



T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
İSÖ-YL-2008-0002

**KÖYDE GÖREV YAPAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
SORUNLARI
(AYDIN İLİ ÖRNEĞİ)**

**HAZIRLAYAN
Murat ÖZPINAR**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Ruhi SARP KAYA**

AYDIN-2008

**T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
İSÖ YL 2008 0002**

**KÖYDE GÖREV YAPAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN
SORUNLARI
(AYDIN İLİ ÖRNEĞİ)**

**HAZIRLAYAN
Murat ÖZPINAR**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Ruhi SARP KAYA**

AYDIN-2008

T.C.
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
AYDIN

İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı öğrencisi Murat ÖZPINAR tarafından hazırlanan “Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Sorunları (Aydın İli Örneği)” başlıklı tez, 23/06/2008 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

<u>Unvanı, Adı ve Soyadı</u> :	<u>Kurumu</u> :	<u>İmzası:</u>
Doç. Dr. Ruhi SARP KAYA (Başkan)	Eğitim Fakültesi
Prof. Dr. Adil TÜRKOĞLU	Eğitim Fakültesi
Prof. Dr. A. Seda SARACALOĞLU	Eğitim Fakültesi


Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu yüksek lisans tezi, Enstitü Yönetim Kurulununsayılı kararıyla 23/06/2008 tarihinde onaylanmıştır.

Unvanı, Adı Soyadı
Enstitü Müdürü

İNTİHAL BEYAN SAYFASI

Bu tezde görsel, işitsel ve yazılı biçimde sunulan tüm bilgi ve sonuçların akademik ve etik kurallara uyularak tarafımdan elde edildiğini, tez içinde yer alan ancak bu çalışmaya özgü olmayan tüm sonuç ve bilgileri tezde kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

Adı Soyadı : Murat ÖZPINAR

İmza : 

YAZAR ADI-SOYADI: Murat ÖZPINAR

BAŞLIK: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Sorunları
(Aydın İli Örneği)

ÖZET

Bu çalışmanın temel amacı, günümüz şartlarında köylerde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunlarını, öğretmen görüşlerine göre analiz ederek belirlemek ve bu sorunlara çözüm önerileri getirmektir. Aynı zamanda bu çalışma ile göreve yeni başlayacak olan öğretmen adaylarının ne gibi sorunlarla karşılaşabileceklerini ve bu sorunların üstesinden nasıl gelebileceklerini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Bu çalışmanın araştırma evrenini, 2007–2008 eğitim-öğretim yılında Aydın Merkez ve Kuşadası ilçeleri hariç olmak üzere tüm ilçelerin köylerinde bulunan ilköğretim okullarında görevli 776 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 482 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmada elde edilen nicel veriler için “Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği”, nitel veriler için “Köy Öğretmeni Sorunları Görüşme Formu” araştırmacı tarafından hazırlanarak kullanılmıştır. “Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği”nin güvenilirlik katsayısı $\alpha=,9796$ olarak bulunmuştur. Aynı zamanda ölçek, “Araç-Gereç ve Onarım, Köy Halkıyla Etkileşim, Mesleki Memnuniyet, Rehberlik, Sosyal Etkinlikler, Çevresel Koşullar, Barınma ve Denetim” olmak üzere 8 boyuttan oluşmaktadır. “Köy Öğretmeni Sorunları Görüşme Formu” ile “Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği” birbirine paralel olacak şekilde hazırlanmış, görüşme formu aracılığıyla da ölçekte belirtilmeyen sorunların belirlenmesine ve sorunların nedenleri hakkında derinlemesine bilgi elde etmeye özen gösterilmiştir.

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesi sürecinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Mann Whitney-U Testi ve çoklu karşılaştırma testleri (Scheffe, Tukey HSD, LSD) kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlenmelerde anlamlılık düzeyi, ($p<.05$) olarak kabul edilmiştir.

Elde edilen veriler tablo, şekil ve grafikler aracılığıyla açıklanmıştır.

Araştırmada şu bulgulara ulaşılmıştır:

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri,

1. Genel anlamda “ara sıra” düzeyindedir.
2. En çok karşılaşılan ilk üç problemin birincisi olan “Tiyatro, sinema gibi kültürel faaliyetlerden yoksun kalıyorum.” şeklindeki madde için “sık sık”, “Deney, uygulama ve araştırma yaparken malzemelere ulaşmada sorun yaşıyorum.” ve “Milli Eğitim Müdürü ve Şube Müdürleri köye ziyarete gelerek destek oluyorlar.” şeklindeki ikinci ve üçüncü madde için ise “ara sıra” düzeyindedir.
3. En az karşılaşılan ilk üç problemi oluşturan “Köy halkı tarafından saygı görüyorum.”, “Köy halkı öğretmenine güven duyuyor.” ve “Köyde görev yapmak ruh sağlığımı olumsuz etkiliyor.” şeklindeki maddelerin hepsi için “nadiren” düzeyindedir.
4. Ölçeğin “Çevresel Koşullar” ve “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda “nadiren” düzeyinde, “Mesleki Memnuniyet”, “Rehberlik”, “Araç-Gereç ve Onarım”, “Sosyal Etkinlikler”, “Barınma”, “Denetim” boyutlarında ise “ara sıra” düzeyindedir.
5. Ölçeğin çeşitli boyutlarına göre,
 - 5.1. Cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum, mesleki kıdem, görev yapılan yerleşim biriminin sosyo-ekonomik durumu, okuldaki görev durumu, öğretmen sayısı, sınıftaki öğrenci sayısı, taşınmalı eğitim ile birleştirilmiş sınıf uygulamasının var olma durumu ve hizmet-içi eğitim alma durumu bakımından anlamlı farklılık göstermektedir.
 - 5.2. Yaş, köyde geçirilen hizmet süresi ve lisansüstü eğitim alma durumu bakımından anlamlı farklılık göstermemektedir.

ANAHTAR SÖZCÜKLER

İlköğretim, Köy, Sınıf Öğretmeni, Sorun

NAME and SURNAME: Murat ÖZPINAR

TITLE: Problems Faced By Primary School Teachers Working in Villages
(Aydın Province Example)

ABSTRACT

Main purpose of this study is to determine the problems of primary school teachers working in villages under present conditions through an analysis with their opinions and to offer solution recommendations for these problems. At the same time, with this study it's aimed to set forth what kind of problems recently assigned teachers may face and in what ways they can deal with them.

Research range of this study is composed by 776 primary school teachers employed at elementary schools in villages of all the districts except Central and Kuşadası District, in the course of 2007–2008 school year. Sampling of the study is composed by 482 primary school teachers.

“The Problems of Village Teacher Scale” was used for the quantitative data obtained with the research, and “The Problems of Village Teacher Interview Form” was used for the qualitative data after being prepared by the researcher. Reliability coefficient of Village Teacher Scale was calculated $\alpha=,9796$. Meanwhile, the scale consists of 8 dimensions such as “Tool-Requisite and Repair, Interaction with Village Community, Professional Pleasure, Guidance, Social Activities, Environmental Conditions, Accommodation and Supervision”. “The Problems of Village Teacher Interview Form” and “The Problems of Village Teacher Scale” were prepared as being parallel to each other, it's considered with the agency of interview form that problems not specified in the scale is determined and in-depth information related to reasons of problems is obtained.

During the process of analyzing the data obtained in the study, frequency, per cent, arithmetic average, t-test, one-way analysis of variance (ANOVA), test of Mann Whitney-U and multiple comparison tests (Scheffe, Tukey HSD, LSD) had been used.

Significance level in statistical analyses carried out was accepted ($p < .05$). Data obtained are explained with tables, figures and graphics.

Following findings were reached after the research:

Opinions of primary school teachers working in villages, related to problems they face with,

1. Are typically at “sometimes” level.
2. Are at “often” level for the first one of the three most faced problems that is “I am deprived of theaters, cinema etc.” and are at “sometimes” level for the other two those are “I am deprived of finding materials while testing, practicing and searching” and “Director of education and department manager visit the village and come boosting to teachers”.
3. Are at “rarely” level for all the first three least faced problems those are “Teachers are admired by village people”, “Village people trust your teachers” and “Studying in villages affects badly to my mental health”.
4. Are at “rarely” level in “Environmental Conditions” and “Interaction with Village Community”, “sometimes” level in “Professional Pleasure”, “Counseling”, “Tool-Requisite and Repair”, “Social Activities”, “Accommodation”, “Supervision” dimensions of the scale.
5. According to various dimensions of the scale,
 - 5.1. Show significant variance in terms of sex, educational status, marital status, seniority at profession, socioeconomic status of allocation unit where the teacher is working, work status in school, number of teachers in school, number of students in class, presence of application of classes integrated with transported education and status of receiving in-service training.
 - 5.2. Don't show significant variance In terms of age, period of service spent in village and status of receiving graduate education.

KEY WORDS

Primary Education, Village, Primary School Teacher, Problem

ÖN SÖZ

Geleceğini sağlam temeller üzerinde kurmayı hedefleyen her ülke, bilimin ve aklın üstünlüğünü kabul etmiştir. Bu yolda, çağın gereklerine uygun, yenilikleri takip edebilen adımları atmak, toplumların en önemli hedefi olmuştur. Tarihin her döneminde hedeflerine ulaşma başarısını gösteren, bu başarıyla birlikte yeni hedeflere yol alan her toplumun takip ettiği yol; bilimin aydınlattığı eğitim yoludur.

Eğitim, toplumun her kesimini kucaklayacak konuma geldiğinde, dogmalardan uzak, aklın üstünlüğünü kabul eden bir eğitim yolculuğu başlayacaktır. Bu yolda, toplum ve eğitim birlikte şekillenerek, birlikte ayrılmaz bir bütün olacaktır.

Cumhuriyetle beraber, Türkiye'nin attığı her adımda, bu bütünlüğe kavuşma düşüncesi yer almıştır. Buna bağlı olarak eğitimin, Türkiye'nin her köşesinde eğitim kurumları ve öğretmenleriyle birlikte bir canlanma hamlesinin hareket noktası olarak görülmesi hedeflenmiştir. Köye uygun öğretmen yetiştirme çabaları ve özellikle de Köy Enstitüleri projesi, Türkiye'nin gerçekleriyle yoğrularak bütün dünyaya örnek olmuş başarılı bir oluşumu gözler önüne sermiştir.

Ancak gelişen ve değişen toplum yapısıyla birlikte, küreselleşme olgusu dünyaya hakim olmuştur. Eğitim hayatının da bu değişim rüzgarından etkilendiği şüphe götürmez bir gerçektir. Böylelikle, küreselleşmenin esiri olan düşünce yapısıyla birlikte başarılı eğitim politikalarının yerini, eşitsizlikler ve sorunlar yumağı almıştır. Köy Enstitüleri gibi birçok başarı sağlamış eğitim hareketi yok edilmiştir. Bir ülkenin geleceğini inşa edebilmek için çağdaşlaşma yolunda önemli roller üstlenen öğretmenler de bu sorunların üstesinden gelme çabasını sergilerken, tartışmaların tam ortasında kalmıştır. Köylerle kentler arasındaki eğitim uçurumu yaratılmış, bu sorunlardan da en çok köylerde görev yapan sınıf öğretmenleri etkilenmiştir.

Öğretmenlerin toplumları geleceğe hazırlaması hedefleniyorsa, toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde nitelikli olarak öğretmenlerin yetiştirilmesine ve üstlendiği sorumlulukları sergileyebileceği çalışma koşullarının öğretmenlere sunulmasına ihtiyaç vardır. Buradan hareketle, bu araştırmada, günümüz şartlarında köylerde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunlarını ortaya koymak ve çözüm önerileri sunmak amaçlanmıştır. Aynı zamanda, göreve yeni başlayacak olan öğretmen

adaylarının ne gibi sorunlarla karşılaşabilecekleri ve bu sorunların üstesinden nasıl gelebilecekleri konusunda çözüm önerileri dile getirilmeye çalışılmıştır.

Bu araştırmanın her aşamasında, engin bilgi ve deneyimleriyle bana yol gösteren değerli danışmanım Doç. Dr. Ruhi SARP KAYA'ya, yüksek lisans eğitimim süresince emeği geçen tüm hocalarıma, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen ve tezin her aşamasında eleştirileriyle sürekli olarak katkı sağlayan sevgili eşim Sare ÖZPINAR'a, maddi ve manevi desteklerinin yanı sıra beni büyük fedakarlıklarla yetiştirip bugünlere getiren tüm aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca burada ismini belirtme imkanı bulamadığım, değerli zamanlarını ayırarak ölçek ve görüşme aracılığıyla araştırmaya katkı sağlayan köy öğretmenlerine, araştırmanın uygulanması ve verilerin toplanmasına yardım eden kişi ve kurumlara katkılarından dolayı şükranlarımı sunar, yaptığım bu araştırmanın, köylerde görev yapan bütün meslektaşlarımın özverili çalışmalarına destek olmasını dilerim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	i
ÖN SÖZ	iii
İÇİNDEKİLER.....	v
KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ	x
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xviii
EKLER LİSTESİ	xix
BİRİNCİ BÖLÜM	
GİRİŞ	
TOPLUM, EĞİTİM VE ÖĞRETMEN.....	1
1.1. TOPLUMSAL KURUM OLARAK EĞİTİM.....	1
1.1.1. Toplumda Eğitimin Yeri	2
1.1.2. Toplumun Eğitimden Beklentileri	3
1.2. TOPLUMSAL DEĞİŞİMDE ÖĞRETMEN	3
1.2.1. Toplumda Öğretmenin Yeri.....	5
1.2.2. Toplumun Öğretmenden Beklentileri	6
1.3. TOPLUMSAL DEĞİŞİM SÜRECİNDE İLKÖĞRETİM ETKENİ	9
1.3.1. Toplumsal Açından İlköğretim Sürecinin Önemi.....	10
1.3.2. Toplumsal Değişim Sürecinde Sınıf Öğretmeninin Etkililiği	11
1.3.2.1. Köy Koşullarında Sınıf Öğretmeni	15
1.3.2.2. Köyde Eğitim.....	16
1.3.2.3. Köyde Eğitim ve Sınıf Öğretmeni	17

1.4. TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME UYGULAMALARI	18
1.4.1. Cumhuriyet Öncesi Dönemde Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları.....	19
1.4.2. Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları.....	20
1.4.2.1. Köye Uygun Öğretmen Yetiştirme Sürecinde İlk Adımlar.....	20
1.4.2.2. Köye Uygun Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Köy Enstitüleri	23
1.4.2.2.2. Köy Enstitülerinin Amacı.....	24
1.4.2.2.2. Köy Enstitülerinin Özellikleri.....	25
1.4.2.2.3. Köy Enstitülerinin Programları.....	26
1.4.2.2.4. Köy Enstitülerinin Önemli İsimleri.....	27
1.4.2.2.5. Köy Enstitülerinin Kapatılması	27
1.5. EĞİTİM SORUNLARI	29
1.5.1. Öğretmen Sorunları.....	31
1.5.2. Köy Öğretmenlerinin Sorunları	35
1.6. PROBLEM CÜMLESİ	44
1.7. ALT PROBLEMLER.....	44
1.8. ARAŞTIRMANIN AMACI	45
1.9. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	46
1.10. SAYILTILAR	48
1.11. SINIRLILIKLAR.....	48
1.12. TANIMLAR VE KISALTMALAR.....	48
1.12.1. Tanımlar	48
1.12.2. Kısaltmalar.....	49
1.13. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	50
1.13.1. Yurt içinde Yapılan Araştırmalar.....	50
1.13.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	57

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	65
2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	65
2.2.1. Nicel Veriler İçin oluşturulan Örneklem.....	65
2.2.1.1. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet Durumu	70
2.2.1.2. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Durumu	70
2.2.1.3. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Yaş Durumu	71
2.2.1.4. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Medeni Durumu	72
2.2.1.5. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem Durumu.....	73
2.2.1.6. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Okuldaki Görev Durumu.....	74
2.2.1.7. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okuldaki Öğretmen Sayısı	75
2.2.1.8. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Sınıftaki Öğrenci Sayısı	76
2.2.1.9. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Köyde Geçen Hizmet Süresi.....	77
2.2.1.10. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulda Taşınmalı Eğitim Uygulamasının Var Olma Durumu.....	78
2.2.1.11. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulda Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Var Olma Durumu....	79
2.2.1.12. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitim Alma Durumu	80
2.2.1.13. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu	81

2.2.2. Nitel Veriler İçin oluşturulan Örneklem	81
2.3. VERİ TOPLAMA ARACI	82
2.3.1. “Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği”nin Geliştirilmesi.....	83
2.3.2. “Köy Öğretmeni Sorunları Görüşme Formu”nun Geliştirilmesi.....	90
2.4. VERİLERİN TOPLANMASI	91
2.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI.....	91
2.5.1. Nicel Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	91
2.5.2. Nitel Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	92
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
BULGULAR VE YORUMLAR	
3.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	94
3.1.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	94
3.1.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	96
3.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	98
3.2.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	99
3.2.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	101
3.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR	103
3.3.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	103
3.3.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	104
3.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	105
3.4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	106
3.4.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	108
3.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	112
3.5.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	113
3.5.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	152

SONUÇ VE ÖNERİLER	160
KAYNAKÇA	185
EKLER.....	199
ÖZGEÇMİŞ.....	206

KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ

C.	Cilt
çev.	Çeviren
f	Frekans dağılımı
GA	Gruplar arası
GI	Gruplar içi
N	Sayı
N.	Numara
n.	Number (Numara)
OR	Ortalama Ranj
p	Anlamlılık düzeyi
p.	Page (Sayfa)
S.	Sayı
Sd	Serbestlik derecesi
Ss	Standart sapma
ss.	Sayfalar
TR	Toplam Ranj
v.	Volume (Cilt)
vb.	Ve bunun gibi
vd.	Ve devamı, ve diğerleri
X	Aritmetik ortalama
α	Cronbach Alpha Güvenirlik katsayısı
%	Yüzde

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.1: Sanayi Toplumu ile Bilgi Toplumu Arasındaki Temel Farklar.....	4
Tablo 1.2: Köy Enstitülerinin 1943 Tarihli Programına Göre Ders Grupları ve Dersleri.....	26
Tablo 2.1: Öğretmenlerin Görev Yaptığı Yerleşim Biriminin Sınıfı ile Sosyo-Ekonomik Düzy İlişkisi.....	66
Tablo 2.2: Araştırmanın Evren ve Örneklemini Oluşturan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Yerleşim Birimlerinin Sosyo-Ekonomik Düzeyleri ile Evren ve Örneklemin Dağılımı	66
Tablo 2.3: Nicel Veriler İçin Seçilen Örneklemin Dağılımı	68
Tablo 2.4: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı ..	70
Tablo 2.5: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı.....	71
Tablo 2.6: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Dağılımı.....	72
Tablo 2.7: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı.....	73
Tablo 2.8: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	73
Tablo 2.9: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Okuldaki Görev Durumuna Ait Dağılım.....	74
Tablo 2.10: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okuldaki Öğretmen Sayısına Ait Dağılım	75
Tablo 2.11: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Sınıftaki Öğrenci Sayısına Ait Dağılım	76
Tablo 2.12: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Köyde Geçen Hizmet Sürelerine Ait Dağılım	77

