışlara yönelik çözüm stratejileriyle ilgili öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. *Journal of Education, Theory and Practical Research*, 4(3), 20-32.
- Memek, A. ve Usta, M. E. (2022). Taşınalı eğitim yapılan okullardaki yönetici ve öğretmenlerin taşınalı eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri (Şanlıurfa ili örneği). *İnsan ve Toplum Bilimleri Akademi Dergisi*, 2(2), 169-186.
- Meriç, E. ve Erdem, M. (2023). Öğretmenlerde sabır ve tükenmişliği etkileyen faktörlere yönelik nitel bir çözümleme. *TEBD*, 21(3), 1605-1637.

- Mete, Y. A. (2009). *Fırsat eşitliği temelinde öğretmen atama politikaları. Nesnel çözümleme- Öznel tanıklıklar*. Yayımlanmamış doktora tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Meydan, A. ve Yıldız, N. (2015). Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları yerin kültürü ile etkileşiminin değerlendirilmesi, *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 6(19), 92-110.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2012-2013. Ankara: T.C Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_organ_egitim_2012_2013.pdf =adresinden 17 Mart 2025 tarihinde alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2013-2014. Ankara: T.C Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_organ_egitim_2013_2014.pdf =adresinden 17 Mart 2025 tarihinde alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2014-2015. Ankara: T.C Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_organ_egitim_2014_2015.pdf =adresinden 17 Mart 2025 tarihinde alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2016). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2015-2016. Ankara: T.C Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_03/30044345_meb_istatistikleri_organ_egitim_2015_2016.pdf=adresinden 17 Mart 2025 tarihinde alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). Öğretmen strateji belgesi (2017-2023). Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/26174415_Strateji_Belgesi_RG-Ylan-26.07.2017.pdf adresinden 21.03.2025 tarihinde alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2016-2017. Ankara: T.C Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/08151328_meb_istatistikleri_organ_egitim_2016_2017.pdf=adresinden 17 Mart 2025 tarihinde alınmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2017-2018. Ankara: T.C Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/06123056_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2017_2018.pdf=adresinden 17 Mart 2025 tarihinde alınmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2018-2019. Ankara: T.C Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/30102730_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2018_2019.pdf=adresinden 17 Mart 2025 tarihinde alınmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2020). Resmî Gazete (02.10.2020). Sayı: 31262.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2020). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2019-2020. Ankara: T.C Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf=adresinden 17 Mart 2025 tarihinde alınmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2021). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2020-2021. Ankara: T.C Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/10141326_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2020_2021.pdf=adresinden 17 Mart 2025 tarihinde alınmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2022). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2021-2022. Ankara: T.C Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/15142558_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2021_2022.pdf=adresinden 17 Mart 2025 tarihinde alınmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2022). ÖBA üzerinden açılan eğitimlere altı milyondan fazla katılım oldu. <https://www.meb.gov.tr/oba-uzerinden-acilan-egitimlere-6-milyondan-fazla-katilimoldu/haber/27021/tr#:~:text=Mill%C3%AE%20E%C4%9Fitim%20Bakan%C4%B1%20Mahmut%20%C3%96zer,bin%20158%20kat%C4%B1l%C4%B1m%20sa%C4%9Fland%C4%B1%C4%9F%C4%B1n%C4%B1%20bildirdi.> = adresinden 12.04.2025 tarihinde alınmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2023). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2022-2023.

Ankara: T.C Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı.
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_09/29151106_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2022_2023.pdf=adresinden 17 Mart 2025 tarihinde alınmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). Millî eğitim istatistikleri: Örgün eğitim 2023-2024.
 Ankara: T.C Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı.
https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2025_03/19143714_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2023_2024.pdf=adresinden 17 Mart 2025 tarihinde alınmıştır.

Millî Eğitim Bakanlığı Norm Kadro Yönetmeliği (2014). Resmî Gazete (18.06.2014).
 Sayı: 29034

Millî Eğitim Bakanlığı Taşıma Yoluyla Eğitime Erişim Yönetmeliği (2014). Resmî
 Gazete (11.09.2014). Sayı: 29116.

Millî Eğitim Temel Kanunu (1973). Resmî Gazete (24.06.1973). Sayı: 14574.