Tablo 2.13: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulda Taşınmalı Eğitim Uygulamasının Var Olma Durumuna Ait Dağılım.....	78
Tablo 2.14: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptığı Okulda Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Var Olma Durumuna Ait Dağılım.....	79
Tablo 2.15: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitim Alma Durumuna Ait Dağılım	80
Tablo 2.16: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna Ait Dağılım	81
Tablo 2.17: Nitel Veriler İçin Seçilen Örneklemenin Dağılımı.....	82
Tablo 2.18: Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeğinin Faktör Analizi Sonuçları	87
Tablo 2.19: Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeğini Oluşturan Faktörlerin Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayıları ile Çarpıklık ve Sivrilik Değerleri	88
Tablo 2.20: Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeğini Oluşturan Faktörler ve Bu Faktörleri Oluşturan Maddeler	89
Tablo 2.21: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunların Düzeyi, Derecesi ve Puan Aralıkları.....	92
Tablo 3.1: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerinin Ölçeğin Her Bir Maddesine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Sorun Değerleri	94
Tablo 3.2: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin En Çok Karşılaştığı Sorunlarla İlgili Görüşlerinin Ölçeğin En Yüksek Ortalamaya Sahip İlk Üç Maddesine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Sorun Düzeyleri	99
Tablo 3.3: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin En Az Karşılaştığı Sorunlarla İlgili Görüşlerinin Ölçeğin En Düşük Ortalamaya Sahip İlk Üç Maddesine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Sorun Düzeyleri	103

Tablo 3.4: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşlerinin Ölçeğin Boyutlarına Göre Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri ile Sorun Düzeyleri	107
Tablo 3.5: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlarla İlgili Görüşlerinin Ölçeğin Her Bir Boyutunda Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları.	113
Tablo 3.6: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlarla İlgili Görüşlerinin Ölçeğin Her Bir Boyutuna İlişkin Eğitim Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	115
Tablo 3.7: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına Göre “Araç-Gereç ve Onarım” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamlı Farkın Kaynağını Gösteren “Tukey HSD Testi” Karşılaştırma Sonuçları.....	116
Tablo 3.8: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına Göre “Sosyal Etkinlikler” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamlı Farkın Kaynağını Gösteren “Tukey HSD Testi” Karşılaştırma Sonuçları.....	117
Tablo 3.9: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına Göre “Çevresel Koşullar” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamlı Farkın Kaynağını Gösteren “LSD Testi” Karşılaştırma Sonuçları.....	118
Tablo 3.10: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlarla İlgili Görüşlerinin Ölçeğin Her Bir Boyutuna İlişkin Yaş Gruplarına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	119
Tablo 3.11: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlarla İlgili Görüşlerinin Ölçeğin Her Bir Boyutunda Medeni Duruma Göre t-testi Sonuçları.....	120
Tablo 3.12: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlarla İlgili Görüşlerinin Ölçeğin Her Bir Boyutuna İlişkin Mesleki Kıdeme Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	122

Tablo 3.13: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemine Göre “Araç-Gereç ve Onarım” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamli Farkın Kaynağını Gösteren “Scheffe Testi” Karşılaştırma Sonuçları.....	123
Tablo 3.14: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemine Göre “Köy Halkıyla Etkileşim” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamli Farkın Kaynağını Gösteren “Scheffe Testi” Karşılaştırma Sonuçları.....	124
Tablo 3.15: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemine Göre “Mesleki Memnuniyet” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamli Farkın Kaynağını Gösteren “Scheffe Testi” Karşılaştırma Sonuçları.....	124
Tablo 3.16: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemine Göre “Rehberlik” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamli Farkın Kaynağını Gösteren “LSD Testi” Karşılaştırma Sonuçları	125
Tablo 3.17: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemine Göre “Sosyal Etkinlikler” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamli Farkın Kaynağını Gösteren “Scheffe Testi” Karşılaştırma Sonuçları.....	126
Tablo 3.18: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlarla İlgili Görüşlerinin Ölçeğin Her Bir Boyutuna İlişkin Görev Yapılan Yerleşim Biriminin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	127
Tablo 3.19: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yapılan Yerleşim Biriminin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre “Araç-Gereç ve Onarım” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamli Farkın Kaynağını Gösteren “Scheffe Testi” Karşılaştırma Sonuçları	129

Tablo 3.20: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yapılan Yerleşim Biriminin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre “Köy Halkıyla Etkileşim” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamlı Farkın Kaynağını Gösteren “Scheffe Testi” Karşılaştırma Sonuçları	130
Tablo 3.21: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yapılan Yerleşim Biriminin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre “Mesleki Memnuniyet” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamlı Farkın Kaynağını Gösteren “Scheffe Testi” Karşılaştırma Sonuçları	131
Tablo 3.22: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yapılan Yerleşim Biriminin Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre “Sosyal Etkinlikler” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamlı Farkın Kaynağını Gösteren “Scheffe Testi” Karşılaştırma Sonuçları	132
Tablo 3.23: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlarla İlgili Görüşlerinin Ölçeğin Her Bir Boyutunda Okuldaki Görev Durumuna Göre t-testi Sonuçları	133
Tablo 3.24: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlarla İlgili Görüşlerinin Ölçeğin Her Bir Boyutuna İlişkin Köyde Geçirilen Hizmet Süresine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	135
Tablo 3.25: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlarla İlgili Görüşlerinin Ölçeğin Her Bir Boyutuna İlişkin Görev Yapılan Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	136
Tablo 3.26: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yapılan Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre “Araç-Gereç ve Onarım” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamlı Farkın Kaynağını Gösteren “Scheffe Testi” Karşılaştırma Sonuçları	137
Tablo 3.27: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yapılan Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre “Köy Halkıyla Etkileşim” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamlı Farkın Kaynağını Gösteren “Scheffe Testi” Karşılaştırma Sonuçları	138

Tablo 3.28: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yapılan Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre “Mesleki Memnuniyet” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamli Farkın Kaynağını Gösteren “Scheffe Testi” Karşılaştırma Sonuçları	139
Tablo 3.29: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yapılan Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre “Sosyal Etkinlikler” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamli Farkın Kaynağını Gösteren “Scheffe Testi” Karşılaştırma Sonuçları	139
Tablo 3.30: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yapılan Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre “Çevresel Koşullar” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamli Farkın Kaynağını Gösteren “Scheffe Testi” Karşılaştırma Sonuçları	140
Tablo 3.31: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yapılan Okuldaki Öğretmen Sayısına Göre “Denetim” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamli Farkın Kaynağını Gösteren “Scheffe Testi” Karşılaştırma Sonuçları.....	141
Tablo 3.32: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlarla İlgili Görüşlerinin Ölçeğin Her Bir Boyutuna İlişkin Görev Yapılan Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları..	142
Tablo 3.33: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yapılan Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre “Köy Halkıyla Etkileşim” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamli Farkın Kaynağını Gösteren “Tukey HSD Testi” Karşılaştırma Sonuçları.....	143
Tablo 3.34: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yapılan Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre “Denetim” Boyutunda Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşlerindeki Anlamli Farkın Kaynağını Gösteren “Scheffe Testi” Karşılaştırma Sonuçları.....	144
Tablo 3.35: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlarla İlgili Görüşlerinin Ölçeğin Her Bir Boyutunda Görev Yaptıkları Okulda Taşımali Eğitim Uygulamasının Var Olma Durumuna Göre t-testi Sonuçları.....	145

Tablo 3.36: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlarla İlgili Görüşlerinin Ölçeğin Her Bir Boyutunda Görev Yaptıkları Okulda Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Var Olma Durumuna Göre t-testi Sonuçları.....	146
Tablo 3.37: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlarla İlgili Görüşlerinin Ölçeğin Her Bir Boyutunda Lisansüstü Eğitim Alma Durumuna Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları	150
Tablo 3.38: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlarla İlgili Görüşlerinin Ölçeğin Her Bir Boyutunda Hizmet-İçi Eğitim Alma Durumuna Göre t-testi Sonuçları	151

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Yerleşim Birimlerini Gösteren Aydın İl Haritası	67
Grafik 2.1: Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	70
Grafik 2.2: Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı	71
Grafik 2.3: Sınıf Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Dağılımı	72
Grafik 2.4: Sınıf Öğretmenlerinin Medeni Durumlarına Göre Dağılımı	73
Grafik 2.5: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı.....	74
Grafik 2.6: Sınıf Öğretmenlerinin Okuldaki Görev Durumuna Ait Dağılım.....	75
Grafik 2.7: Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okuldaki Öğretmen Sayısına Ait Dağılım.....	76
Grafik 2.8: Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Sınıftaki Öğrenci Sayısına Ait Dağılım.....	77
Grafik 2.9: Sınıf Öğretmenlerinin Köyde Geçen Hizmet Sürelerine Ait Dağılım	78
Grafik 2.10: Taşınmalı Eğitim Uygulamasına Ait Dağılım	79
Grafik 2.11: Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasına Ait Dağılım	79
Grafik 2.12: Lisansüstü Eğitim Alma Durumuna Ait Dağılım	80
Grafik 2.13: Hizmet İçi Eğitim Alma Durumuna Ait Dağılım	81
Şekil 2.2: Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeğinin Faktör Dağılımını Gösteren Özdeğer Dağılımı.....	85
Grafik 3.1: Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Ölçeğinin Boyutlarına Göre Genel Aritmetik Ortalama Değerlerinin Dağılımı	106

EKLER LİSTESİ

Ek 1: Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği	199
Ek 2: Köy Öğretmeni Sorunları Görüşme Formu	201
Ek 3: Araştırma İzni.....	205

1. BÖLÜM: TOPLUM, EĞİTİM VE ÖĞRETMEN

Toplum, bireylerin ihtiyaçlarını karşılama arayışında yaşamın vazgeçilmez bir gereği olmuştur. Bu sosyal düzende, birlikte yaşamının gerekliliğinden doğan paylaşım, anlayış ve bu değerlerin öngördüğü eğitim ihtiyacı ortaya çıkmıştır. İnsanoğlu, zamanla bu değerler bütününde konumlarını sağlamlaştırabilmeleri, hayatın akışında yer edinebilmeleri ve uyum sağlayabilmeleri için, toplumun beklentilerine cevap verebilecek şekilde yetiştirilmeleri gerektiğinin farkına varmıştır. Aynı zamanda bu gerekliliğin sağlayıcısı ve kendilerine gerekli olan eğitimi verebilecek kılavuzlara da ihtiyaç duymuştur.

Geçmişte ve günümüzde olduğu gibi gelecekte de her zaman, insanlar toplu yaşama ve bunun tabii sonucu olarak; eğitim ile düzene uyum sağlama eğiliminde olacaklardır. İnsanların birbirleriyle ve toplumsal kurumlarla etkileşimini, iletişimini sağlama yolunda, ortak değerleri eğitim sayesinde yaşama geçirip toplumsal düzenin işleyişini sağlayacak olan kişiler, öğretmenlerdir.

Toplumsal hayatın hızlı akışında köklü ve geniş kapsamlı değişimler insan hayatını çepeçevre sarmakta, her geçen gün öğrenme isteğinin açığa çıkardığı yeni bilgiler, eğitime ve onu büyük kitlelere ulaştırabilecek öğretmenlere olan ihtiyacı daha da artırmaktadır. Toplum hayatının sosyal, kültürel, ekonomik ve politik yapısında birbirini tamamlayan, alabildiğine yakın, bir o kadar da karmaşık ilişkiler bütünü yeni gereksinimlerin sürekli olarak dile getirilmesini sağlamıştır. Toplumsal hayat üretken, yenilikleri takip eden, yaratıcı bireylere ihtiyaç duymaktadır. Eğitim, toplumun değişen dünyaya ayak uydurmasında egemen güç olarak belirmiş ve toplumsal hayatın en temel ögesi olmuştur.

Toplumsal yapının ihtiyaç ve isteklerine uygun bireylerin yaratılması eğitim sürecinde hedeflerin kazandırılması ile gerçekleşmektedir. Bu işlevi yerine getirme görevi de toplumun etkileşimini sağlama yolunda kazanılması gerekli davranışların rollerini üstlenen öğretmenlere verilmiştir.

1.1. TOPLUMSAL KURUM OLARAK EĞİTİM

Toplum, bir arada yaşayan insanların kültürel etkileşim sonucunda yaşayış ve düşüncelerini paylaştıkları, insan gücünün birlikteliğini sağlayan, zamanla gelişen ve değişen bir yapıya sahiptir.

Toplumlar gelişen çağa ayak uydurup sürekli olarak değişir ve bu değişmeden hiçbir toplum uzak kalmaz; her toplumun yeni durumlarla ve değerlerle karşılaşması sonucunda eski öğelerin ihtiyaçlara cevap verememesi nedeniyle toplumlar, doğal olarak kültürel değişime ve yeniliklere uyum sağlamaya başlarlar (Erdentuğ, 1977).

Toplumda meydana gelen değişim ve ilerlemelerin gerek sosyal gerekse kültürel atılımlara zemin hazırlamasında, eğitim yüksek derecede söz sahibi olmaktadır. Eğitimden yoksun bir toplumun geleceğe sağlam adımlar atması, bu noktada mümkün değildir. Çağımız dünyasında toplumsal yaşamın en önemli zenginliği, çok yönlü eğitim almış insan gücüne sahip olmak, eğitim yoluyla toplum yapısına her geçen gün değer katmak olmuştur.

Toplumsal yaşamın devamlılığının ve gelişiminin sağlanması, bilgi ve beceri birikiminin aktarılması ile belirli toplumsal ilişkilerin yeniden üretilmesi eğitim anlayışının temelinde yatmaktadır (Koray, 2006).

Toplumsal değişim sürecinin daha iyiye, güzele ve doğruya gidebilmesi hedef alınmıştır. Sosyal değişmelerin beraberinde getirdiği uyum ve çatışma sorunları her ne kadar var olsa da, eğitim, toplumsal değişimin aracı, ön şartı ve etkileyicisi olarak çözüm yolu olmuştur (Tezcan, 1992).

Eğitim, bir yandan geçmişe bakıp deneyimler kazanmayı sağlarken, diğer yandan geleceğe bakarak, insan yaratıcılığını keyifli bir arayış ve gezintiye çıkarır. Bu anlamda eğitim, insan ve toplum için bir yeniden inşa aracıdır. Dünya döndükçe insanoğlunun merak ve öğrenme isteği bitmeyeceğine göre, insan ve toplumun kendini yeniden üretmesinde, değişen dünyaya uyum sağlamasında eğitime çok iş düşmektedir (Balay, 2004).

1.1.1. Toplumda Eğitimin Yeri

Toplumun varlığını sürdürebilmesi için, içinde bulunduğu çağın gelişim ve değişimlerine uyum sağlayıp, bütün kurum ve fertleri ile bu gelişim ve değişim süreçlerine etkin olarak katılması gerekmektedir. Bu süreçlerde toplumun en çok etkilendiği ve aynı zamanda toplumdaki en çok etkilenen kurum, eğitim kurumudur. Çünkü bir ülkenin kalkınması, gelişmesi ve değişmesi ancak eğitimle sağlanır (Özpinar, 2007).

Toplumun ihtiyaç duyduğu, sorumluluklarını yerine getiren ve bilinç sahibi insan, eğitim sisteminin beklenen özelliklere sahip olması ile gerçekleşecektir. Eğitim

sisteminin bu doğrultuda, ekonomik, sosyal, kültürel özelliklere sahip olan toplumun ihtiyaçlarına göre şekillendirilmesi gerekmektedir. Böylelikle eğitim toplumun, toplum da eğitimin gelişmesine katkı sağlayacaktır.

Eğitimin üstlendiği görev, toplumun amacı doğrultusunda yön belirlemektedir. Bu toplumsal yönelim, kültürel mirasın birikimi ve sürekliliği, bireylerin toplumsal değerlere kavuşturulması ve ulusal değerlere bağlılık üzerinde yoğunlaşmaktadır (Tezcan, 1981).

1.1.2. Toplumun Eğitimden Beklentileri

Eğitim, toplumsal ilerlemelerden en fazla etkilenen sistemlerden biridir. Çünkü yaşamın tüm alanları, eğitim sisteminden, çağın yeniliklerine ayak uydurabilecek, gelişimlere açık, nitelikli iş gücüne ve yeterliliklerine sahip bireyler yetiştirmesini beklemektedir (Özpınar, 2007).

Eğitimin amacı, kültür aktarımını sağlamanın yanı sıra toplumu arzulanan geleceğe kavuşturmadır (Büyükdüvenci, 1987). Toplumdaki değişim süreci sadece toplumu oluşturan bireyleri değil, toplumun bütün öğelerini etkisi altına alırken, değişim sürecinin eğitim açısından beklenen kazancı sağlaması, öğretme işini üstlenen bireylerin görev ve sorumluluğu olmuştur.

Bu kültür değişimini planlı ve yararlı şekilde yürütecek olan kişiler öğretmenlerdir. Eğitimi büyük oranda üreten öğretmendir. Bu yüzden toplumlarda eğitim kurumunun oluşması bir konuda bilgili, becerili olmak isteyenlerin kendilerine bunu öğretecek birini araması ve bulmasıyla ortaya çıkmış ve değer kazanmıştır (Başaran, 1996a). Bu doğrultuda, toplumla özdeşleşen öğretmen toplumsal değerlerin en başta gelen temsilcisi olmuştur (Ataünal, 2003). Eğitim sürecini bu bağlamda hazırlayan, uygulayan, sürekli olarak izleyen ve belli aşamalarda değerlendiren öğretmendir (Fidan, 1996).

1.2. TOPLUMSAL DEĞİŞİMDE ÖĞRETMEN

Eğitim sistemindeki ilerleme ve gelişme sürecine temel oluşturan öğrenci, öğretmen ve program öğeleri gelişen dünya ile birlikte önemini her geçen gün arttırmaktadır. Bu öğelerin işleyişi devingen yapısı gereği, başarılı bir eğitim sistemini gerektirmektedir.

Bir eğitim sisteminin verimliliği, bu öğelerin belirli bir hedefe doğru bir uyum içerisinde ilerlemesine dayanmaktadır. Bu öğelerin herhangi birinde meydana

gelebilecek bozukluk, zayıflık, verimsizlik veya yanlış işleyiş eğitim sisteminde verimliliği düşürecektir (Türk, 1999). Bu beklentiler karşılığında, eğitim sisteminin etkililiğinin ve verimliliğinin artırılması için, eğitimin en önemli unsurlarından biri olan öğretmenin niteliğinin artırılması, kaçınılmaz hale gelmiştir (Özpınar, 2007).

Eğitimin temel amaçlarından biri, bireyin ait olduğu topluma uyumunu ve olumlu yönde davranış değiştirmesini sağlamaktır (Kütük, 1992). Bireylerin toplumda meydana gelen değişikliklere uyum sağlamalarında, davranışlarını bu yönde geliştirmelerinde ve topluma katkıda bulunmalarında eğitim kurumlarına ve dolayısıyla bu kurumlarda çalışan öğretmenlere önemli görevler düşmektedir (Çubukçu, 1997). Eğitim yalnızca eğitim kurumlarının değil aile, öğretmen ve toplumun beraber üstlendiği bir görevdir. Eğitim kurumu olan okullar da toplumun küçük bir örneği ve sembolüdür. Toplumun ideallerini okulda öğrencilerine aktarma görevi de öğretmenlere düşmektedir (Türkmen, 2003).

Öğretmen, bir toplumun gereksinim duyduğu her meslekten bireyler yetiştirme, toplumun bilgi ihtiyacını karşılama ve ulusun geleceğini şekillendirme gibi kutsal bir görevi üstlenmiştir (Kuran, 2002). Böylelikle, toplumun beklentilerine cevap verme yolunda en etkili meslek sahibi öğretmenler olmuştur.

Her geçen gün gelişme ve değişme süreçleri ile şekillenen toplumda sanayi toplumunun yerini, bilgi toplumu almaktadır. Bilgi toplumu, sürekli olarak yenileşme hareketlerinin yaşandığı, değişimin yeni bilgiler ışığında su yüzüne çıktığı, teknoloji ve modernleşme kavramlarıyla çağrışım yapılan ve bu noktada kendi benliğini bulan toplumdur.

Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş, her alanda etkisini göstermektedir. Alkan (2000: 199) eğitim söz konusu olduğunda değişimi, gelişimi ve yenileşmeyi gerekli kılan toplumsal yapıda ortaya çıkan farklılıkları şu şekilde dile getirmektedir:

Tablo 1.1: Sanayi toplumu ile bilgi toplumu arasındaki temel farklar

SANAYİ TOPLUMU	BİLGİ TOPLUMU
1. Fiziksel	1. Zihinsel
2. Mekanik	2. Elektronik teknoloji
3. Grup ve ezber öğrenme	3. Bireyselleşmiş ve yapıcı öğrenme
4. Kendini düşünen kişilik	4. İç ve dışa yönelik kişilik özgünlüğü
5. Pasif öğrenci	5. Aktif öğrenci
6. Amatör meslek adamı	6. Profesyonel meslek adamı
7. Tek boyutlu meslek	7. Çok boyutlu meslek

Bilgi toplumunun ihtiyaç duyduğu özelliklere sahip insan gücü, bu gücü kazandıracak olan öğretmenin taşıdığı özelliklerle doğrudan ilişkilidir. Bilgi toplumunda bireylerin yetiştirilmesinde öğretmenin önemi göz ardı edilemez bir gerçektir. Hedeflenen, bilgi toplumunun ihtiyaç duyduğu insanları yetiştirmekse, öğretmenlerin bilgi toplumu insanına örnek olabilecek nitelikte donatılmış olması gerekliliğidir (Yılmaz, 2007).

Öğretmenin sahip olduğu değer, sergilediği tutum ve kazandığı deneyim bütünüyle öğrencilerden başlayarak toplumu, kendi mesleki geleceğini ve meslektaşlarını etkiler. Bu süreçte, öğretmen doğal olarak onlardan etkilenerek kişisel ve mesleki varlığını biçimlendirir (Sünbül, 2003). Toplumsal değişimin güvencesini eğitim, eğitimin dayanağını ise öğretmen oluşturur.

1.2.1. Toplumda Öğretmenin Yeri

Bilgi toplumunda eğitim, yaratıcı, sorgulayıcı, düşünen, üretebilen, yaratıcı ve yenilikçi bireyler yetiştirmeyi amaç edinmiştir. Günümüz toplumunda, okulun, ders programlarının, ana-babaların, öğrencilerin özellikle de öğretmenlerin rolleri değişmiştir. Özellikle öğretmen tanımında, sadece bilgiyi aktarmak değil, toplumu şekillendirme yolunda rehber ve yol gösterici olmak da yer almaktadır (Çalık ve Sezgin, 2005).

Bilgi çağında öğretmenlerin geleneksel işlevi değişime uğramıştır. Artık öğretmen, bilgi aktarıcısı olmaktan çok bilgi edinme yollarının düzenleyicisi hüviyetine bürünmüştür. Değişimle bütünleşen bilgi toplumu var olan kültürün aktarımı ile birlikte öğretmene, bireylerin toplum içinde özgürce yetişebilmesi için duyan, düşünen, araştıran, sentez ve analiz yapabilen bireyler olmasının sorumluluğunu yüklemiştir (Çetin, 2006).

Bilgi toplumunda hayat bir başka hızla akıp gitmektedir. Eğitim sayesinde bireyler, hayatın akışına uyum sağlamaktadır. Bilgi toplumunda geniş bir bakış açısı çizebilen, düşünen, yaratıcı ve yenilikçi, sorgulayan, çaresiz kalma korkusu yaşamayan bireylerin yetiştirilmesi, eğitimin ana gayesidir. Eğitimin sürekli olarak sağlam bir temel üzerinde yükseltilmesi için bunu gerçekleştirecek olan öğretmenlerin yetiştirilmesi ihtiyacın ötesinde zorunluluk haline gelmiştir.

Eğitim kurumu toplumda bir öğretmen-öğrenci ilişkisi ağıdır (Başaran, 1996b). Bu ilişkide öğretmenler, öğrencilerine istenilen davranışların kazandırılmasında ve

pekiştirilmesi sürecinde, eğitimin ilk sorumlusu olmuşlardır (Başaran, 1996a). Eğitim sisteminin başarılı olabilmesi, bu sistemin en önemli unsuru olarak kabul edilen, temelde sistemi işletecek ve organize edecek olan öğretmenler ile sağlanır (Çubukçu, 1997). Başarıya ulaşmak, eğitim sistemi içinde yer alan öğelerin sistem bütünlüğü içinde ele alınıp aralarındaki ilişkinin niteliğine uygun bir organizasyonu gerçekleştirilebilmekle mümkündür (Kütük, 1992).

1.2.2. Toplumun Öğretmenlerden Beklentileri

Öğretmen, toplumda gelişen dünya ve teknoloji çağını yaşayan, yeniliklere açık, bilgileri takip edebilen çağdaş uygarlık seviyesini hedefleyen bireyleri yetiştirmelidir. Öğretmenler, öğrenme sürecini bir yük olmaktan çok, bireyler için bir zevke dönüştürebilmelidir. Bu özelliği ile öğretmenlik, hiçbir mesleğin sahip olamayacağı fedakarlıklar bütünüdür. İnsan yetiştirmek, topluma faydalı olması istenilen bireylere bilgi kazandırmanın yanı sıra duygulara hitap etmesi ile de zorlu bir uğraş olmuş ve öğretmenliğe büyük bir anlam yüklemiştir.

Öğretmenlik mesleği taşıdığı anlam ve üstlendiği sorumluluklar bakımından, nesilleri geleceğe taşımak üzere toplumsal yükümlülüğünü yerine getirmekle mükelleftir.

Öğretmenlik mesleği, sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyonu gerektiren, profesyonel statüde uğraşı alanıdır (Gürkan ve Gökçe, 1999).

Eğitimde nicel yönden olduğu kadar nitel yönden de akla gelen ilk unsur, öğretmendir. Eğitimdeki fiziksel yetersizlikler bir şekilde çözüme kavuşturulabilse de bilimsel ve teknolojik ilerlemeler, yaşayan toplumları derinden etkilediğine göre değişen teknolojiye ayak uydurabilen öğretmen, bilgi toplumunda kuşkusuz büyük bir öneme sahip olmuştur (Çermik ve Turan, 1997).

Bilgi ve teknoloji toplumunda, çeşitliliği artan iletişim yolları, bilgisayarın katılımıyla düzenlenen yeni eğitim teknolojilerinin öğretmeni saf dışı bırakması endişesi dile getirilmesine rağmen eğitimin vazgeçilmez temel taşı öğretmen olmuştur. Bilgisayar ve iletişim teknolojileri öğretmenin değerini azaltmamakta, tam tersine kılavuzluğu ile çok boyutlu bir başvuru odağı olarak öğretmeni göstermektedir (Aytaç, 2003).

Öğretmen toplumsal yükümlülüğünü yerine getirirken olumlu niteliklerinin yanında birçok rolü üstlenmektedir. Öğretmenin okul ortamı içinde ve dışında öğrencilerine, meslektaşlarına ve çevresindeki bireylere karşı birçok rolü oynamak zorunda olduğu bir gerçektir (Özden, 2005).

Türk'ün (1999) belirttiği gibi, ülkelerin ekonomik yardımlaşma ve işbirliğini, kültürel yaklaşma ve anlaşmayı sağlamayı amaç edinmiş olan Birleşmiş Milletler, Avrupa Konseyi, Dünya Bankası, OECD gibi uluslar arası kuruluşlar, son yıllardaki araştırma ve çalışmalarını “daha iyi eğitim, daha iyi öğretmen” konuları üzerinde yoğunlaştırmışlardır. Topluluk, eğitim kalitesini yükseltmek için öğretmenlere yeni görev ve roller yüklemektedir. Buna göre;

- a. Öğretmen, okulda öğrenciye sadece ders veren değil, okul dışındaki sosyal ve ekonomik dünya ile ilişki kuran, rehberlik ve düzenleyicilik yaparak, gençleri okuldan çalışma hayatına, dış dünyaya hazırlayan aktif rol sahibi kişilerdir.
- b. Hizmet-içi eğitimle hizmet öncesi eğitim arasında sıkı bir bağ bulunmakta, sınıf uygulamaları büyük önem arz etmektedir, okul merkezli hizmet-içi eğitim programlarına ağırlık verilmesi gerekmektedir.
- c. Öğretmenleri yetiştiren eğitimci ve uzmanların en az yılda bir defa bir araya gelmeleri teşvik edilmelidir.
- d. Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların giderilmesi için topluluk üyeleri ortaklaşa çözümler aramalıdır.

Öğretmeden bulunduğu ortamlardaki gereksinimleri karşılaması, en azından yol gösterici bir rol üstlenmesi beklenmektedir. Ayrıca, öğretmenden beklenen en önemli rollerden biri, toplum içinde değişme ve gelişme süreçlerine liderlik etmesidir. Eğitimin ilk basamağı olması sebebiyle, ilköğretimde öğretmenlerinin üstlendiği roller aile çevresi ile okul ortamı arasında köprü oluşturma, kişilik özellikleri, davranışlarının yanı sıra tutumları ile kişilik oluşumunu etkileme, bireyi toplumsal hayata hazırlama ve geleceğine şekil verme noktasında kritik öneme sahiptir (Açıkgöz, 2000).

Aynı zamanda toplumun kimlik sahibi olmasında bireylerin kişiliğinin bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal bakımdan gelişmesi aşamasında önemli etkiye sahip kurumların başında okul gelmekte, bu alandaki rolünü hiç kuşkusuz öğretmenler aracılığıyla gerçekleştirmektedir. Eğitim kurumunun istenilen amaçlara hizmet etmedeki

başarısı o kurumun temel unsuru olan öğretmenin niteliği ve üstlendiği rollerle doğru orantılıdır (Atasoy, 2004).

Öğretmenlerin rollerindeki çeşitlilik oldukça zengin bir yelpazede kendini göstermektedir. Bu yelpazeyi kapsayacak şekilde öğretmenlerin öncelikli olarak mesleği sevmesi, sabır ve hoşgörü sahibi olması ve özgüven vermesi iyi bir öğretmende aranan nitelikler olmuştur (Türkoğlu, 2005). İyi bir öğretmenin sahip olması gereken nitelikler, öğretmenden beklenen rolleri arzulanan düzeyde gerekçeleastirmesini sağlamada ön koşuldur.

Öğretmenler, hemen her toplumda düşünsel, kültürel, davranışsal yeterlilik bakımından toplumdaki hayat standartlarına uygun bir dereceye sahip ve toplumsal rolleri de toplumun bütün fertlerinin hayat çizgisinde “ iz ” bırakacak kadar etkilidir. Öğretmenler, kurulu sistemin değerleri için toplumda bir kabul alanı oluşturmada önemli rol oynamaktadırlar (Özpolat, 2005).

Bilgi üretme ve insan yetiştirme dönemi olan yirmi birinci yüzyılın öğretmeninden beklenen; bilinmeyi arayan, üretilmeyi üreten ve bilimsel düşünceye sahip bireylerin yetiştirilmesidir. Yeni yüzyılda öğretmen, öğrencileri pasif veri toplayıcıları olarak değil, etkin anlam inşacıları olarak görebilen ve sürekli değişen rol beklentilerine yanıt verecek öğrenme teorilerini, pedagojik yöntemleri, eğitim ve öğretim programlarını sürekli sorgulayıp yeniden tanımlayacak şekilde eğitim almış olmalıdır (Atalay, 2005).

21. yüzyılda öğretmen okulun beklentilerini ve üstlendiği sayısız rolü, sahip olduğu özellikler sayesinde yerine getirebilmektedir. Ergezer'in (2003: 47) dile getirdiği;

1. Yansıtıcı düşünce sistemine sahip olmak,
2. Analiz ve eleştiri yapabilen düşünme yeteneğine sahip olmak,
3. Araştırmacı ve yaratıcı olmak,
4. Etik standartlara sahip olmak,
5. Kimlik sahibi bir kişilik sergilemek,
6. Yeterli pedagojik bilgiye sahip olmak,
7. Yeterli alan bilgisi ve yeterli alan öğretimi bilgisine sahip olmak

şeklinde sıralanan özellikler bir toplumun geleceğini bütünüyle öğretmenlerin ellerine teslim etmektedir.

Bilim ve teknoloji çağında öğretmen, bildiklerini kullanabilen, öğrencilerine bilgiye ulaşmanın yollarını öğretebilen, kendini, çevreyi ve bulunduğu ortamı değiştirebilen, eğitimin bütün aşamalarına katılan, yurttan ve dünyada olup bitenleri izleyip sağlıklı biçimde yorumlayabilen, bu özellikleri ile okul ve aile çevresinde bireylerin bilinçlenmesine katkı sağlayacak bir birikime sahip olmalıdır (EĞİTİM-SEN, 2005).

Öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler ve sergilemesi beklenen roller öğretmenliğin getirdiği birikimle yoğrularak büyük sorumlulukların altından kalkabilen bir değeri öğretmenlikle bütünleştirecektir.

Öğretmenliğin değeri, bireylerin ve toplumun yaşam ve gelişim biçimini şekillendiren önemli bir meslekte var olmaktadır. Bu nedenle, eğitime anlam veren, işlevsellik kazandıran, eğitimi etkili ve verimli kılan en temel unsur öğretmendir (Alkan, 2000).

1.3. TOPLUMSAL DEĞİŞİM SÜRECİNDE İLKÖĞRETİM ETKENİ

Öğretmenliğin fert ve toplum açısından stratejik önemi dışında ayrıca psiko-sosyal derinliğe sahip bir meslek oluşu, bu mesleğin duyarlılık, önem ve öncelik düzeyini yükseltmiştir (Akgündüz, 1998). Öğretmenliği bu derece önemli kılan, yetiştireceği genç kuşakları daha çocukluk ve gelişim çağında, kendi bilgi donanımı ile sarıp, tecrübe ve yetenekleri ile nitelikli birer birey haline getirme çabası içinde olmasıdır. Bireye, topluma ve işe dönük öğretmen, eğitimin daha ilk kademesinde aldığı sorumluluğu yerine getirebilme gayreti içine girer. Bu noktada, eğitimin ilk kademesinde görev alan sınıf öğretmenleri çocuğun yaşantısında belki de ailesinden daha da fazla etkiye sahip olmaktadır. Çocuk kendini, arkadaşlarını ve okul çevresini tanıırken kendine öncü aramakta, bu süreçte sınıf öğretmenini kendine model alarak benimsemektedir.

Eğitim sistemleri bir yandan bilgi patlaması, teknolojik gelişmeler, hızlı küreselleşme ve çok kültürlülük gibi olguların olumlu-olumsuz getirileriyle karşı karşıya kalırken, bir yandan da yöresel ve ulusal değerleri koruma ikilemiyle baş etmek durumunda kalmışlardır (Kilimci, 2006). Çok yönlü bir eğitim sistemi içerisinde geleceğe ışık tutan dengeli bir atılım gerekmektedir. Burada en büyük görev öncelikli olarak sınıf öğretmenlerine düşmektedir.

Sınıf öğretmeni, öğrenme ortamını en etkili biçimde oluşturarak eğitsel amaçları gerçekleştirmede öğrencilere ve ana babalara kılavuzluk edecek nitelikte olup, genel kültürde, uygulamada ve öğretmenlikte uzmanlaşmış kişidir (Başaran, 1996a).

Toplumdaki iyi vatandaşın, nitelikli ana-baba, meslek adamı ve politikacının temelleri sınıf öğretmenleri tarafından oluşturulmaktadır. Bu doğrultuda, sınıf öğretmenleri düzenleyeceği zengin, uyarıcı bir çevre ile çocukların gelişimlerini hızlandırabilecekken, uygun olmayan ortamlar hazırlayarak da toplumsal yaşamın ihtiyaçlarını karşılayamayan bireylerin yetiştirilmesine neden olabilmektedir (Yalın, 2001).

Mesleğin getirdiği özellikler itibari ile sınıf öğretmenlerinin sahip olması gereken yeterlilikler ve nitelikler önem kazanmaktadır. Gençlere yol çizen, tarihten esinlenerek yeni ufuklar açan, toplumun değişim sürecinde büyük bir yükü omuzlarında taşıyan meslek sınıf öğretmenliğinde kendini bulmuştur.

Gelecek nesillere sürekli yükselen bir yaşam standardı sunan toplumsal hayatın, özellikle ilköğretim yıllarında atılan sağlam eğitim temelini üzerine inşa edildiği yadsınamaz bir gerçektir. Sınıf öğretmenleri, bilim ve teknolojiyi takip edip yeniliklere kavuşabilen, yaratıcı ve üretken nesillerin yetiştirilmesinde atılan ilk adımın sorumluluğunu üstlenmektedir.

Günümüzde toplum, sadece okuma-yazma, aritmetik beceriler ve temel genel kültürü öğretmesinin yanı sıra çağın gerektirdiği yeterliliklere sahip dünyadaki gelişmeler ışığında değişen öğretmen rollerini sergileyen sınıf öğretmeni beklentisi içerisinde (Başaran, 2005).

Eğitimde temel unsur öğretmen olduğuna göre, gelişen teknoloji hiçbir zaman öğretmenin yerini alamaz. Atılan ilk adım olan ilköğretim süreci, insan kişiliğinin temelini atacak niteliğe sahip bambaşka bir öğretmen ister (Tekışık, 1998). Öyleyse, sınıf öğretmenliği, sadece eğitim ortamı ile değil yaşamın ta kendisinde etkililiğini gösteren bir uzmanlığı karşılamaktadır.