Muslu, M., Gözübek, Ç., Karlı, K., Bozali, H. (2024). Üniversite sınavına hazırlanan
 lise öğrencilerinin yaşadığı beslenme sorunlarının saptanması. *Gümüşhane
 Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 13(1), 128-138.

Munser-Kiefer, M., Martschinke, S., Lindl, A. ve Hartinger, A. (2023). Development of
 Self-Concept in Multi-Grade 3rd and 4th Classes. *International Electronic
 Journal of Elementary Education*, 15(4), 343-356.

Nar, B. (2008). *Göçün eğitime ve eğitim yönetimine etkileri: Dilovası Örneği*.
 Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler
 Enstitüsü, Sakarya.

Nazlı, K., Özer, N. ve Şad, S. N. (2022). Veli toplantılarının süreç ve sonuçlarına ilişkin
 bir olgubilim çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 703-
 728.

Noblit, G. W. ve Hare, R. D. (1988). *Meta-ethnography: Synthesizing qualitative
 studies*. Newbury park, CA: Sage.
https://scholar.google.com/scholar?hl=tr&as_sdt=0%2C5&q=noblit+ve+hare+1988&btnG= adresinden 26 Aralık 2023 tarihinde alınmıştır.

Palavan, Ö. ve Donuk, R. (2016). Kırsal kesimde görev yapan öğretmenlerin sorunları.

Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2(2),109-128.

- Parlak, E., Sakarya, M. ve Durukan Tok, F. (2023). Yönetici ve öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri: Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA) platformu örneği. *Journal of Sustainable Education Studies*, 4(2), 101-112.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Peker, A. E. ve Kubar, Y. (2012). Türkiye'de kırsal kesimde kadın istihdamına genel bir bakış. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 173-188.
- Pelit, Z., Yanbakar, E., Taştan, E. ve Taştan, G. (2024). Köy okullarının finansman sorunlarına yönelik köy okulu yöneticilerinin görüşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 4(2), 799-811.
- Petek, H. ve Önder, E. (2015). Ortaokulların fırsat ve imkan eşitliği açısından değerlendirilmesi (Burdur il örneği). *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1(3), 908-920.
- Pınar, A. ve Sarıbaş, M. (2009). Silifke'de ilköğretim okullarında okul, derslik ve öğretmen yeterlilikleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (22), 335-350.
- Planck, U. ve Reşit, M. (1977). Türkiye'de köy sosyolojisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(4).
- Polat, S. (2013). Ücretli öğretmenlik istihdamının yarattığı sorunlar üzerine nitel bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(28), 67-88.
- Polat, S. ve Ay, O. (2016). Meta-sentez: Kavramsal bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 52-64. [Online]: <http://www.enadonline.com>
- Polatcan, A. ve Ersoy, A. (2024). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Öğretmen Bilişim Ağına (ÖBA) ilişkin değerlendirmelerinin incelenmesi. *Avrasya Beşeri Bilim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 40-59.

- Recepoğlu, E. (2009). Taşınmalı ilköğretim uygulaması ve karşılaşılan sorunlar: Kastamonu ili örneği. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 427-444.
- Robins, A. (2024). Doğurganlık hızı rekor seviyede düştü: TÜİK verileri bize ne söylüyor?. BBC News. [https://www.bbc.com/turkce/articles/c1ejenpdllko#:~:text=T%C3%BCrkiye%20%C4%B0statistik%20Kurumu%20\(T%C3%9C%C4%B0K\)%202023,1%2C51'e%20d%C3%BC%C5%9Ft%C3%BC](https://www.bbc.com/turkce/articles/c1ejenpdllko#:~:text=T%C3%BCrkiye%20%C4%B0statistik%20Kurumu%20(T%C3%9C%C4%B0K)%202023,1%2C51'e%20d%C3%BC%C5%9Ft%C3%BC). Adresinden 01.05.2025 tarihinde alınmıştır.
- *Ocakcı, E. ve Samancı, O. (2019). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri ve sınıf yönetimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 604-620.
- Okçu, S., Karakoç, G., Okçu, N. ve Karakoç, G. (2023). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimi için Öğretmen Bilişim Ağı (ÖBA). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (34), 575-586.
- Ozan, Ö. (2008). *Kırsal eğitim ortamlarının bilgi ve iletişim teknolojileri yoluyla iyileştirilmesi: Eskişehir taşınmalı ilköğretim uygulaması örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Ökmen H. ve Karadaş, H. (2025). Sınıf yönetiminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların kaynağına ilişkin bir analiz. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 408-428.
- Öğülmüş, K., Yıldırım, N. ve Aslan, G. (2013). Ücretli öğretmenlerin görevlerini yaparken karşılaştıkları sorunlar ve ücretli öğretmenlik uygulamasının okul yöneticilerince değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 12(4), 1086-1099.
- Öğülmüş, S. ve Özdemir, S. (1995). Sınıf ve okul büyüklüğünün öğrenciler üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 261-273.
- Öngider, N. (2013). Boşanmanın çocuk üzerindeki etkileri. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 5(2), 140-161.

- Özbaş, M. (2010). İlköğretim okullarında öğrenci devamsızlığının nedenleri. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 32-44.
- Özben, K. (2000). Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 162-171.
- *Özdemir, C. ve Aydoğdu, E. (2023). Birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olmanın zorlukları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 310-343.
- Özdemir, Ç., Ayhaner, F., Bayhan, L. M. ve Karnapoğlu, A. (2024). Öğretmenlerin okul yöneticiliğini tercih etmeme nedenlerine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 4(2), 694-715.
- Özdemir, H. (2023). Taşınalı eğitim yapan okullardaki ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumları. *International Journal of Progression and Development in Education*, 1(1), 44-61.
- Özdemir, M. B. (2024). Okul öncesi öğretmenlerinin bakış açısından istenmeyen öğrenci davranışları, nedenleri ve etkileri. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(3), 861-878.
- Özdemir, L. ve Polat, O. (2019). Türkiye’de sürdürülebilir kırsal kalkınma için köyden kente göçün önlenmesinde etkili unsurların saptanması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 10(25), 450-465.
- Özdemir, M., Özdemir, C. ve Gül, M. (2020). Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin görüşleri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(6), 87-101.
- Özdemir, S. ve Kazancı Tınmaz, A. (2024). Dezavantajlı bölgelerde yaşanan öğretmen sirkülasyonunun sebepleri, sonuçları ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22(2), 1212-1242.
- Özdemir, S. M. (2011). Toplumsal değişme ve küreselleşme bağlamında eğitim ve eğitim programları: Kavramsal bir çözümleme. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 85-110.
- Özer, B., Bozkurt, N. ve Tuncay, A. (2014). İstenmeyen öğrenci davranışları ve

- öğretmenlerin kullandıkları başa çıkma stratejileri. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(2), 152-189.
- Özer, B., Doğan, S. ve Çetin, İ. (2022). Taşınmalı eğitim veren devlet ortaokullarında destekleme ve yetiştirme kursları. *Türk & İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9 (33), 176-196.
- Özkan, İ. (2016). Türk eğitiminde öğretmen okulları ve öğretmen yeterliliklerine dair düşünceler. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 5(15), 1-28.
- Özkan, N. (2006). Ahmet Cevdet Paşa'nın Türk Dili hakkındaki görüşleri ve eserleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(20), 219-232.
- Özkan, Ş. (2019). *Birleştirilmiş sınıflarda sınıf yönetiminde karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışlarının ve bu davranışlarla baş etme yöntemlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Özkan, U. B. (2018). Devamsızlık ve akademik başarı: Seçilmiş ülkeler ve Türkiye arasında karşılaştırmalı bir değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim*, 32(2), 53–70.
- Özpınar, M. ve Sarpkaya, R. (2010). Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 17-29.
- Özpulat, F. ve Sivri, B. B. (2013). Köy ve kasana ilköğretim okulu öğrencilerinin beslenme durumları. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 22(6), 207-219.
- Özşay, N. (2024). Okul yöneticilerinin gözünden psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetleri. *International QMX Journal*, 3(2), 877-884.
- Öztekin, Z. N. (2022). *İngilizce öğretmenlerinin köy okulunda çalışmaya yönelik deneyimlerinin fenomenolojik temelde incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Öztürk, M. (2016). Köy ve kasabalarda görev yapan öğretmenlerin mesleğin ilk yılında yaşadıkları güçlükler. *İlköğretim Online*, 15(2), 378-390.
- Öztürk, N. (2007). Cumhuriyetin başlangıcından günümüze birleştirilmiş sınıflar uygulaması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 28-

32.