1.3.1. Toplumsal Açıdan İlköğretim Sürecinin Önemi

İlköğretim süreci, bütün öğretim basamaklarında uygulanan öğretimin temelidir. Bu dönemde kazanılan bilgi, beceri ve alışkanlıklar az çok değişikliğe uğramakla birlikte, bireyin gerek eğitim gerekse hayat yolculuğunu etki altına almaktadır (Binbaşıoğlu, 1995). Bireylere demokrasinin ilke ve kurallarının gerektirdiği davranışları

kazandırmak, hızla gelişen bilim ve teknoloji doğrultusunda toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarına cevap vermek, Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsemek gibi temel amaçlar gerçekleştirilmeye yönelik olan ilköğretim kademesinin, eğitim sistemi içerisindeki yeri ve önemi tartışılmaz bir gerçektir (Gökçe, 2002).

İlköğretimin amacı, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları kazandırmak, onu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünde yetiştirerek hayata ve bir üst öğrenim kademesine hazırlamaktır. İlköğretim, kişilerin içinde buldukları toplumun sorunlarını kavrayabilmeleri ve çevrelerini tanıyabilmeleri, yurttaşlık haklarını kullanmak için gerekli bilgileri edinmeleri, yaşamları için gerekli asgari becerileri kazanmaları amacı ile verilen eğitim” olarak da kabul edilmektedir.

İlköğretim, bireye okuma-yazma öğretiminin yapıldığı ilk eğitim basamağı olduğu için eğitim sistemimizde ayrı bir öneme sahiptir. Birey, okuma-yazma öğrenerek hayatta kalabilmeyi, zorluklarla baş edebilmeyi, ana dilini etkili şekilde kullanarak kendini ifade edebilmeyi ve günlük hayatta karşılaştığı problemleri sistemli olarak çözebilmeyi öğrenir. İlköğretimin bu işlevlerinin yanı sıra, bireylerin doğup büyüdüğü sosyo-ekonomik ve kültürel çevreden kaynaklanan farklılıkların ortadan kaldırılmasında, eğitimde imkan ve fırsat eşitliğinin dağıtılmasında taşıdığı önem açıkça ortadadır (Işık ve Maya, 2003).

1.3.2. Toplumsal Değişim Sürecinde Sınıf Öğretmeninin Etkililiği

İlköğretimde bireye kazandırılan bilgi, beceri ve davranışlar bireyin kişiliğini şekillendirirken, bir genel kültür dokusu oluşturarak bireyin gelecekteki yaşamına da yön vermektedir (Gürkan ve Gökçe, 1999). Bu yönüyle ilköğretimin, özellikle de ilköğretimin I. Kademesinde verilen eğitimin çok önemli işlevlere sahip olması dikkat konusudur.

İlköğretim kurumları iki kademe olarak değerlendirilmektedir. Dikkat edilmesi gereken; temel eğitimi kapsayan I. Kademe verilen eğitimin, eğitim hayatının başlangıcı olarak nitelendirilmesidir. II. Kademe verilen eğitim ise sağlam temeller üzerine oturtulan I. Kademe eğitimi üzerine inşa edilmektedir. Bu denli önemli olan I. Kademe eğitiminde ilk akla gelen; büyük bir yükü omuzlarında taşıyan sınıf öğretmenleri olmaktadır.

İlköğretimin I. Kademesi, bireylerin kendini gerçekleştirebilmesi, topluma uyum sağlayabilmesi, görev ve sorumluluklarının farkına varması ile bireylere önemli görev ve roller vermesi bakımından dikkat çekmektedir. Bu kadar önemli görevleri üstlenen bir kurumun çağın gereklerine göre kendisini yenilemesi kaçınılmazdır. Kendini sürekli yenileyen kurumlar siyasal, sosyal ve ekonomik açıdan güçlü olan kurumlardır. Eğitim kurumları güçlü ve gelişmiş olan toplumlar son derece gelişmişlik gösterir (Şahin, 2006). Dolayısıyla, ilköğretim kurumlarında I. Kademedeki görev yapan ve geniş bir eğitim perspektifi oluşturma çabası sarf eden sınıf öğretmenleri, gelişen ve gelişmekte olan toplumun ileriye dönük bir adımı olmuştur. Gelişim sürecinde toplumu ayakta tutacak olan sınıf öğretmenlerinin değişime yabancı olması kabul edilemez bir gerçektir.

Öğretmenlik mesleği, tüm boyutlarıyla çok önemli ve hayati bir meslektir. Özellikle eğitim sürecinde büyük etkiye sahip olan bir sınıf öğretmeni; sadece bir grup öğrenciyi birinci sınıftan alıp beşinci sınıfa kadar getirmekle kalmaz, onlara ulusal kimliği, milli birlik ve beraberliği, sevgiyi, hoşgörüyü, hayatı, bilimi ve teknolojiyi tanıtan ve öğreten bir kimliğe bürünerek, büyük sorumluluğunu yerine getirir (Sazak, 2007). Sınıf öğretmenin bu kimliğini doğrulayan yalnızca bilgisi değil duyguları, hareket ve tavırları ile baştan sona bir bütünlüğün sembolü olmasıdır.

Öğretmenlik, yüz yüze etkileşimi ve paylaşımı gerektiren mesleklerin başında gelmektedir. Öğretmenlerin, ilköğretim aşamasında, bireylerin topluma hazırlanmasında ve kişilik gelişimlerinde etkin bir rolü vardır. Bireylerin aile ortamında elde ettikleri kazanımlar en iyi şekilde okul ortamında sergilenmekte, bunların üzerine yenileri eklenirken uygun olmayanlar düzeltilmektedir (Gündüz, 2006). Ailenin birey yaşamındaki rolünü toplumsal platforma taşıyan ve dünyayı tanımaya atılan ilk adımda ilköğretim kurumu ve bu kurumda görev yapan sınıf öğretmenleri kazanımların mimarı olmuşlardır.

İlköğretim çağında eğitim alan bireylerin en önemli çabası, öğretmenin ilgisini çekme ve ondan sevgi görme hevesidir. Bu nedenle ilköğretim kademesindeki öğretmenlerin özellikle de sınıf öğretmenlerinin görev ve sorumluluklarını diğer öğretim kademelerindeki öğretmenlerin görev ve sorumluluklarından daha zor ve önemli bir hale sokmaktadır. Bireyin eğitime karşı tümüyle olumsuz bir tavır geliştirmesinde, bunun sonucunda da ilerideki öğretimde başarılı olup olmamasında ilköğretimdeki öğretmenlerin rolü göz ardı edilemeyecek kadar büyüktür (Gürkan ve Gökçe, 1999).

İlköğretim sürecinde aynı çocukla uzun süre birlikte oluşu, çocuğun gelişim basamaklarının duyarlılığı ve örnek almada taşıdığı ağırlık sınıf öğretmenliğinin bazı ayrıcalıkları arasındadır. Çocuğun gelişim basamaklarını yakından ve sürekli olarak takip edebilme şansına sahip olması nedeniyle, eğitim yolunda hata yapma şansı en az olan kişi, sınıf öğretmenidir (Ataunal, 2003).

İlk çocukluk döneminden ergenliğe değin çocuklara, dış dünyanın daha iyi algılanıp daha bilinçli olarak yorumlanabilmesi yeterliliğini kazandırması açısından, ilköğretim eğitim hayatının başlangıcı ve temeli olarak önemini korumaktadır. Özellikle ilköğretim kurumları, çocuklara bilgi birikimini sağlamanın yanı sıra duygusal yönden davranışların kazandırılması ve zenginleştirilmesi görevini de üstlenmek durumundadır. Bu görevi yerine getirirken duyguların kazandırılmasında sınıf öğretmenlerinin duruşu, bilgiyi nasıl aktaracağı ve öğrenme sürecinde ne denli etkili olacağı dikkat edilmesi gereken husustur.

İlköğretim yıllarındaki yaşantılar öğretmenin etkililiğinde önem kazanmaktadır. İlköğretim öğrencilerinin tek bir öğretmenin olması ve eğitimlerinin neredeyse tamamen ona emanet edilmesi durumu daha da hassas bir noktaya taşımaktadır. Toplum içinde özellikle kırsal kesimde yaşayan bireylerin eğitimlerinde büyük ölçüde öğretmenin katkısına ihtiyaç duyması, ilköğretim kurumlarındaki öğretmenlere büyük bir sorumluluk yüklemektedir (Tatar, 2004).

İlköğretimin birinci kademesini kapsayan süreçte, her çocuğun birey olma yolunda kazanması gereken davranışları sergilemesi; akranlarıyla ilişkilerini geliştirebilmesi; yaşının gerektirdiği bilgi ve beceri birikimini kazanması; büyüme sürecine uyum sağlaması; kendi cinsinden beklenen rolleri sergilemesi; hayatın akışına adapte olması; duygusal anlamda paylaşımcı olmayı öğrenmesi; toplumsal kuralları ve değerleri benimsemesi; toplum içinde olumlu tutum geliştirmesi sınıf öğretmenleri sayesinde şekillenmektedir (Başaran, 1988).

Sınıf öğretmenliği, sorumlulukları ağır ve kendisinden beklentisi hiç bitmeyen bir meslektir. Demirtaş (1987: 148), ilköğretimin ve sınıf öğretmenliğinin önemini artıran sebepleri şu şekilde sıralamaktadır:

1. İlkokul çağındaki öğrencilerin beden, zihin, duygu, beceri, töre ve toplumsal gelişimlerinin hassas bir gelişim çağını kapsaması,
2. İlköğretimin hem Anayasamızın 42. Maddesine göre “kız ve erkek bütün

vatandaşlar için zorunlu ve devlet okullarında parasız” ve hem de İnsan hakları Evrensel Beyannamesi’nin 26. Maddesine göre bir hak sayılması,

3. İlköğretimin ortaöğretime hazırlayıcı niteliği ve bir ön koşulu bulunması,
4. İlkokul öğretmenliğinin branş öğretmenliğinden ziyade tüm dersleri kapsayacak bir yeterliliği gerektirmesi,
5. İlkokulların vatandaşlık eğitiminin temellerinin atıldığı birer Milli Eğitim Kurumu oluşu.

İnsan yaşamında eğitimin ilk adımı olan ilköğretim süreci zorunlu ve yüksek derecede öneme sahiptir. Türkiye’nin coğrafi yapısı dikkate alındığında memleketin her bir köşesinde ilköğretimin yaygınlaşmış olması önemini daha da arttırmaktadır. Ülkenin tüm fertlerinin eğitimden faydalanma olanağı bulabilmesi, geleceğe umutla bakabilen bir yaşam vaatmektedir. Bu nedenle ilköğretim yaygınlığını koruyan, hizmet alanı alabildiğine geniş ve en büyüğünden en küçüğüne her türlü yerleşim alanına kök salmış bir yapıya sahiptir.

İlköğretim kavramının amacı, sadece okuma yazma bilen değil, bildiklerini ve öğrendiklerini hayata geçirebilen, bildikleriyle hayatı değiştirebilen etkin bireylerin yaratılmasıdır (Kansu, 1964). Köyde, kentte nerede olursa olsun ilköğretim kurumlarında öğretim gördükten sonra okulda öğrenilenleri hayata koşmaları ve kendi kendilerini sürekli olarak yetiştirmeleri ilköğretime katılan bireylerden beklenen davranışlardır. Bu davranışlar, ilköğretimin ana davasıdır (Tonguç, 1947).

Nitekim, Cumhuriyetin ilanı ile birlikte, eğitim sistemimizi yenileştirme için yoğun çabalara girilmiş ve bu çabalar sisteminin bir parçası olan ilköğretim de daha da önem kazanmıştır. Bütün çocuklarımızın ilköğretimden yararlanması için fırsat eşitliği sağlamayı amaçlayan bir eğitim politikası güdülerek, Atatürk ilke ve inkılaplarının topluma, özellikle kırsal kesime ulaştırılmasında ilköğretimden bir araç olarak yararlanılmıştır (Kalaycı, 2004).

Eğitim meşalesinin tuttuğu ve elden ele yayılarak toplumun aydınlandığı kalkınma hamlesinin hareket noktası, kırsal kesim ve köylerin eğitim sürecine etkin şekilde katılımıyla gerçekleşmektedir. Eğitim olanaklarının köyden kente memleketin her köşesindeki çocuklara sunulması kitlesel bir gelişme ve ilerleme sürecine olanak sağlayacaktır.

Bir milletin eğitim ordusunun en hayati öneme sahip kurumu olan ilköğretim okulları memleketin dört bir yanına kök salmıştır. İlköğretim okullarının memleketin her köşesinde eğitim yuvası görevini yerine getirmesini sağlayan sınıf öğretmenleridir. Bu doğrultuda, ideallerini öğretmenliğe olan sevgisiyle her zaman her koşulda karanlığı yok etme ülküsüyle kuran yine sınıf öğretmenleri olmuştur.

1.3.2.1. Köy Koşullarında Sınıf Öğretmeni

Cumhuriyetin kuruluşuyla başlatılan yeni toplumsal yapının amacı, geleneksel toplum yapısına çağdaş bir yön vermek, çağdaş yurttaşlık bilincini kazandırmak ve toplumsal yapıyı eğitimle oluşturmaktır (Çetin ve Gülseren, 2003). Cumhuriyetle birlikte ilk olarak, eğitimin istenen düzeyde yapılabilmesi için fırsat ve olanak eşitliğinin sağlanarak herkesi kapsayacak bir nicelik sıçraması yapabilmek; ikinci olarak ise, Türkiye'nin yeniden bayındırlaşması, ekonomik yönden canlanması için özellikle bu işlerde yer alacak köylünün yeni, çağdaş bilgi ve teknik becerilerle yüklü olarak yetişmesini sağlayacak eğitimi vermek esas olmuştur (Türkoğlu, 2000).

Köye götürülen çeşitli hizmetler arasında eğitim hizmetlerinin yeri ve önemi öncelik kazanmış, nitelikli ve dopdolu bir eğitim temel alınmıştır. Özellikle kırsal bölgede yaşayan halkın bölgenin ekonomik, sosyal ve kültürel bakımdan kalkınmasına etkili ve bilinçli olarak katkı sağlayacak bir politika izlenmiştir (Yurt, Ergil, Sevil, 1971).

Mustafa Kemal Atatürk'ün amacı, Türk toplumlundaki bütün bireylerin müreffeh, rahat ve kalkınmış bir ortamda yaşamasıdır. Cumhuriyetin ilanı ile beraber kalkınma hamlesini toplumun tüm katmanlarına yaymaktır. Bu amaçla öncelikli olarak, sorunun kaynağına inilmiş; yüz yıllardır geri bırakılmış olan Türk köyünün ve köylüsünün kalkındırılmasına yönelik çalışmalar yapılmıştır (Arslan, 2006). Aynı zamanda, Atatürk eğitim-öğretim sürecinde Cumhuriyetin sağlam temeller üzerinde geleceğe attığı her adımda öğretmenlerin rehberlik görevini birinci planda yerine getirmesi gerektiği düşüncesiyle, eğitimin milletin sağduyusundan, bilgi, görgü ve deneyimlerinden kaynaklanacağına inanarak "Öğretmenler her fırsatta halka koşmalıdır" demiştir (Akın ve Bal, 2002). Sürekli olarak bilgi yağmuru altındaki toplum ile öğretmenlerin bütünleşmesinin önemi açıkça ortadadır. Tüm yurdu kucaklama çabası, Cumhuriyeti yaşayan ve yaşatan tüm bireyleri kapsayan bir eğitim anlayışı ile gerçekleştirilebilir. Bu anlayışı yayma görevi öğretmenlerindir. O halde öğretmenlere eğitimde imkan ve fırsat

eşitliği düşüncesinin yansıtılması, geleceğe sağlam adımların atılmasında odak noktası olmuştur.

1.3.2.2. Köyde Eğitim

Atatürk devrimlerinin başarıya ulaşmasında; Türk köyünün sefaletten, Türk köylüsünün de bilgisizlikten kurtarılması görüşü yatmaktadır. Bu yolda, köye koşma ve Türk köyünü kurtarma ideali izlenmesi gerekli en temel yol olmuştur. Böylece köye koşmak fikri, halkçılığın dayanak noktası olmuştur (Başgöz, 1995).

Memleketin canlanması ve ilerlemesi için köy ve köylünün kalkınma sürecinde başrolü oynaması, teknolojik, ekonomik gelişmeleri takip edebilme ve bilgi birikiminin artırılması bakımından gerçek anlamda milletin efendisi olması gerekliliği, köy eğitiminin çok boyutluluğunu ve önemini ortaya koymuştur. Köyde yaşamını sürdüren bireylerin, insan yaşamının gerekliliklerine cevap verebilen bir eğitim alabilmeleri üzerinde dikkatlerin yoğunlaşması, köyde verilen eğitimin belli başlı amaçlar doğrultusunda şekilleneceği gerçeğini su yüzüne çıkarmıştır.

Geray' ın (1976) belirttiği gibi, köyde eğitimin amaçları;

1. Köyde eğitim, köyde değişmeyi yavaşlatan toplumsal-ekonomik süreçleri değiştirmeye yönelik olmalıdır.
2. İşe ve üretime dayalı bir eğitim yapılmalıdır.
3. Köylüyü köyde tutarak, toplumsal, ekonomik çevreye ve teknolojik değişmelere ayak uydurmak için olanaklar sağlamalıdır.
4. Köy çocuklarının tümüne fırsat eşitliği sunmalı, daha üst okullara gitme olanaklarını yaratmalıdır.
5. Köy okulları halk eğitimine yönelik çalışmaları yürütmelidir.

Köy eğitiminin ana ülküsü, köyün gerçeklerinden ve yurdumuzun sorunlarından çıkmaktadır. Köy eğitimi savaşına girilirken çizilmiş gerçekler tablosunun etkin köy çocukları yönünde değiştirilmesi ve eğitilmiş, uyandırılmış köylü kuşakların yurt yönetimine bilgili uyanık insanlar olarak katılmalarını sağlamak düşüncesi köy eğitiminin amaçları doğrultusunda çağa ışık tutacaktır (Kansu, 1964).

1.3.2.3. Köyde Eğitim ve Sınıf Öğretmeni

Dünyada meydana gelen akıl almaz gelişim ve ilerleme, öğretmenlik mesleğine farklı bir rol yüklemekte, her geçen gün öğretmenden yerine getirmesi beklenen sorumluluklar daha fazla uzmanlık gerektiren bir hal almaktadır. Bu zorunluluklar ilkokul öğretmenliğini çok önemli bir meslek haline getirmiştir. Bir başka deyişle öğretmenlik mesleğinin doğuşu, ilkokul öğretmenliğinin doğuşunun aynasıdır. Tepeden inme değil de temelden “modernleştirme” eğilimini ilkokul öğretmenliğiyle köylerden başlayarak gerçeğe dönüştürme fikri gündeme gelmiştir (Altunya, 2000).

Tütengil’e (1979: 130) göre, “köy eğitimini etkili kılmak için öncelikli olarak köy koşullarına ve köylünün gereksinimlerine cevap veren bir okul” anlayışının gerekliliği söz konusu olmuştur. Bu anlayışı aksettirme görevini üstlenen de köy öğretmenleridir. Eğitim yoluyla köy hayatına yön verme hedefi, arzulanan okul anlayışının zorlu ve çetrefilli yükünü köy öğretmeniyle buluşturmuştur.