- Öztürk, S. K. (2021). Covid-19 salgını sürecinde taşınmalı öğrencilerin uzaktan eğitim ile verilen fen bilimleri dersine yönelik görüşleri. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(Pandemi Özel Sayısı), 3892-3917.
- Sana, S. S., Sağlam Sana, T., Kabar, M. ve Sadık, Z. (2022). Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin okul işletmesinde karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara karşı çözümlerinin analizi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 9(88), 2090-2099.
- Sandelowski, M. ve Barroso, J. (2003). Focus on research methods toward a metasynthesis of qualitative findings on motherhood in HIV-Positive women. *Research in Nursing and Health*, 26(2), 153-170.
- Sandelowski, M., Docherty, S. ve Emden, C. (1997). Qualitative metasynthesis: Issues and techniques. *Research in Nursing and Health*, 20(4), 365-371.
- Sarıgöz, O. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin kimya derslerinde verilen ev ödevleri hakkındaki düşüncelerinin değerlendirilmesi. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 1(1), 80-87.
- Sevinç, G., Kantar Davran, G. ve Sevinç, M.R. (2018). Türkiye’de kırdan kent göç ve göçün aile üzerindeki etkileri. *İktisadi İdari ve Siyasal Araştırmalar Dergisi*, 3(6), 70-82.
- Sezer, Ö., Çırak, Y. ve Yıldırım, O. (2018). Yatılı ve taşınmalı eğitim veren bir okuldaki öğrenci sorunları ve sunulan okul psikolojik danışmanlık hizmetleri. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 1(1), 1-30.
- Shareefa, M. (2021). Using differentiated instruction in multigrade classes: A case of a small school. *Asia Pacific Journal of Education*, 41(1), 167-181.
- Sidat, E. ve Bayar, A. (2018). Köy okullarında yaşanan problemlere yönelik öğretmen görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 253-261.
- Sidekli, S., Coşkun, İ. ve Aydın, Y. (2015). Köyde öğretmen olmak: Birleştirilmiş sınıf. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 311-331.

- Siyez, D. M. (2009). Liselerde görev yapan öğretmenlerin istenmeyen öğrenci davranışlarına yönelik algıları ve tepkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 67-80.
- Solomon, Kridale Joy P. (2025). Assessing the influence of class size on learners academic performance at jolo district, division of sulu. *Journal of Education and Academic Settings*. 2(1), 1-15.
- Sönmez, Ş. (2013). Köy Eğitimcileri ve Kadro Sorunları. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 50-61.
- Sönmez, V. (2008). *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı
- Stern, P. N. ve Harris, C. C. (1985) Women's health and the self-care paradox. A model to guide self-care readiness. *Health Care for Women International*, 6, 151-163.
- Summak, M. S., Summak, A. E. G. ve Gelebek, M. S. (2011). Birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan sorunlar ve öğretmenlerin bakış açısından olası çözüm önerileri (Kilis ili örneği). *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 1221-1238.
- Şahin, A. (2010). Kırsal kesimde görev yapan öğretmenlerin ilk okuma ve yazma öğretiminde karşılaştıkları problemler. *Education Sciences*, 5(4), 1738-1750.
- Şahin, A. E. (2003). Birleştirilmiş sınıflar uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 166-175.
- Şan, A. (2012). *İlköğretimde taşınabilir öğrencilerin sorunları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şeker, H. (2014). *Birleştirilmiş sınıflı okullardan mezun öğrencilerin üst eğitim kademelerindeki akademik ve sosyal başarı durumları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şenkulak, S. (2010). *Ortaöğretim kurumlarında çalışan İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışların yarattığı sorunları çözme becerileri (Kayseri ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri

Enstitüsü, Kayseri.

Şeren, M. (2008). Köye öğretmen yetiştirme yönüyle köy enstitüleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 203-226.

Şimşek, A. ve Büyükkıdık, S. (2017). Öğretmen ve öğrenci görüşleriyle taşınmalı eğitim uygulaması: Bozova ilçesi örneği. *İlköğretim Online*, 16(1), 15-34.

Tabur, B. (2023). *Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar: Bir anlatı çalışması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Talim ve Terbiye Kurulu (2014). Birleştirilmiş sınıflar haftalık ders programları. <https://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/dosya/6=> adresinden 22.04.2025 tarihinde alınmıştır.

Tamer, M. (2020). Göç, göçün nedenleri ve uluslararası göç üzerine kavramsal bir analiz. *Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi*, 7(60), 2808-2818.

Tanilli, S. (1996). *Nasıl bir eğitim istiyoruz?*. İstanbul: Cem.

Taale, M. J. (2020). Diversity and inclusion in rural South African multigrade classrooms. *International Journal of Inclusive Education*, 24(12), 1268-1284.

Taale, M. J. ve Cornish, L. (2021). Breaking isolation in Australian multigrade teaching contexts through communities of practice. In *Perspectives on Multigrade Teaching: Research and practice in South Africa and Australia*, 95-117.

Tarhan, S. (2017). İhtiyaç, yeterlik ve mesleki doyum bağlamında rehber öğretmenlerin görev algıları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(3), 1385-1408.

Tarman, B. ve Kuran, B. (2014). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersindeki değerlerin öğrenilme düzeyleri ile çevre ilişkisi hakkında öğretmen görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 293-319.

Taşbaşı, A. N. (2011). *Taşınmalı eğitim ve toplumsal sorunlar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Taşdemirci, M. (2017). *Taşınmalı ilkokullarda karşılaşılan güçlükler (Ağrı ili örneği)*.

Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.

Taşkıran, B. (2010). *Taşımali eğitim merkezlerinde öğrenci başarısının çeşitli değişkenler açısından karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Taştan, M. A. (2022). *Birleştirilmiş sınıf öğretmenleri perspektifinden zorbalık*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çankırı.

*Taştan, M. A. ve Bezci, F. (2023). Birleştirilmiş sınıf öğretmenleri perspektifinden zorbalık. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 34, 292-313.

Tatar, B. ve Oflaz, İ. (2022). Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin okul yönetiminde karşılaştığı sorunların incelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(60), 427-446.

Tekışık, H. H. (1987). Türkiye'de öğretmenlik mesleği ve sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 24-33.

Tekindal, M. ve Tonbalak, K. (2021). Nitel araştırmalarda meta-sentezin kapsamı ve yaşlılık alanında meta-sentez örnekleri. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 21(2), 235-268.

Temel, D. ve Türkoğlu, B. (2019). Yerleşim yerlerine göre anne baba tutumlarının okulöncesi çocukların sosyal becerilerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 843-871.

Temizyürek, S. (2019). *Birleştirilmiş sınıfta görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların incelenmesi (Kayseri ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Türk Eğitim Sendikası. (2025). 2024-2025 eğitim- öğretim yılında ücretli öğretmen sayısı 78 ilde 86 bin 136'ya yükseldi. <https://turkegitimsen.org.tr/2024-2025-egitim-ogretim-yilinda-ucretli-ogretmen-sayisi-78-ilde-86-bin-136ya-yukseldi=> adresinden 03.04.2025 tarihinde alınmıştır.

Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri

Fakültesi Yayınları No:150.