Köylere götürülen eğitim hizmetleri gerek içerik gerekse kalite bakımından ne kadar üstün olursa olsun, köylü-öğretmen ve köylü-okul ilişkileri, götürülen hizmetin başarısını etkisi altına almaktadır. Bir köyün öğretmenin köyde beklenen fonksiyonlarını yürütebilmesi için köylü ile olan ilişkilerinin iyi olması gerekir. Köyde çalışan bir öğretmenin görevi çocuklarının öğrenim sürecinin yanı sıra hayata hazırlamada da sorumluluk sahibi olmasıdır. Böylelikle öğretmen köyde vazife gören aydın bir kişi olarak, bütün köy halkının aydınlığa kavuşmasına ve gerek sosyal gerekse ekonomik yönden gelişmesine hizmet eden lider rolünü üstlenmiş olacaktır (Tuğaç, Yurt, Ergil, Sevil, 1970).

“İnsanın evrende bu güne kadar var olmasını, gelişmesini ve gelecekte de varlığını sürdürmesini sağlayacak en önemli etken uyum olduğuna göre, hem biyolojik hem de sosyolojik olarak öğretmenlerin uyumlu olmalarının beklenmesi olasıdır. Bu anlamda insanın sosyal ve biyolojik bir varlık olduğunu söylemek yanlış olmaz. İnsan dünyaya biyolojik varlık olarak gelir ve çevreye uyum sağlayabildiği ölçüde varlığını sürdürebilir (Şirin, 2005: 302).” Söz konusu olan; bilhassa köyde görev yapan bir öğretmen ise, çevreye uyum sağlayabildiği ölçüde mesleğinin inceliklerini ve işlerliğini sergileyecek olmasıdır.

Eğitim sürecinde taşın altına elini koyan, gerçekleştirmesi beklenen hedefler doğrultusunda kendisine birçok rol biçilen ve bu sorumluluk ile toplumun mimarı olan

öğretmenlerin, ülkenin ve çağın ihtiyaçlarına cevap verecek seviyede yetişmiş, her koşulda ve her yerde mesleğini icra edebilecek düşüncede olmaları gerekir. Çünkü bir ülkenin kalkınması ile toplumun rahat bir yaşam sürmesi, öğretmenlerin iyi yetiştirilmesine ve görevlerini en iyi şekilde yerine getirebilecek mesleki ve kişisel niteliklere sahip olmalarında gizlidir. Öğretmenlik mesleği, öğretmenlerin en iyi şekilde yetiştirilmesi düşüncesiyle toplumların geleceğini belirleyen, kaderini değiştiren bir meslek olmuştur (Yetim ve Göktaş, 2004).

Her yönüyle birey ve toplum için vazgeçilmez nitelikleri bünyesinde barındıran eğitim, öğretmenlerin varlığından yoksun bir şekilde ivme kazanamaz. Eğitime nitelik kazandırma çabasında, geçmişten günümüze bireyin ve toplumun geliştirilmesinde büyük rolleri yerine getirmesi beklenen öğretmenlerin verimliliğini arttırmaya yönelik düzenlemelerin yapılmasına gereken önem verilmemektedir. Bu çerçevede düşünüldüğünde gelecek kuşakların yetiştirilmesinden sorumlu tutulan öğretmenlerin öncelikli olarak iyi bir eğitim aldıktan sonra doğru planlanmış bir eğitim sürecinde daha başarılı olacağı açıkça ortadadır (Yazıcı, 2006).

1.4. TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME UYGULAMALARI

Eğitim sisteminin her kademesinde öğrenme sürece yön ve şekil veren en önemli öge, öğretmendir. Toplumun değerleri, bakış açısı ve yaşam tarzı farklılıklar gösterse de nitelikli öğretmen eğitimin en temel belirleyicisi olarak değişim ve gelişim sürecinde etkin rol almaktadır (Gök, 2003). Öğretmenlik mesleği içerisinde sınıf öğretmenliği, eğitim hayatında ise ilköğretim temel yapılanma boyutuyla dikkatleri üzerinde toplamaktadır. Öğretmen yetiştirme yanısıra, özellikle ilköğretimin ihtiyaçlarına cevap verebilen öğretmen her zaman akıllarda yer etmiştir. Bu doğrultuda toplum hayatı içinde öğretmen yetiştirme çalışmaları, eğitim tartışmalarının can alıcı noktasını oluşturmuştur.

Uluslar arası ilişkiler artmaya ve eğitim alanında karşılaştırmalı araştırma ve incelemeler önem kazanmaya başladıktan sonra toplumlar, öğretmen yetiştirme alanında başka toplumlarda yapılan çalışmaları, denemeleri ve bunların sonuçlarını izlemeyi ve değerlendirmeyi de ihmal etmemişlerdir. Böylece, birçok mesleklerde görüldüğü gibi, öğretmenlik mesleği için de bir takım evrensel ölçütler, standartlar ve hatta modeller söz konusu olmaya başlamıştır. Bugün de eğitim bakımından özgeçmişleri farklı ve ileriye dönük amaçları birbirinden oldukça değişik durumda

bulunan ülkeler birtakım ölçüt, standart ve modelleri daima göz önünde tutma zorunluluğunu hissetmektedirler (Oğuzkan, 1984: 55).

Türk toplumunun her türlü olumsuz ve zorlu hayat koşulları altında hizmet verebilecek öğretmen yetiştirme olgusunu göz ardı etmediği dikkat çekmektedir. Cumhuriyetle birlikte bir kalkınma aracı olarak eğitim ve onun sağlayıcısı rolünü üstlenen öğretmenin yetiştirilmesi ayrı ayrı düşünülmüştür (Güler, 1998).

Cumhuriyet kurulana dek eğitim konusunda yapılan çalışmalar Türk toplumun varlığını sürdürdüğü her dönemde ilk sıralarda yer alan, önemini her zaman koruyan konu başlıkları arasında yer almıştır. Eğitimin kendini sürekli olarak yenileyebilen bir toplum yaratma çabasında öğretmen yetiştirme uygulamaları, öncelikli olarak nitelik gelişiminin sağlanma çabasının sarf edilmesi gerçeğinde başlı başına üzerinde düşünülmesi gereken bir hizmet alanı olarak Türk eğitim tarihinde yer etmektedir.

1.4.1. Cumhuriyet Öncesi Dönemde Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları

Osmanlı toplumunda, ilmiye sınıfı, eğitimde uzmanlaşmış kurumlar olan “Medreseler” de yetiştirilmekteydi. Medreseler ilmiye sınıfını oluşturacak olan bireylere, öğretmen, din görevlisi gibi görevleri yüklenebilen seçkinler eğitiminin verildiği kurumlardı. Medreselerde verilen eğitim kademelerden oluşmaktaydı. Basamak atlama usulüyle bitirilen her kademe bir ilmiye sınıfına karşılık gelmekteydi. Bunların çerçevesinde belli bir düzeyden sonra görev alan bir ilmiye sınıfı üyesi ya medresede eğitim sürecinde sorumluluk altına girmekte ya da bir başka öğrenim kademesinde ilerlemekteydi (Tekeli, 1980). Osmanlı toplumunda köylü ve halka (reaya) yönelik özel bir eğitim verilmezken, üretime ve toplumsal yaşama ilişkin bilgi ve beceriler hayatın akışı içerisinde kazanılmaktaydı (Sağ, 2003).

Selçuklularda ve Osmanlılarda öğretmenin medreselerde yetiştirilmesi, Fatih zamanında, medreselerde daha yüksek öğrenim görenlerin orta dereceli okullarda öğretmen olmasına kadar uzanıyordu. Bu okullarda öğretim yöntemleri öğretiliyor, uygulama ve staj çalışmaları yapıyordu. Fatih; Eyüp ve Ayasofya medreselerinde Sıbyan Mektebi muallimi olacaklar için, öğretmenlik meslek bilgisi konularının da programda yer almasını sağlamıştı (Serengil, 1987). Fatih Sultan Mehmet’in yaptığı çalışmalardan anlaşılan o ki sıbyan mekteplerinin öğretmen yetiştirmeye yönelik bir program çerçevesinde eğitim vermesi isteği, uygulamaların temel hedefini oluşturmaktaydı.

Öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla 16 Mart 1848’de özel statü ve programı ile “Darümuallimin-i Rüştî” adıyla bir öğretmen okulu eğitime başlamıştır. 15 Kasım 1868 yılında ilkokul öğretmeni yetiştirmeye yönelik ilköğretmen okulu olarak “Darümuallimin-i Sıbyan” adında da bir okul açılmıştır. Erkeklere yönelik açılan bu okullara daha sonra, 26 Nisan 1870 tarihinde “Darümuallimat” adı altında kızlar için öğretmen okulu da eklenmiştir. II. Mahmut zamanında ise ortaokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla “Rüştiye” okulları hizmet vermeye başlamıştır (Koçer, 1967; Adem, 1997; Türk, 1999).

1.4.2. Cumhuriyet Döneminde Öğretmen Yetiştirme Uygulamaları

Osmanlılarda büyük önem taşıyan öğretmen yetiştirme politikası, zamanla çağın gereklerini yerine getiremez olmuş, cumhuriyetin ilanıyla birlikte değişim ve yenileşme sürecine acilen ihtiyaç duyar bir hal almıştır.

“Osmanlı’nın kalıntıları arasında yeni bir hayat için mücadele eden halkın büyük bir bölümü çaresizlik içinde köylerde yaşıyordu. Halkın boş inançlardan, feodal göreneklerden, işe yaramayan ve ilerlemeye engel geleneksel tutum ve davranışlardan sıyrılarak, eleştirel düşünmeye, bilimsel ve bilinçli çalışmaya, toplumsal değişmeye giden bir yola girmeleri gerekmektedir. Cumhuriyetin sunduğu olanaklar ışığında bu gereklilik, ancak halkın eğitim ile aydınlatılmasında çare bulmuştur (Bilir, 2005: 106).”

1.4.2.1. Köye Uygun Öğretmen Yetiştirme Sürecinde İlk Adımlar

“Cumhuriyetin ilk yıllarında nüfusun büyük bir bölümü köylerde yaşayan bir millet için bilinmesi ve memleketin bu karakterini muhafaza ettiği müddetçe hatırdan çıkarılmaması lazım gelen en büyük ve basit hakikat, köyün her işe temel olması gerekliliğidir (Anonim, 1961: 92).”

“Öğretmene önem veren ve iyi öğretmen yetiştirmeye yönelik her çaba, Türk eğitim tarihinde hak ettiği yeri alacaktır” düşüncesi de eğitimde çığır açan yeniliklerin hareket noktası olmuş, atılan her adımda bu düşünceden esinlenilmiştir (Kavcar, 1987). Aynı zamanda eğitim ve öğretim yoluyla köyü canlandırmanın, modern manalı ilköğretimi köye mal etme yoluyla gerçekleştirilebileceği unutulmamıştır (Anonim, 1961).

Eğitim seferberliği ışığında gittikçe artan öğretmen ihtiyacı ve öğretmenlerin görev yaptıkları süreçte karşı karşıya kaldıkları sorunlar, köy yaşamına uygun öğretmen yetiştirme düşüncesini iyiden iyiye filizlendirmiştir. Cumhuriyet kurulduktan sonra,

Atatürk'ün çizdiği yolda bilimi; akıl ve yaratıcılığı katarak ilke edinen bireylerin ülkenin geleceği için yetiştirilmesi eğitimin hedefi olmuş, köyden kente bir aydınlanma sürecine girilmiştir. Özellikle köy çocuklarının öğrenim olanaklarının daha sınırlı olduğu düşünülerek eğitimde fırsat ve imkan eşitliği ilkesi doğrultusunda eğitimde yenilikler yapılmıştır. Türkiye’de köyün, köylünün içinde bulunduğu toplumsal, ekonomik koşullar düşünülerek kırsal kesimdeki eğitime yön verilmiştir.

Atatürk'ün; “Milli birlik ve halkın beraberliği için eğitim”, “İlmi ve teknolojik bilgilere dayanan eğitim”, “Milli değer ve inançlara dayanan eğitim”, “Toplumu yeniden yapılandırmak için sarf edilen çabaları geliştirecek bir eğitim”, “Öğrenciyi hayata hazırlayan bir eğitim”, “Çağdaş medeniyetler düzeyine ulaştıracak bir eğitim”, “Gençleri kendi güçlerinin bilincine vardırarak bir eğitim” ilkeleri ışığında ülkenin değişimi ve çağdaşlaştırılması yoluna gidilmiştir. Bu yolda, insanların yetenek ve hayat şartlarını geliştirmede yardımcı olmaya gayret ederken değişmekte olan şartlara kendilerini uyarlayabilen öğretmenlerin yetiştirilmesi temel ilke olarak benimsenmiştir (Türk, 1999). “Cumhuriyet’in ilk yıllarında başlatılan bu çabalar, eğitim seferberliği kapsamında bilinçli, planlı ve birbirini bütünleyen bir özellik göstermektedir (Karakütük, 2006: 197)”.

“Sayıları oldukça artmış olan öğretmen okulları, Cumhuriyet döneminin başında, meşrutiyetin takip ettiği “her vilayete bir Darülmualimin” fikri bırakılıp, mali imkanları dar, eğitim-öğretim kadrosu eksik, öğrencisi az öğretmen okulu yerine, her yönden güçlü ama az sayıda Darülmualimin kurulması noktasında yoğunlaşmıştır. Darülmualimin adı da 1924–1925 yılında Muallim Mektebi, 1935 yılında ise öğretmen okulu adını almıştır (Dilaver, 1994: 32).”

Mustafa Kemal Atatürk'ün 1920’li yıllarla başlayarak çeşitli konuşmalarda dile getirdiği, ama eğitim uzmanlarına ayrıntılarını bıraktığı “köy çocuğunun eğitilmesi” meselesi, 1936 yazında ilk eğitim kursunun açılmasıyla başlamıştır. Köy öğretmen okulları ve eğitim yetiştirme girişimleriyle köy eğitiminde sağlam adımlar atılmış, Köy Enstitülerinin kurulması sürecinde önemli ilerleme kaydedilmiştir (İlgaz, 1999).

1924 yılında Türkiye’de incelemelerde bulunan John Dewey, Atatürk'ün “Çağdaş Türkiye” hedefleri doğrultusunda okulların sahip olması gereken özellikleri, köy okullarının yaşatılması, geliştirilmesi ve yaygınlaştırılmasının yanı sıra işlevsel ve kullanışlı bir eğitimin varlığı konusunda yoğunlaştırmış ve hazırladığı raporda dile getirmiştir.

Böylelikle köy muallim mekteplerinde, J. Dewey'in de öğretmen yetiştirme konusundaki önerileri dikkate alınmıştır. Fakat köy öğretmen okulu olarak Denizli ve Kayseri' de açılan bu okullardan öğretmen, araç-gereç gibi yoklukların yanı sıra yeterli imkanların sağlanamaması, öğretmenlerin şehir ve kasabalardan alınması ve köye göre yetiştirilememesi nedeniyle beklenen verim alınamamıştır (Ergün, 1997; Öztürk, 1996).

Öğretmen yetiştirmede atılan adımlarda cumhuriyet rejiminin etkisi, "Cumhuriyetçilik", "Milliyetçilik", "Laiklik" ilkeleri ile yoğunlaşmıştır. Bu atılan adımların hedefinde idealist Cumhuriyetçi öğretmenlerin yetiştirilmesi tutkusu yatmaktadır (Öztürk, 1996). Cumhuriyetin ilk yıllarında büyük bir çoğunluğu kırsal kesimde yaşamakta olan toplumun, çağa ayak uydurabilecek bir yol gösterici arayışı içinde olduğu dikkat çekmektedir. Bu arayış ile Türk rönesansı köyden başlayacak bir uyanış üzerine oturtulmuştur (Temiz, 2001). Ülke gerçekleri ile yoğunlaşmış "Köy Enstitüleri" nin doğuşuna zemin hazırlamış, Cumhuriyet çizgisinde ilerleyen öğretmen yetiştirme rüyası köyden başlayan bu uyanış hamlesinde kendini bulmuştur.

Yaşam şartları ve dönemin koşulları her fırsatta köy ve köy halkının yanında olmayı gerektiriyordu. Sık sık yapılan eğitim atılımlarının ve yapılan çalışmaların temelinde sürekli olarak köy meselesi yatmaktaydı. Cumhuriyetle beraber gözler önüne serilen birçok çalışmada memleketin kalkınma ışığı, köy öğretmenine biçilen rollerde gizliydi. Bu çalışmalardan en çarpıcı ve dikkat çekici olanı ise "Köy İşleri Komisyonu" tarafından 1933 yılında hazırlanmıştı. Bu çalışmada öğretmene biçilen roller, Tonguç'un (1947: 419) belirttiği gibi;

...öyle bir öğretmen tipi yaratmalıyız ki o yalnız köylünün inançlarını işlemek, toplumsal kurumlarını etkilemekle kalmınsın. Köyün maddi yüzünü ve ekonomik hayatını da değiştirsin. Bu öğretmenin haiz olacağı nitelikler şöyle sıralanabilir:

1. Köyün inanışlarına etkin olmak niteliği (devrimcilik, laiklik ve cumhuriyetçilik gibi ilkelerin köyde önderliği),
2. Köyün toplumsal hayatını etkileyebilme vasfı (medeni kanunun köyde uygulanması, onun kurallarına ailede, insanların ilişkilerinde uymanın temini. Toplum ve uygarlık esaslarının köyde yerleşmesine çalışmak),
3. Köyün maddi ve ekonomik hayatına etkin olmak niteliği (ileri ziraat usullerini, geniş mal değişimini, düzenlenmiş Pazar ilişkilerini köye sokmak),
4. Aydın olmak (iyi yetişmiş bir okul öğretmeni olmak, öğretmenlik mesleğinin bütün çalışmalarını edinmiş olmak)

şeklinde raporlarda yer almaktaydı.

Öğretmenler için yakıştırılan niteliklerin neden bu denli önemli ve derin konulara haiz olduğu memleketin özellikle de köylerde daha sık telaffuz edilir hale gelen gereksinimlerin bir yansımasıydı. Bu konuda köylerde yapılan incelemelerde elli yıldan beri okulu olan bir köyle onun yanındaki hiç okul açılmamış başka bir köyün yapısında hemen hiçbir farklılık olmadığı görülür; hatta, okuma yazma bilenlerde bile farklılık yoktur. Okul olan köylerde, okulu bitirenlerin bile okuma yazmayı unutmalarının yanında, askerde öğrenenlerin kendi okulsuz köylerinde okuma yazma öğrettikleri bir dönem yaşanmaktadır. Köy okulları, kullanılma olanağı olmayan işe yaramaz bilgiler vermektedir; öyle olunca da, üretime, yaşama etkisi görülmeyen kuruluşlar halindedirler (Tanilli, 2004). Sahte maskelerin ardına sığınmış bir yapıya bürünen okulların sahipliğinde, öğretmenlerin gerçek durumlarını ortaya çıkarmak, öğretmenlerin dile getirilen niteliklere sahip olmasıyla mümkündür. Okulları gerçek rolleriyle şekillendirmek öğretmenle harekete geçecek, memleketin kendine özgü koşullarında hayat bulan bir atılımla gerçekleşecektir.