- Thorne, S., Jensen, L., Kearney, M. H., Noblit, G. W. ve Sandelowski, M. (2004). Qualitative metasynthesis: Reflections on methodological orientation and ideological agenda. *Qualitative Health Research*, 14(10), 1342-1365
- Topal, Ö. ve Efendioğlu, A. (2021). Türkiye’de birleştirilmiş sınıf konusunda yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 11(4), 1732-1753.
- Tosun, A., Ay, M. H. ve Koçak, S. (2020). Yönetici gözüyle dezavantajlı okullar: sosyal adaletin sağlanması için çözüm önerileri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 8(3), 980-999.
- Tulunay Ateş, Ö. ve Buluç, B. (2018). İlköğretim öğretmenlerinde motivasyon ve örgütsel ve örgütsel bağlılığın demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (48), 1-30.
- Turgut Çınar, G. (2024). *Birleştirilmiş sınıfta kaynaştırma öğrencisi bulunan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştığı sorunlar ve bu sorunlarla başa çıkma yolları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Tuzdelen, O., Kavukcu, F., Aslan, Y., Öngel, A., Ünal Şadık, A. ve Bagana, N. (2023). Taşınmalı eğitimde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin okul yöneticisi ve öğretmen görüşleri. *International Social Sciences Studies Journal*, 9(108), 5639-5652.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2023). Adrese dayalı nüfus kayıt sistemi sonuçları, 2022. Erişim adresi: <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=49685>
- *Tümkaya, S. ve Ulum, H. (2020). Taşıma yoluyla eğitime erişim uygulamasında ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve veli görüşleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 853-868.
- Türk, M. ve Çelik, O. (2013, Ekim). Öğretmenlerin meslekleri ile ilgili karşılaştıkları bazı sorunlara ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. VI. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi (s. 76- 93). Trabzon.

- Türkarlan, D. N. (2007). Boşanmanın çocuklar üzerine olumsuz etkileri ve bunlarla baş etme yolları. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 11(11), 99-108.
- Türk Kurtça, T., Ermağan Çağlar, E. ve Sanal Özcan, Y. (2020). Akran zorbalığı ve travma sonrası stres bozukluğu arasındaki ilişkinin gözden geçirilmesi. *Kastamonu Education Journal*, 28(2), 584-595.
- Türkyılmaz, M. İ. (2018). *İlkokul 1.Sınıf öğrencilerinin sosyal yeterlik ve hazırbulunuşluk becerilerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Uçar, R. (2019). Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmenleri ve öğrencilere göre derslerde karşılaşılan istenmeyen öğrenci davranışları. *Hikmet Yurdu Düşünce-Yorum sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 12(24), 181-214.
- Uğur, O., Yıldız, V. ve Malçok, H. (2021). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin karşılaştığı sorunların farklı değişkenler açısından incelenmesi. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 7(48), 1803-1814.
- Uraslu, T. (2017). Taşımali İlkokullarda Müdürlerin Karşılaştıkları Sorunların Belirlenmesi. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 40-53.
- Uzunoğlu, B., Satılmış, H. ve Demircioğlu, Y. (2024). Kahramanmaraş'ın Andırın ilçesinde görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin yönetim sorunları ve çözüm stratejilerinin incelenmesi. *International Journal of Original Educational Research*, 2(1), 496-510.
- Ültay, E., Akyurt, H., Ültay, N. (2021). Sosyal bilimlerde betimsel içerik analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 188- 201.
- Ünal, M. (2009). Çocuk gelişiminde oyun alanlarının yeri ve önemi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 95-110.
- Ünay, E. (2015). Destek odasındaki eğitimim kaynaştırma öğrencilerinin matematik başarıları üzerindeki etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (40), 38-49.

- Üstün, A., Bayar, A. ve Keskin, M. (2020). Taşımali eğitim uygulamalarında öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri: Mecitözü örneği. *International Social Sciences Studies Journal*, 6(67), 3463-3468.
- Üstün, A. ve Kekeç, K. (2021). Yönetici görüşlerine göre ücretli öğretmenlerin akademik başarı ve okul kültürüne etkileri. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 7(54), 3572-3580.
- Walsh, D. ve Downe, S. (2005). Meta-synthesis method for qualitative research: a literature review, *Journal of Advanced Nursing*, 50(2), 204–211.
- Willig, C. ve Wirth, L. (2018). A meta-synthesis of studies of patient's experience of living with terminal cancer. *Health Psychol*, 37(3), 228-237.
- Xu, Y. (2007). Strangers in strange lands: A metasynthesis of lived experiences of immigrant asian nurses working in western countries. *Advances in Nursing Science*, 30, 246-265.
- Xu, Y. (2008). Methodological issues and challenges in data collection and analysis of qualitative meta-synthesis. *Asian Nursing Research*, 2 (3), 173-191.
- Yalçın, D. (2017). Ücretli öğretmenlik uygulamasının öğrencilerin matematik dersine karşı tutumuna etkisinin incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 01-11.
- Yalçın, G. E. ve Öcal Kara, F. (2016). Kırsal göç ve tarımsal üretime etkileri. *Harran Tarım ve Gıda Bilimleri Dergisi*, 20(2), 154-158.
- Yaman, E. (2010). Kalabalık sınıfların etkileri: Öğrenciler ne düşünüyor. *Kastamonu Education Journal*, 18(2), 403-414.
- Yanbakar, E., Bulut, D., Mart, M. ve Yavuz, R. (2023). Taşımali eğitim yapılan ilkokul ve ortaokullarda yönetici ve öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar. *Spor, Eğitim ve Çocuk*, 3(1), 1-27.
- *Yağan Güder, S. (2019). Dikenli gül: Türkiye’de kırsal kesimde okul öncesi öğretmeni olmaya ilişkin fenomenolojik bir çalışma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 921-941.

- Yaşar, C. ve Yoldaş, R. (2019). Türkiye’de okul sosyal hizmetinin gerekliliği: Nazilli örneği. *Sosyal Hizmet Dergisi*, 2, 31-49.
- *Yazıcı, M. S. (2021). Kırsal bölgedeki bir okulun otizm spektrum bozukluğu tanımlı öğrenciler için hazırbulunuşluğu. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 34-54.
- Yazıcıoğlu, T. (2020). Destek eğitim odalarında görev yapan öğretmenlerin gözüyle destek eğitim odaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(2), 299-327.
- Yeşilyurt, M., Orak, S., Tozlu, N., Uçak, A. ve Sezer, D. (2007). İlköğretimde taşınmalı eğitim araştırması Van il merkezi örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(19), 197-213.
- Yıldırım, F. ve Amaç, Z. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıf uygulamaları: Görüş ve öneriler. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(2), 203-2020.
- Yıldırım, N. (2008). Okul müdürlerine göre ilköğretim okullarının SWOT(GZFT) analizi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 123-143.
- Yıldız, N. (2011). *Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları yerin kültürü ile etkileşiminin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yıldız, M. ve Köksal, K. (2009). Birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Education Journal*, 17(1), 1-14.
- Yıldız, S. (2021). *Taşınmalı eğitimde taşıma kaynaklı sorunların okul yöneticileri görüşü bağlamında incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Yılmaz, A. (2019). *Taşınmalı eğitimle öğrenim gören öğrencilerin ebeveynlerinin beslenme hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Yılmaz, M. (2015). Türkiye’de kırsal nüfusun değişimi ve illere göre dağılımı (1980-2012). *Eastern Geographical Review*, 20(33), 161-188.

- Yılmaztürk, A. (2016). Türkiye'de kadın yoksulluğu, nedenleri ve mücadele yöntemleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(36-1), 769-796.
- Yiğit, E. ve Erdoğan, A. E. (2024). Neoliberal politikaların öğretmen emeğini dönüştürücü etkisi ve ücretli öğretmenlik. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 14, 283-302.
- Yoldaş, Ö. ve Ertem, H. Y. (2024). İlkokullarda okul bahçelerinin öğrencilerin fiziki ve sosyal gelişimine uygunluğu hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi: Kdz. Ereğli örneği. *International QMX Journal*, 3(12), 2308-2326.
- *Yurdabakan, İ. ve Tektaş, M. (2013). Taşınmalı ilköğretim öğrencilerinin taşınmalı eğitime ilişkin görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(3), 511-527.
- Yusufoğlu, Ö. Ş. (2017). Kadın yoksulluğu olgusuna sosyolojik bir yaklaşım: Elâzığ Örneği. *Fırat Üniversitesi Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 1(2), 99-126.
- Zimmer, I. (2006). Qualitative meta-synthesis: a question of dialoguing with texts. *Journal of Advanced Nursing*, 53(3), 311-318.
- Ziyalar, S. (2023). *Köy okullarında görev yapan öğretmenlerin karşılaştığı sorunların incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Ek 1. ÖZGEÇMİŞ