Türkiye'nin her köşesine ilköğretimin ulaşmasını sağlamak, öğretmeni köyde etkin bir birey haline getirmek için öncelikli olarak "Eğitmen Kursları"nın açılması sağlanmıştır. Eğitmen kursları faaliyetlerini Köy Enstitüleri kurulana kadar bağımsız, kurulduktan sonra, bu okullara bağlı olarak 1946'ya kadar sürdürmüştür (Öztürk, 1996).

1.4.2.2. Köye Uygun Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Köy Enstitüleri

Türk yurdunun yükselmesi, istenilen hayat standardına kavuşabilmesi köyden ve köylüden feyiz alan bir eğitim anlayışla mümkün olacaktır. Köy Enstitülerine kadar uzanan her eğitim hamlesinde bu izler görülmüş, bu hayalin gerçekleşmesinde köyü tanıma ve köylüyü anlama fikri açıkça belirginleşmiştir (Makal, 1979).

Devlete yük olmayan, yenilikleri köye götürebilecek, köyün kalkınmasını sağlayabilecek birçok alanda bilgi sahibi ve köyde kalabilen öğretmen tipi arayışı Köy Enstitüleri'nin doğuşuna zemin hazırlamıştır (Dilaver, 1992).

Köy öğretmeni yetiştirme girişimiyle, 1936'da başarıya ulaşan köy eğitim kursları denemesinin ardından, köy gerçeklerini bilen, köyü seven, köyden yetişmiş olan yeni aydınların doğması için çeşitli denemelerden sonra öncelikle 1938'de "Köy Öğretmenleri Okulu" açılmıştır. Denemelerin başarılı olmasıyla 17 Nisan 1940'da "Köy Enstitüleri" kurulmuştur.

Gökçora'nın (2007a: 1) dile getirdiği gibi, “Kemalist Türkiye'nin kısmen gerçekleştirdiği ve Türk insanının aydınlanması için uygulamaya çalışılan en önemli devrimlerden biri; “Köy Enstitüleri”nin kurulmasıdır. Osmanlı'dan kalan, inanç ve egemenlik uğruna kullandığı toplumu, en azından kırsal alan gençlerini, kısa bir süre için de olsa çağdaş eğitime Köy Enstitüleri kavuşturmuştur. Kemalist eğitim görüşü 1923–1946 yılları arasında uygulanmış ve birbirini tamamlayan 5 “eğitim seferberliği” gerçekleştirilmiştir. Bunlar;

1. Okuma-Yazma Seferberliği,
2. Halk Eğitimi Seferberliği,
3. Köy Eğitimi Seferberliği,
4. Mesleki ve Teknik Eğitim Seferberliği
5. Çeviri ve Yayın Seferberliği'dir”.

Köy Enstitüleri, Atatürk'ün eğitim hedefleri doğrultusunda şekillenen eğitim seferberliğini en geniş anlamda temsil etmektedir. Aynı zamanda, Atatürkçü eğitim görüşünün temelini sağlamlaştıran en önemli etken, Köy Enstitüleri'nin hayata geçirilmesi olmuştur.

Köy Enstitülerinde üretici, karma ve demokratik eğitim ile tüm dünyanın dikkatlerini üzerinde yoğunlaştırdığı bir uygulama hayata geçirilmiştir. Böylelikle, Köy Enstitüleri, Türk toplumunun yaşama gücünü tazeleyen bir aydınlanma devinimi olarak tüm dünya nezdinde yer etmiştir (Başaran, 2003).

1.4.2.2.1. Köy Enstitülerinin Amacı

Kırsal kesimde Cumhuriyet ışığını yayma ve Atatürk'ün getirdiği yenilikleri benimsetme yolunda eğitimin yanı sıra teknoloji, sağlık, zirai üretim konusunda da donanımlı köy öğretmenini yaratma düşüncesi Köy Enstitülerinin temel hedefi olmuştur.

Köy Enstitüleri ile yaygın bilgisizlikle etkili şekilde mücadele etmek, köylerin sosyal ve ekonomik yapısında eğitim ve öğretmen kanalıyla gelişmeler sağlamak, öğretmen eğitimini kitabi bilgilerden kurtarmak ve köye dolayısıyla köylüye yakın olan yeni bir üretici öğretmen tipi yaratmak amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için çağdaş yaşamın, ekonomik, toplumsal ve siyasal yönden

eğitim aracılığıyla yaratılması lks Köy Enstitülerinin var oluşunda açıklığa kavuşmuştur (Yılman, 2000: 153).

Köy okullarının toplumdan, çevreden kopuk kalamayacağı düşüncesiyle köylüyü geleneksel, çıkarıcı, dine, statüye dayalı önderlikten kurtarmak için ğretmen yetiştirmeye başlanmıştır (Geray, 1976). Köy Enstitülerinde, kurumları kendi olanaklarıyla ayakta tutan, verimli, ağdaş bir eğitim anlayışı vardır. Mustafa Kemal Atatürk önderliğinde genç Türkiye Cumhuriyeti'ni kuranlar ülkenin aydınlanma devrimini sürekli kılmak ve kırsal alana ulaşmasını sağlama yolunda gerçekleştirdikleri eğitim yeniliği olan; “Köy Enstitüleri”yle ülkemize yararlı büyük bir atılım sağlamıştır (Gökçora, 2007a).

Hazırlıkları 1935'te başlatılıp 1937'de denemesine girişilen ve 1940'ta yasallaşan Köy Enstitüsü sistemi, cumhuriyet aydınlanmasının eğitim alanındaki en zgn ve en çok ses getiren uygulaması olmuştur (Altunya, 2002). Bu uygulama ile birbirinden farklı koşullara sahip köylerde akılcı ve eleştirel düşünme ile öğrenmeyi sağlamak, birinci elden köye hayat tecrübesi kazandırmak, Köy Enstitülerinin temel amacını oluşturmuştur (Stirling, 1966). Bu amaca ulaşma yolunda naif köy çocuklarının aldığı başarılı eğitim, Köy Enstitülerinden yetişen öğretmenlerin çalışma azmi ve çabalarının eseri olarak açığa kavuşmuştur.

Cumhuriyet ruhunu köylere taşımak ve köylerin gelişmesini sağlamak için kurulan Köy Enstitüleri Türk Eğitim Tarihi'nde bir dönüm noktasıdır (Türk, 1999). Kalkınmayı etkileyen bir eğitim hareketi olan Köy Enstitüleri, Türkiye gerçeklerinden yola çıkılarak Atatürk ilkelerinden damıtılmış yerli bir sistemdir (Türkoğlu, 2001).

1.4.2.2.2. Köy Enstitülerinin zellikleri

Köy Enstitüleri, kentlerin dışında kurulmuş, köyden ğrenci alan, bu öğrencileri köye göre yetiştiren, yetiştirdikten sonra köye yollayan, yani köyden alıp köye veren, yaptırarak, uygulatarak öğreten, okuma alışkanlığı ve genel kültür vermeyi temel ilke edinen eğitim kurumlarıydı (Makal, 2001). Bu okullarda yetişen ğretmen gittiği yerde görev alanını, sadece okulla sınırlı tutmayan, okul dışı etkinliklerle, toplumu bilgilendirme, yeniliklerden haberdar etme, geleceğe hazırlama, insanlara rehber ve nder olma gibi görevlerle donatılmıştı (zkan, 2005).

Okullarını kendileri kuran, yollarını yapan, tarım ve hayvancılık yaparak kendi yiyeceğini üreten, giysilerini üreten, etrafı ağalandıran, okul araçlarını kendisi yapıp

kullanan, en az bir müzik aleti çalıp halk oyunlarını bilen ve bunun gibi birçok ameli faaliyetler yapan öğretmenler bu okullarda yetiştirilmekteydi (Sönmez, 2000). Böylece, Köy Enstitüleri, okul ile köy, öğretmenle köy halkı arasında sıcak bir bağın kurulmasını sağlayan kurumlardı (Kaya,1977).

1.4.2.2.3. Köy Enstitülerinin Programları

Köy Enstitüsü mezunlarının köy halkı ile olumlu yönde gelişen yoğun ilişkilerin temelinde, Köy Enstitülerinin eğitim programlarının şekillendirdiği öğretmen modeli yatmaktadır. Bir haftalık ders programında yer alan 1943 tarihli Köy Enstitüsü programına göre dersler; kültür dersleri, ziraat dersleri ile teknik dersler ve çalışmaları altında toplanmıştır. Bu üç grup içinde yer alan dersler ise tabloda verilmiştir.

Tablo 1.2: Köy Enstitülerinin 1943 tarihli programına göre ders grupları ve dersleri

KÜLTÜR DERSLERİ	ZİRAAT DERSLERİ VE ÇALIŞMALARI	TEKNİK DERSLER VE ÇALIŞMALAR
<ul style="list-style-type: none"> • Türkçe • Tarih • Coğrafya • Yurttaşlık Bilgisi • Matematik • Fizik • Kimya • Tabiat ve Okul Sağlığı • Yabancı Dil • El Yazısı • Resim-İş • Beden Eğitimi ve Ulusal Oyunlar • Müzik • Askerlik • Ev İdaresi ve Çocuk Bakımı • Öğretmenlik Bilgisi <ul style="list-style-type: none"> ▪ Toplumbilim ▪ İş Eğitimi ▪ Çocuk ve İş Ruh Bilimi ▪ İş Eğitimi Tarihi ▪ Öğretim Metodu ve Tatbiki • Zirai İşletmeler Ekonomisi ve Kooperatifçilik 	<ul style="list-style-type: none"> • Tarla Ziraatı • Bahçe Ziraatı <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fidancılık ▪ Meyvecilik ▪ Bağcılık ▪ Sebzeçilik • Sanayi Bitkileri Ziraatı • Zootečni • Kümes Hayvanları Bilgisi • Arıcılık ve İpek Böcekçiliği • Balıkçılık ve Su Ürünleri • Ziraat Sanatları 	<ul style="list-style-type: none"> • Köy Demirciliği <ul style="list-style-type: none"> ▪ Nalbantlık ▪ Motorculuk • Köy Dülgerliği <ul style="list-style-type: none"> ▪ Marangozluk • Köy Yapıcılığı <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tuğla ve Kiremitçilik ▪ Taşçılık ▪ Kireççilik ▪ Duvarcılık, Sıvacılık ▪ Betonculuk • Köy ve El Sanatları(Kızlar İçin) <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dikiş, Biçki, Nakış ▪ Örgü ve Dokumacılık ▪ Ziraat Sanatları

Kaynak: Akyüz (1999: 340)

Köy Enstitüleri programının bünyesinde yer alan tüm dersler köy hayatında öğretmenin etkin rol almasını, köy halkı ile öğretmen arasında sıkı bir ilişkinin kurulmasını sağlamıştır. Köy hayatına yönelik her konuda edindiği bilgileri köy yaşamına kazandırması boyutuyla öğretmen köyün gözünde aydın, bilgili ve saygı değer bir kişilik olarak canlanmıştır.

1.4.2.2.4. Köy Enstitülerinin Önemli İsimleri

Atatürk, eğitime büyük önem vermiş, Cumhuriyet rejiminin eğitim yoluyla Osmanlı İmparatorluğu'nun kullarından, Türkiye Cumhuriyeti'nin vatandaşlarını üreteceğini umut etmiştir. Özellikle Köy Enstitüleri deneyimiyle dünyaya örnek yapıda gelişen eğitim çizgisi önemli isimlerin yetişmesinde etkili olmuştur (Kongar, 2007).

Atatürk'ün eğitim düşüncesinden hareketle, Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan daha sonra Hasan Ali Yücel ve bu sırada İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç Türk eğitim tarihinde cumhuriyetle birlikte eğitim atılımında iz bırakan önemli isimlerdir. Köyden yayılan bir eğitim hamlesinin Köy Enstitüleri ile canlandırılmasında bu isimlerin imzası vardır.

Köy Enstitüleri, dünyada birçok ülkenin örnek alması gereken ve Türk eğitim tarihine altın harflerle yazılan bir armağandır. Bunun en önemli ispatı, birçok düşünce adamı ve yazarın Köy Enstitüleri'nde yetişmiş olmasıdır. Talip Apaydın, Fakir Baykurt, Mahmut Makal, Mehmet Başaran gibi isimler bu düşüncenin ışığında tarihte silinmez yerlerini "aydın" vasfıyla taçlandırmışlardır.

1.4.2.2.5. Köy Enstitülerinin Kapatılması

Öğretmenlik, her şeyden önce idealist düşünce yolunda bir sevgi mesleğidir. Ülkemizde özellikle "Köy Enstitüsü" uygulaması, Anadolu'nun her yerinde, dağ başlarındaki ıssız köylerinde seve seve yıllarca öğretmenlik yapan ve başarılı hizmetler veren ideal öğretmen kuşağını yetiştiren bir yapıya sahipti (Tekışık, 2003).

Bir özentiden uzak, kitabi fikirleri barındırmayan, Cumhuriyet sisteminin ve Kemalist düşüncenin ışığında kendi gerçeklerimizden ilham bulan Köy Enstitüleri, köylerin canlanmasını, köylünün uyanmasını, kalkınmasını ve çağdaşlaşmasını devrim öncüsü öğretmenler ile çare olacaktı. Fakat zamanın köhnemiş, milletin güç ve bütünlüğüne inanmayan zihniyetinin kurbanı olmuş ve bu zihniyeti sergileyen yönetici, politikacı, ağa ve şeyhler tarafından kapatılmıştır (Makal, 1959; Türkoğlu, 2000). Böylece, 17.341 köy öğretmenini yetiştiren ve bu öğretmenler aracılığıyla köyü

canlandırmayı, köylüyü yönetime ortak etmeyi hedefleyen Köy Enstitüleri'nin 13 yıllık kısa ama başarılarla örülü serüveni sona ermiştir (Dündar, 2002).

“Türkiye'nin ve özellikle kırsal kesimin kalkınmasını sağlayacak; Köy Enstitüleri projesi ve uygulaması yaşatılabilseydi, Kemalist ve Anadolu insanının aydınlanması kesintisiz sürecek, toprak reformu yapılacak, sosyal adalet gerçekleştirilecek, köylülerimiz yabancı ülkelerde daha iyi yaşam koşulları aramak zorunda kalmayacak, köylerimiz boşalmayacak, kentlerimizin gelişmesi böylesine çarpık olmayacaktı (Gökçora, 2007b: 7).”

Günümüzde köyde görev yapan öğretmenlerin birçok sorunla karşı karşıya oldukları göz önüne alındığında, Köy Enstitülerinin kapatılmasının Türkiye Cumhuriyeti için büyük bir kayba neden olması, eğitimdeki sıkıntıların Atatürk'ün çizdiği eğitim atılımından ve ilkelerinden taviz verilmesiyle günümüze kadar uzanan sorunlar silsilesinin temelini oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Cumhuriyetin ilanından sonra köye ve köylülere yönelik olarak yürütülen çalışmaların amacında, köyün ve köylünün sorunlarıyla ilgilenip hem köylünün kalkınmasını sağlamak hem de yenilikleri kalıcı kılmak yatmaktadır. Bu amaçla, Atatürk'ün köylüler hakkındaki sözleri, Köy Kanununun çıkarılması (18 Mart 1924), Zirai Kredi Birlikleri Kanunu ile Zirai Kredi Kooperatifçilik Kanununun çıkarılması (1924), aşar vergisinin kaldırılması (17 Şubat 1925), 19 Şubat 1932'de kurulan Halkevleri'nin 9 faaliyet alanından birisinin Köycüler şubesi olarak belirlenmesi, köylerde Halkodalarının açılması, Eğitim Bakanlığının Köy Sorunları Komisyonunu kurması, köy okullarındaki öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla Köy Enstitülerinin açılması, toprak reformu yapılması, Çiftçiyi Topraklandırma Kanununun çıkarılması, radyoda köye ve köylüye yönelik özellikle köy öğretmenleri tarafından hazırlanan programların yapılması dikkat çekici girişimlerdir (Çıkla, 2007).

Görülüyor ki; Atatürk Devri'nde, köye yönelik yapılan tüm girişimler içerisinde köy öğretmeni yetiştirme başlı başına bir milli eğitim davası olarak görülmüştür. Bu görüşün nedenleri arasında Türkiye nüfusunun %80'i köylerde yaşayan bir tarım ülkesi olmasıydı. Oysa bu köylerin %90'ında okul bulunmamaktaydı. Hocaların elindeki eğitim çağdaş medeniyetin köylere ulaşmasına büyük bir engel teşkil ediyordu. Yetiştirilecek öğretmenlerin köylerde hocaların yerini almaları toplumsal sıçrayışın temeliydi. Özellikle köy eğitmeni yetiştirme projesinin uygulamaya konulduğu günlerde basın bile, köy öğretmenlerini “Batılı Türk Köylüsünün Yaratıcısı”, “Köye Işık Taşıyan

Köylüler”, ve “Köyü Yeniden Fethedecek Olan Köy Alpleri” olarak nitelendiriyor ve göklere çıkarıyordu (Öztürk, 1996).

Türkiye; ümmetçi bir toplumdun çağdaş, özgür düşünceli, laik ve demokratik bir topluma dönüşebilmesinde, bunu Cumhuriyet döneminde yetişmiş, idealist, laik ve Atatürkçü öğretmenlerin büyük rolü vardır (Adem, 1997).

Özellikle köy eğitiminde çığır açan Köy Eğitim Kursları, Köy Öğretmen Okulları ve Köy Enstitüleri cumhuriyetten önce öğretmen yetiştirme politikalarının üzerine inşa edilen bir birikimin göstergesi olmuştur.

Sosyal hayatımızın gerçeklerini eğitim sisteminin temel unsuru olarak kabul eden Atatürk; hiçbir felsefenin tesiri altında kalmadan ve hiçbir ideolojinin perspektifinden bakmadan, doğrudan doğruya hayattan aldığı dersler ile aklın ve müspet ilmin rehberliğinde eğitim problemlerini çözmeye çalışmıştır. Yapmış olduğu incelemeler sonucunda yanlış ve eksiklikleri belirlemiş; Türkiye'nin ihtiyaçlarına ve çağın gereklerine uygun olarak millî eğitim politikamızı oluşturmaya çalışmıştır. Kendine özgü amaçları, vazgeçilmez temel ilkeleri, öncelikleri olan ve Atatürk'ün kendi ifadesiyle: “Tam anlamıyla millî mahiyette tayin olunan.” millî eğitim politikası, onun vefatından hemen sonra değiştirilmiştir (Budak, 2003).

1.5. EĞİTİM SORUNLARI

Atatürk'ün “*Milletleri kurtaranlar yalnız ve ancak öğretmenlerdir. Öğretmeden, eğitimciden mahrum bir millet, henüz bir millet adını alma yeteneği kazanmamıştır.*” sözleri öğretmenliğin ne denli kutsal ve saygın bir meslek olduğu görüşünün yansımasıdır. Bu düşüncenin ışığında Atatürk, “*Türkiye'nin gerçek sahibi ve efendisi, hakiki üretici olan köylüdür. O halde, herkesten daha çok refah, mutluluk ve servete hak kazanmış olan köylüdür.*” sözleri ile öğretmen ve köyü geleceğe atılan her adımda bir bütünlüğün sembolü haline getirmektedir.

Atatürk'ün eğitim yolunda attığı adımlardan sapan anlayışın sürüklediği yokluklar ve eksiklikler gün geçtikçe bir çığ gibi büyümektedir. Toplum geleceğin çağdaş ve modern bireylerini oluşturma hedeflerinden uzaklaştıran düşünce yapısı, köyden kente eli kolu bağlı köleliğe sürüklenen bir toplum yaratma hevesini gerçekleştirme yolunda olmuştur. 1950'li yıllara kadar yeniden doğan bir milletin cefakarlıkla karşıladığı sıkıntı ve sorunlar sürekli olarak, nasıl olur da üstesinden gelinir düşüncesiyle, eğitim hedefleri kapsamında mücadelenin başlangıcını oluşturmuştur. Zamanla bu mücadelenin düşünce

yapısındaki kopmalar süreklilik arz eden bir sorunlar bütününe toplumun beline bağlanmış ve gün geçtikçe ağırlaşan bir yük olarak günümüze kadar taşımıştır.

Türkiye için çözülmesi gereken en mühim sorunlardan biri; köylüyü köyünde, yurt yönetiminde etkin hale getirme fikridir. Öyleyse, Türkiye'nin temel sorunu köylüyü köyünde yaşayabilir, köyünü değiştirebilir, güzelleştirebilir, canlandırabilir ve köy yolu ile yurdun genel yaşantısını etkileyebilir hale getirmektir. Çünkü Türkiye'de köy sorununu, köy eğitimi, kentleşmeyi amaç tutarak almak demek, milyonlarca insanı topraktan ayırmak, yeni bir göçebelik çağı kurmak, yeni bir yoksulluklar çağı açmak ve ulusun yaratıcı kaynağını kurutmak demektir (Kansu, 1964). Bu denli önemli olan köy eğitimi sürecinde yaşanan sorunlar gittikçe memleketin tüm meselelerine sarpa saran ve gittikçe içinden çıkılmaz hal alan bir kör düğüme dönüşme yolundadır.

Bir milletin yeniden doğuşunda köy eğitimi ile dirilen bir Türkiye'de, sorunların üstesinden gelebilen, köyün ta içinden yetişmiş bir toplumun ve bu toplumu şekillendiren köy öğretmenlerinin hünerli dokunuşları saklıdır. Üretime ve kalkınmaya katılmayan bir toplumun ve bu yolda inisiyatif kullanması engellenen öğretmenin yaratılması, yurt eğitiminde izlenen akıl almaz yanlışların ve çıkarların derinlemesine oluşturduğu eğitim boşluğunu yaratmıştır. Atatürk'ün eğitim çizgisi yerine memleketin her alanda zikzaklı yollarda ilerlemesi, gün geçtikçe zorluklarla örülü memleket meselelerinin doğuşuna zemin hazırlamış, gün geçtikçe sorunlar derinleşmiştir.

Bugün hala ülkemizde, Cumhuriyetin ilk yıllarında olduğu gibi, sağlık, beslenme, barınma, yol, aydınlanma ve eğitim sorunları köylünün ve Türkiye'nin kalkınmasında önemli eksiklikler olarak görülmektedir (Sönmez, 2000). Bu eksikliklerin ortadan kaldırılması için sistemli ve bütünlük içinde atılımlar yapılmalı, bu amaçla belirlenen hedeflere ulaşmak için var olan tüm imkanlar seferber edilmelidir. Eğitim geleceğe dönük meyve veren en önemli yatırımdır. Eğitim sorunlarının üstesinden gelmek ve eksiklikleri gidermek en üst düzeyde kazanç sağlayan, güçlü bir toplumun sırtını yaslacağı en önemli özellik olacaktır. "Çünkü, hızla gelişen ve değişen dünya, sorun çözme için önemli bir insan davranışı haline getirmiştir (Başaran, 1988: 17)."

Ülkemizin içinde bulunduğu toplumsal, ekonomik ve kültürel koşullara, çağdaş uygarlık düzeyine yetişebilmek için toplum yapısında ve düzeninde gerekli değişmelere, devrimci atılımlara gereksinim duyulmaktadır. Dünyada görülen baş döndürücü bilimsel gelişmeler açısından bakıldığında; sorunlarla baş edebilen bir eğitim sisteminin

yaratılması için köklü ve sürekli önlemler alma gerekliliğini savunan Gedikoğlu (1978) eğitimin temel sorunlarını dile getirmiştir.

Bu sorunlar;

1. Eğitimin demokratik-toplumcu bir tabana oturtulamaması,
2. Gerçekçi ve ulusal eğitim programları sorunu,
3. Demokratik eğitim sorunu,
4. Kadın eğitimi sorunu,
5. Hümanist kültür, insan ilişkileri sorunu,
6. Mesleki ve teknik eğitim sorunu,
7. Yükseköğretim sorunu,
8. İlk ve genel ortaöğretimde sorunlar,
9. Eğitim ticaretine sürüklenen özel okullar, dersaneler sorunu,
10. Öğretmen yetiştirme ve çalıştırma sorunu,
11. Eğitim araçları sorunu,
12. Ders kitapları, çocuk ve halk yayınları sorunu,
13. Halk eğitimi sorunu,
14. Eğitimde düzen ve sistem değişikliği sorunudur.

1.5.1. Öğretmen Sorunları

Eğitim sistemi içerisinde öğretmenler ve öğrenciler büyük önem taşımakta, öğretmenlerin niteliğinin artırılması ise eğitim sistemine nitelik katma konusunda en önde gelen düşünceler arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin niteliklerinin artırılması, öğretmenlerin almış oldukları eğitimin niteliğinin artırılması, gerekli yönetsel düzenlemelerin yapılması, öğretmenlerin çalışma koşullarının iyileştirilmesi gibi faktörlerle sıkı bir ilişki içindedir (Daştan, 2008).

Eğitim çok kapsamlı ve her boyutuyla toplumu oluşturan herkesin pay sahibi olduğu bir ihtiyaçtır. Eğitim hayatında karşılaşılan bu denli önemli sorunların her aşamasında birebir ya da dolaylı olarak etkilenen, eğitimin vazgeçilmez unsuru öğretmenlerden başkası değildir. Eğitim sistemi içerisinde sorunların üstesinden gelmek

için öncelikli olarak mücadele eden yine öğretmenlerin ta kendisidir. Bu nedenledir ki öğretmenler eğitim sorunları ile baş başa kalan, sorunla birlikte anılan bir mesleğin çalışanları olmuştur.

Öğretmenlik, dünyanın her yerinde, milletlerin geleceğini şekillendiren en önemli ve en onurlu meslek olarak kabul edilmektedir. Toplumda telkin gücü en fazla olan öğretmenler, etraflarındaki binlerce hatta milyonlarca genç beyinlerin şekillenmesinin, onlara daima bir şeyler öğretmenin ve örnek insan olmak gibi bir sorumluluğun sahibidirler. İşin hazzına ulaşan ideal öğretmenler, mesleki idealizmleriyle dinamizmlerini birleştirmektedirler (Orakçı, 2005).

Toplumların varlığıyla beraber hayat bulan eğitim ve bu süreçte görev alan öğretmenlerin tarih boyunca yaşadığı sıkıntılar ve sorunlar eksik olmamış, her fırsatta tartışmaların odak noktasını oluşturmuştur. Öğretmen sorunlarının çözüme kavuşturulması eğitim sisteminin kusursuz çalışmasında en önemli ve kritik konuma sahip çarka işlerlik kazandıracaktır.

Bu konuda, 1982 yılında XI. Milli Eğitim Şurası'na sunulmak amacıyla 14.073 öğretmen üzerinde geniş çaplı "Öğretmen Sorunları ve Eğilimleri Araştırması" yapılmıştır. Konuya ilişkin sonuçlar yaşanan sorunları gözler önüne sermektedir (XI. Milli Eğitim Şurası, 1991):

1. İl ve ilçe merkezlerinde öğretmenlere sosyal etkinlikler yeter derecede düzenlenmemekte ve öğretmenler bu tür etkinliklere yeterli ilgi göstermemektedirler.
2. Konut öğretmenler için bir sorundur.
3. İl ve ilçelerde dinlenme ve eğlenme tesisleri yetersizdir. Öğretmenler mevcut tesislerden de yeterince yararlanamamaktadır.
4. a) Mevcut dinlenme tesisleri çeşitli nedenlerle gerektiği gibi işletilmemektedir.
b) Mevcut tesislerin bazı eksikliklerinin giderilmesi ve daha çok öğretmene hizmet eder hâle getirilmesi mümkündür.
c) İllerde öğretmenler için dinlenme tesisi potansiyeli ve bu potansiyeli geliştirme imkânları mevcuttur.
5. İl, ilçe ve köylerde öğretmenler çeşitli sorunlarla yüz yüzedir.

6. Öğretmenlere, kendi mesleğinin dışındaki kamu görevlileri yeterli ilgiyi göstermemektedirler.
7. Öğretmenler için mesleki ve kültürel etkinlikler yeterli sıklıkta düzenlenmemektedir.
8. Kişilik özellikler açısından öğretmenler farklılık göstermektedir.
9. Bölge ve yerleşme merkezlerine göre öğretmenlerin çalışmak istediği yerler değişmektedir.
10. Öğretmenlerin tayin ve nakillerine ilişkin sorunlar ve bu sorunlara yönelik önerilere katılma dereceleri benzerlik göstermektedir.
11. Öğretmenlerin aylık gelirleri ihtiyaçları karşılamada yetersizdir.
12. Öğretmenlerin yaşam koşullarıyla ilgili sorunları benzerlik göstermektedir.
13. Özlük haklarına ilişkin sorunlara öğretmenlerin katılma dereceleri benzerlik göstermektedir.
14. Yaşadıkları çevreye ilişkin sorunlara, öğretmenler benzer derecede önem vermektedir.
15. Eğitim ortamına ilişkin sorunlara öğretmenler benzer derecede önem vermektedir.
16. Denetleme ve rehberliğe ilişkin sorunlara öğretmenler benzer derecede önem vermektedir.
17. Öğretmenlik mesleğinin statüsü ve çekiciliği öğretmen açısından düşüktür.
18. Meslekle ilgili bazı önerilere öğretmenlerin katılma dereceleri benzerlik göstermektedir.

Şura kararlarını destekler nitelikte olan ve 1991 yılında öğretmen sorunlarını araştırmak için kurulan Meclis araştırma komisyonunun 13 aylık çalışması sonucunda ortaya koyduğu rapor da dikkate değerdir. Söz konusu araştırmaya göre, öğretmenlik mesleğinin sorunları:

1. Öğretmen yetiştirme sistemindeki sorunlar,
2. Öğretmenlerin istihdamındaki sorunlar,
3. Öğretmenlerin hizmet-içi ve işbaşında yetiştirilmesiyle ilgili sorunlar,

4. Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim ortamlarıyla ilgili sorunlar,
5. Öğretmenlerin özlük haklarıyla ilgili sorunlar,
6. Öğretmenlerin sosyal statüsüyle ilgili sorunlar

olmak üzere, altı başlık altında toplanmıştır (TBMM Genel Kurul Tutanağı, 2001).

Gerek şura kararlarında olsun, gerek Meclis araştırma komisyonu raporunda olsun öğretmen sorunları konusunda ne ölçüde gelişme sağlandığı sorusunun yanıtını öğretmenlik mesleğinin bugünkü durumunda aramak gerekir (Hacıoğlu ve Alkan, 1997).

Yaşanan bu gerçeklerin ışığında,

- Öğretmenlik mesleğini seven,
- Gerekli mesleki, bilgi, beceri ve davranışlarını kazanan,
- Okuma, araştırma ve inceleme alışkanlığına sahip,
- Bilgisayar ve bilgi teknolojilerini kullanabilen,
- Eğitim ve öğretmenlik mesleği ile ilgili gelişmeleri ve mesleki yayınları sürekli takip ederek kendini meslek hayatı boyunca devamlı yetiştiren,
- Vatanının her yanında seve seve görev yapmak isteyen, en zor şartlarda dahi başarılı olma azmi ve iradesine sahip üstün nitelikli idealist öğretmen kuşağının yaşama geçirilemeyen bir düşünceden ibaret olması, eğitimde çığır açan ufukları değil, eğitimi sarpa saran sorunları gündeme getirmiş ve eğitim sistemimizin içinde bulunduğu durumu gözler önüne sermiştir (Tekışık, 2007).

Öğretmenlerimizin içinde bulunduğu bu kötü koşulların kaynağı, görüldüğü üzere toplumun genel sorunlarından soyutlanamayacak kadar kapsamlıdır. Toplumumuzda kronikleşmiş olan sorunların çözümü için eğitime duyulan ihtiyaç açıkça ortadadır. Öyleyse sorunların çözümü öncelikle eğitimde aramalı, dolayısıyla öğretmen sorunlarının çözümlenmesi düşüncesinden esinlenerek hareket edilmelidir. Geçmişte olduğu gibi bugün de öğretmenlerin birçok sorunla karşı karşıya oldukları göz ardı edilmemelidir (Sarpkaya, 1997).

Toplumunu başarılı bir şekilde bilgi çağına taşıyacak bireyleri yetiştirmek, temelde öğretmenin görevidir. Bu amaca ulaşmak için kendini yenileyebilen öğretmenin yetiştirilmesi ve niteliklerini sergileyebileceği koşulların sağlanması gerekir. Öğretmen

yetiştirme politikası eğitim sisteminin ihtiyaçları doğrultusunda yeniden değerlendirilmeli, bilgi çağında meydana gelen değişmelere göre düzenlenmelidir. Ancak Türkiye'deki öğretmen sorunu sadece öğretmenlerin yetiştirilmesi ile sınırlı değildir. Öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecini çağdaş kuramların öngördüğü şekilde düzenleyebilecekleri mesleki düzenlemelerde gerekmektedir. Bu doğrultuda, öğretmen sorunlarının temeli bir yanıyla yetiştirme, bir yanıyla çalışma koşulları olmak üzere iki yönlüdür (Özden, 2002).

Bir toplumun geleceğe bıraktığı miras, eğitim sürecinden topluma kazandırılan her bir ferdin kalitesinde gizlidir. Bu kaliteyi oluşturacak ve şekillendirecek olan öğretmenlerin yetişmişlik düzeyi ve bu düzeyi sergilemeye imkan sağlayan işler bir eğitim ortamına sıkı sıkıya bağlıdır. Bu nedenle öğretmenlerin sorunları her zaman önemli ve güncelliğini koruyan meselelerin başında yer almaktadır (Külahçı ve Külahçı, 1987). Eğitimdeki kalite ve başarı, öğretmenin kalite ve başarısının doğal bir sonucudur (Atalay, 2005).

Eğitimde kalite arayan ve başarıyı hedefleyen Türkiye'nin sözü edilen konularda ciddi sorunlarla karşı karşıya kaldığı gerçeği, tüm eğitim tartışmalarının odak noktasını oluşturmaktadır. Öğretmenlerin ekonomik açıdan yetersiz durumda olmaları ve öğretmen yetiştiren kurumların yaşadığı sıkıntılar dikkat çekicidir. Bunun yanı sıra günümüze kadar uzanan süreçte öğretmen atamalarındaki mezuniyet alanına bakmaksızın uzmanlığı ve mesleğin gereklerini göz ardı eden düşüncenin yarattığı eğitim kadrosu, öğretmenliğin meslekleşmesini ve en önemlisi saygınlığını olumsuz yönde etkileyen dikkat çekici gelişmelerdir (Baskan, 2001).

1.5.2. Köy Öğretmenlerinin Sorunları

Eğitim sisteminin vazgeçilmez ögesi, öğretmenlerin, mesleki yaşantılarında verimliliği esastır. Günümüzde eğitim sistemi içerisindeki sorunların belki de en önemli halkasını öğretmen sorunları oluşturmaktadır. Özellikle de köylerde görev yapan öğretmenlerin etkililiği ve verimliliği bu nedenle günümüz koşullarında tartışılır olmuştur. Görülüyor ki, yıllardır ülkemizde eğitimin sorunları, öğretmenlerin problemleri dile getirilip, tartışılmaktadır. Bir de öğretmenlerimiz köy okullarında görev yapmakta ise bu sorunların uzağında kalması kaçınılmaz hale gelmiştir. Ama nedense öğretmenler hep genel bir değerlendirmeye tabi tutulmakta ve tümü aynı kategoriye sokulmaktadır. Oysa eğitimcilerin ve eğitim çalışanlarının sorunlarını kendi kapsamlarında ve çevre şartlarına göre değerlendirmek gerekmektedir. Özellikle kırsal

kesimde görev yapan öğretmenlerin üstlendiği rolleri hassasiyetle yerine getirmesine her dönemde olduğu gibi günümüzde de ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda oldukça önemli ve ağır bir sorumluluğun yerine getirilmesinde köyde görev yapan sınıf öğretmenleri sorunlarıyla baş başa bırakılmamalı, çözüm yolları üretilerek memleketin her köşesinin aydın ve refah içinde yaşayan bir toplum olarak şekillendirilmesine zemin hazırlanmalıdır. Bu doğrultuda köyde görev yapan öğretmenlerin sorunları kendine özgü koşulları dikkate alındığında şu başlıklar altında toplanabilir:

1. Kalacak yer ile ilgili sorunlar
2. Ulaşım ile ilgili sorunlar
3. Köy halkı ile iletişimde karşılaşılan sorunlar
4. Öğretimle ilgili karşılaşılan sorunlar
5. Öğrencilerle ilgili sorunlar
6. Velilerle ilgili sorunlar
7. Çevresel koşullarla ilgili sorunlar
8. Köyde sosyal etkinliklerle ilgili sorunlar
9. Rehberlik hizmetleriyle ilgili sorunlar
10. Denetim ve teftişlerle ilgili sorunlar
11. Öğretmenlerin hizmet bakımından karşılaştıkları sorunlar
12. Öğretmenlerin mesleki açıdan karşılaştıkları sorunlar

O halde, temel eğitimin en kritik öneme sahip sorunu, köyde verilen eğitimin alabildiğine geliştirilmesi sürecidir. Bu da köyde görev yapan öğretmenlerin iyi yetiştirilmesinden ve çalışma şartlarının iyileştirilmesinden geçer (Studebaker, 1945).

Eğitim dünyasına dinamizm katacak, ülke kalkınmasına temelden katkı sağlayacak köy öğretmenlerinin; sorunlardan arındırılmış bir yetiştirme sistemi ile uygun çalışma koşullarının oluşturulması sayesinde, geleceğe umutla bakan bir ülke hayalini gerçekleştirmek mümkün olacaktır.

Türkiye'nin her köşesinde öğretmenlik mesleğinin icra edilmesi ve buna zemin hazırlayacak öğretmen yetiştirmeye çalışılması, kendi deneyimleriyle yoğrulmuş çağdaş gelişmelerin takipçisi bir sistemi gerektirir. Bunun gereklerini yerine getiremeyen bir

sistem, sorunlarından kurtulamayan, çağdışı uygulamalarını sürdüren ve gün geçtikçe sorunları biriktiren bir sistemin esiri olur (Baskan, 2001). Bu esaret, en çok köy öğretmenini etkisi altına alan, köyde görev yapan öğretmenlerin sorunlarıyla alevlenen ve gün geçtikçe eğitimin her kademesine sıçrayan yeri doldurulamaz bir boşluğu yaratmıştır.

Türkiye’de öğretmenlerin içinde bulunduğu çalışma koşulları özellikle köy öğretmenleri için bir çileye dönüşmektedir (Özdemir, 2000). Günümüzde de bu çile, çığ gibi büyüyen sayısız ve geniş kapsamlı sorunlarla varlığını sürdürmektedir. Git gide müzminleşen bu sorunlar, eğitim sisteminin yoluna taş koyan ve eğitim sistemini ilk adımda temelden sarsan en önemli tartışma konusunu köy öğretmeniyle buluşturmaktadır.

Gerçek anlamda geleceğini karanlığa sürükleyen Türk toplumunda eğitim sistemindeki dikkate değer çarpıklıklar ardı sıra gelmektedir. İlker’in (2000) dile getirdiği;

- Okul ve bina yetersizlikleri,
- Öğretmen yetiştirme politikasındaki sürüncemeler,
- 21. Yüzyıla girerken okulsuz ve öğretmensiz köyler,
- Kalabalık sınıflar nedeniyle yapılan çeşitli uygulamalar,
- Araç-gereç yetersizlikleri,

- Öğretmen açığını kapatmak için her kesimden az çok mürekkep yalamış işsiz güçsüz insanları çağırarak “sen öğretmensin” uygulamaları ve daha birçok sorun, eğitim sistemini ve çağdaşlaşmayı hedefleyen bilimsel değerleri etkisizleştirme yolunda yozlaşmış politikaların ve çağdışı görüşlerinin armağanı olmuştur. Günümüz Türkiye’sinde eğitim sistemindeki bu sorunlardan belki de en çok nasibini alan köyler, ideallerine set çekilen ise vefakar köy öğretmenleri olmuştur.

Kuşkusuz köyde görev yapan bir öğretmenin hak ettiği maddi ve manevi imkanlar sağlanmadıkça ve başarılı bir eğitimden geçirilmedikçe, köydeki topluluktan farksız özelliklere sahip bir öğretmenin daha iyi olacağı görüşü tartışma konusudur (Griffiths, 1975). Bu doğrultuda, etkisiz öğretmeni dile getiren, köyde köylüden farksız bir hayat çizgisine sahip olması tasavvur edilmeyen köy öğretmenin katkısız, pasif bir birey olarak köy hayatına sunulması bu görüşün altında yatan gerçek nedendir. Böylece,

kendi kaderiyle baş başa bırakılan köy öğretmeni, birçok olumsuzluğun ortasında kendini yapayalnız bulmaktadır.

Öğretmen maaşları, geçmişten günümüze uzanan her dönemde öğretmen sorunları ile ilgili tartışmaların hep odak noktasını oluşturmuştur. Öğretmenlik mesleği, ülkemizde hak ettiği değeri manevi yönden sağlayamadığı gibi, yoksulluk sınırının altındaki maaşlarla maddi yönden de hak ettiği karşılığı alamamaktadır. Üstelik köyde görev yapan öğretmenlerin şehir merkezinde görev yapan öğretmenlerle aynı ölçütlerle değerlendirilmesi, köy öğretmenlerinin yol giderleri, barınma, lojman bakım ve tamirata gibi ek giderlerinin göz önünde bulundurulmadığının göstergesidir. Aynı zamanda maddi olarak köyde görev yapmaya teşvik edilmeyen öğretmen manevi olarak da köy öğretmeni olmanın sorumluluklarından kaçma eğilimi göstermektedir. İsmail Aydın'ın (1999) yaptığı araştırmaya göre, Türkiye'de öğretmen maaşlarının yoksulluk sınırının altında olduğu ve Türkiye'deki öğretmenlerin Avrupa ülkeleri arasında en düşük ücreti aldıkları ortaya çıkmıştır.

Çağdaş yaşamın temsilcisi öğretmenin köyde ikamet etmesi, üretken toplumun köy hayatı tarafından içselleştirilmesinde önemli bir etkidir. Köy gerçekleriyle iç içe yaşayan ve köy hayatını bilen öğretmen, modern hayatı köyle bütünleştirerek şekillendirebilir. Günümüzde öğretmenlerin köy hayatından uzaklaşmasına zemin hazırlayan barınma sorunu, öğretmen köy ilişkisinde kopukluğun başlangıcını oluşturmaktadır. Lojman yetersizliği, lojman var olsa bile bakımsız ve onarımsız hali öğretmenin köyde ikamet etmesini zorlaştırmaktadır. Köy hayatından uzaklaşan öğretmen sürekli olarak köyden ile ya da ilçeye gidiş gelişlerle zamanının ve maaşının önemli bir kısmını harcamak zorundadır. Öğretmen, köyde yaşamını sürdürse bile zorunlu ihtiyaçlarını karşılamak için ulaşım problemi ile karşı karşıya kalmaktadır. Ulaşım ve barınma sorunu birbiriyle ilişkili olup, köy öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun yaşadığı sorunlar arasında dikkat çekici bir konuma sahiptir.

Bütün bu olumsuz koşullar ve sorunlarla baş etmeye çalışan köy öğretmeni, nitelikli eğitim ve düzenli bir yaşam için çıkış yolları aramaktadır. Bu yolda yalnız kalan öğretmen, sorunların üstesinden gelmekte zorlanmakta, yaşanan bu olumsuzluklara bağlı olarak ülkemizde öğretmen istihdamı sorunu baş göstermektedir. Nitelikli eğitim ve yaşam için yeterli olanaklara sahip olamayan köy öğretmenleri, il ve ilçe merkezlerinde görev alma çabası göstermekte, aydınlanmanın temelini oluşturan öğretmenleri köylerde tutmak zorlaşmaktadır. Kaldı ki, Bilgen' in (1986) ilköğretim

okulu araştırmasında, öğretmenlerin, ilköğretim okulunda çalışmaktan “orta” derecede memnun olduğu sonucunun yanı sıra öğretmenlerin % 26,8’inin “ilköğretim okulunda çalışmaktan hiç memnun değilim” görüşünü paylaşması düşündürücüdür. Bu görüş, öğretmenlerin köyden kaçma çabalarını destekler niteliktedir.

Yerlikaya'nın da (2000) dile getirdiği gibi, köylerde görev yapan sınıf öğretmenleri, köyde çalışma hayatı konusunda yaşanan deneyimsizlik, köye uyum sağlayamama, aşırı iş yükü, yalnızlık, sosyal etkinliklerin yetersizliği, maaşların tatmin edici olmaması, ders-araç gereçlerinin eksik oluşu, müfettiş-öğretmen ilişkilerinde yaşanan sıkıntılar ve daha birçok sorun ile karşı karşıya kalmaktadır. Sayısız sorunla baş başa kalan öğretmenin çözüm arayışları ve bu yoldaki çaresizliği şüphe götürmez bir gerçektir.

Öğretmenlik mesleğinin niteliği ve saygınlığı, gelecek kuşakların niteliği ve saygınlığının yansımasıdır (Celep, 2007). Bu noktada, öğretmenlik mesleğinin geçmişten günümüze uzanan eğitim sürecinde gerektiği ölçüde saygınlık ve kabul görmediği de unutulmaması gereken bir gerçektir. Toplumun geleceğini ve hayatın içinde bir pay sahibi olup topluma ayak uydurabilen bireyleri yaratma sürecinde ilk akla gelen öğretmen olmuştur. Öğretmenliğin toplum nezdinde her zaman soru işaretleriyle örümlü bir takım düşünceleri uyandırması üzücü, üzücü olduğu kadar da düşündürücüdür. Özellikle söz konusu, öğretmen, köy öğretmeniye soru işaretleri kat ve kat artmaktadır. Bu düşünceyi tersine çevirmek öğretmenlik mesleğine saygınlık kazandıracak, bu kazancın getirisi toplumda kendini gösterecektir.

İlköğretim süreci bireyin yaşamına yön verme, sosyalleşme ve toplumsal rolleri kazanma açısından büyük öneme sahiptir. İlköğretim yaygın yapısıyla köylerden kentlere uzanan büyük bir ailedir. Bu büyük ilköğretim ailesinin sorunları da büyük olmuştur. Memleketin her köşesine ulaşmak, eğitimde fırsat eşitliği yaratmak çok çeşitli sorunları beraberinde getirmektedir. Her köye her sınıf düzeyinde derslik ve öğretmen sağlamak bu sorunlardan bir tanesi olmuştur. Çare olarak, birleştirilmiş sınıf ve taşınmalı eğitim uygulamaları görülmüştür. Eğitimin kalitesini arttırmayı hedefleyen bu uygulamalar, gerçek anlamda hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin sorunlarla baş başa kalmasına neden olmuştur. Bu uygulamalarda öğretmenlerin mesleklerini verimli bir şekilde icra etmeleri mümkün olamamakta ve böylece eğitimin kalitesi özellikle köy okullarında azalmaktadır.

Okul binasının fiziki yapısı ile eğitim araç-gereçlerinin çağın gereklerine cevap verebilecek düzeyde olması ve bilişim teknolojilerinin gerek öğretmen gerekse öğrenciler tarafından kullanılmasına olanak sağlayacak alt yapının oluşturulması, eğitimin niteliği açısından son derece önemlidir. Köylerde yapılan okulların bu yönlerden son derece yetersiz olduğu ve bu okullardaki öğrenci ve öğretmenlerin bilgi teknolojisi kullanımında diğer okullara göre geri kaldığı ve bir eşitsizlik yaşandığı ve bu durumun da eğitimde başarısızlığa yol açtığı bilinmektedir (Garan, 2005).

Eğitim sistemi içerisinde okulların verimliliğini sağlamada sınıf öğretmenleri önemli konuma sahiptir. Bu nedenle özellikle köy öğretmenlerinin olumlu duygular içinde olmaları, diğer bir deyişle işlerinden doyum sağlamaları oldukça önemlidir (Demirel, 2006). Köyün kendine özgü zor şartları içerisinde mesleki hazzı ulaşabilen az sayıdaki öğretmen de teftiş ve denetimlerde öne sürülen katı kuralların tekeline mağlup olmaktadır. Bu süreçte eğitim yönetici ve deneticilerinin öğretmenin destek bekleyen, devletin varlığını yanında hissetmeyi arzulayan bir tavrın beklentisinden uzak olması, mesleki açıdan sorunlarla bunalan köy öğretmenin beklentilerinin çok ötesinde kalmaktadır.

Cumhuriyetten bu yana okula gidemeyen çocuklar, devamsızlıklar ve okulu terk etmeler özellikle köy öğretmenin en büyük sorunları arasında yer alan ve başarısızlığı da tetikleyen en önemli nedenler arasındadır (Öztürk, 1999). Çocukları okula göndermeyen çağdışı zihniyet hala varlığını sürdürmektedir. Köylerimizde izlenen eğitim politikaları, bu zihniyete zemin hazırlayan hatalarla örülüdür. Bu durum, köy öğretmenini birçok sorunda olduğu gibi bu konuda da yalnız bırakmaktadır.

Kaldı ki bugünün Türkiye'sinde büyük bir çoğunluğu köylerde olmak üzere sınıf öğretmeni ünvanıyla görev yapanların dört yüzü aşkın kaynaktan gelmiş olması, gerçekte eğitime hiç önem vermek istemediğimizin çok somut bir kanıtıdır. Kuşkusuz, bunda günü kurtarmaya yönelik çalışan ve gelecek kuşaklarını kolayca göz ardı eden iktidarların tutarsız istihdam uygulamalarının olumsuz payı ve etkileri vardır. Öğretmenlik hala, herkesin yapabileceği bir meslek görünümünden sıyrılamamıştır. Hiçbir gelişmiş ülke eğitim açısından en kritik çağı yaşayan ilköğretim çocuğunu, gelişmiş ellere teslim etmemektedir (Ataünal, 2003; Saracaloğlu, 2006). Çünkü bir ülkenin en değerli hazinesi, o ülkenin çocuklarından başkası değildir (Binbaşıoğlu, 2004).

Eğitime gerçek anlamda değer verilmeyen günümüzde öğretmenlik mesleği, gelişen toplumsal ve ekonomik yaşam karşısında gerekli yeri ve payı alamamıştır.

Öğretmenlerin çoğu kez unutulup ya da göz ardı edilip karşılaştıkları büyük sorunların yıllar geçtikçe çözülmeden ertelene gelmesi eğitim sistemimizdeki en önemli ve akıl almaz ihmalin göstergesi olmuştur (Ataunal, 2003). Bu ihmal öyle ki köyde görev yapan öğretmenlerimiz için vurdumduymazlık boyutuna ulaşmıştır. Lafta kalsa bile dile getirilen öğretmenlerin sorunları, köy öğretmenleri için ne sorulur ne de aranır olmuştur. Belki de günümüzde çağdaşlaşma düşüncesinden yoksun bırakılan köylerimizde sınıf öğretmenlerimiz, etkisizleştirilmiş bir toplumun temellerinin atılmasında sorgusuzsualsuz arka plana atılmış ya da unutulmuşlardır. Bu uğurda başarı için her yolu mubah sayan parmaklıklar ardında kalmış politik düşüncelerin pençesinde, yine kendini bulan köylerin müdavimi sınıf öğretmenleri olmuştur.

“Oysa öğretmen, çevreye taştıkça kendini kabul ettirir, etkiler ve yaşar (Köy Öğretmenleriyle Haberleşme ve Yardımlaşma Derneği, 1978: 21).” Bu niteliklerden yoksun bırakılan öğretmen dolayısıyla da uçurumun kıyısına sürüklenmiş ve köyde karanlığa hapsedilmiş olur. Yapılan hataların, izlenen yanlış politikaların ve ihmalkarlıkların faturasını en ağır şekilde ödeyen köy öğretmenidir. Köylüyü bu kör karanlığa sürükleyen etkisizleştirme hareketinden kurtarmanın yolu, köylerimizin sorunlarını çözecek öğretmenlerin ve öğretmen yetiştirme sisteminin etkililiği ve verimliliğinin artırılması ile gerçekleşecektir.

Çağdaş anlamda milli amaçlara ve ilkelere sahip ders programlarını, araç-gereçlerin gerekliliğini tam anlamıyla kavrayabilen, ders konularını eğlenceli hale getirebilen, pedagojik, çağdaş yöntem ve teknikleri özümseyen, mesleğinde içten, ulus ve ülke yararı için her türlü özveride bulunabilen nitelikli öğretmen yetiştirilirse, sorunsuz bir eğitim sistemi köylere kadar ulaştırılabilir (İlker, 2000). Günümüzde ise özellikle köy öğretmenleri, hem karşılaştıkları önemli sorunları çözümlemede hem de demokratik davranışlarını geliştirerek doğru kararlar üretebilme ve kararları daha iyi uygulayabilmeleri için kendilerini ilgilendiren eğitim faaliyetlerini yürütmede ve bunlara ilişkin karar verme süreçlerinden çok uzak çalışma koşulları içerisinde (Demirtaş, 1988). Plan, program, yönetmelik gibi kağıt üzerinde kalmış birçok külfetli iş yoğunluğunun yanı sıra fiziki, coğrafi, çevresel sorunlarla uğraşıp duran köy öğretmenlerinin, asıl çözüme kavuşturması gereken toplumsal nitelikli eğitsel sorunlarla ilgilenmesi için, ne zamanı ne de enerjisi kalmaktadır.

Köy öğretmeni sahip olması gereken vasıfları sergileyebildiği ölçüde var olur. Bu bağlamda en azından köy öğretmenin her ne kadar kusursuz olması temenni edilse de

hiç değilse köyde zaafı kabul edilebilir bir öğretmen kimliğini sergileyebilmelidir. Köy halkının gözünde kendi özüne sahip çıkan, köyün gelenek ve göreneklerine yaslanarak buradan hareketle yapacaklarını köyün yaşamına birebir aksettirecek, zaaflarını karanlıkla mücadele sırasında yok edecek aydın köy öğretmenini diriltecektir.

Gerekli mesleki bilgi, beceri ve davranışlarına sahip; mesleki yayınları ve gelişmeleri takip eden, millî eğitime daha iyi ve daha çok hizmet için birbiri ile yarışan, vatanın her köşesinde seve seve çalışan, idealist öğretmen kuşakları olarak yetiştirilmiş öğretmen hayalinin gerçekleştirilmesi, Türk eğitim sistemine en büyük hazineyi armağan edecektir (Tekışık, 2005).

638 kişi üzerinde yapılmış bir araştırmadan hareketle, köylülerin % 70'i köyde doğan çocukların kentte doğan çocuklara göre yaşama büyük bir dezavantajla ve yaşamın çok gerisinden başladıkları görüşü, köylere ulaştırılması düşünülen öğretmen hayalini destekler niteliktedir. Aynı zamanda köydeki anne-babaların eğitim düzeyinin düşük olması her şeyden önce köy çocuklarının önüne çıkan dezavantajlı durumlardan bir tanesidir. Bu ortamdaki çocuğun ebeveynlerinin doğru ve yeterli kılavuzluk yapamayışı nedeniyle, özellikle önemli olan ilköğretim dönemine yaşadığı olumsuzluklar artarak aksetmektedir. Bunun yanı sıra köylerin çoğundaki okul ve derslik yetersizlikleri, okulların yeterli araç-gereçle donatılmamış olması, hatta çoğu kez bir ya da iki öğretmen tarafından birleşik sınıflarda eğitim öğretimin yapılması köy çocuklarının eğitim bağlamında dezavantajlı olmalarının sadece birkaç nedeni arasında sayılabilir (Kurt, 2003).

Bütün bu olumsuzlukların yok edilmesinde, insana yapılan yatırım olan eğitim ülkenin gerçekleriyle birlikte düşünülmeli ve eğitim sistemi her yönüyle tabandan ve onun gerçeklerinden yola çıkılarak şekillendirilmeli ana fikri yatmaktadır. Türkiye'de eğitim sorunları, kırsal kesimdeki ciddi nüfus ve onun kendine has özellikleriyle birlikte değerlendirilmeli, sorunun kaynağına inip çözüm yolları köy ve köy öğretmeni noktasında geliştirilmelidir (Garan, 2005).

Köyü bir işe sürmek yerine, kendisi yürüyüp de, köyü arkasından sürükleyen öğretmenlerin başarıya ulaşacağı düşüncesinin hakim olduğu öğretmenlere sahip olmak yeri doldurulamaz bir etkeni eğitim sistemimize kazandıracaktır (Şenocak, 1963). Böylelikle köy, öğretmeni sıkıntısı ve sevinciyle ilgilenen bir kimse olarak tanır, onu yardımcısı ve öncüsü sayarak aydın olarak kabul edip gereken değeri verir (Köy Öğretmenleriyle Haberleşme ve Yardımlaşma Derneği, 1978).

Öğretmenlik mesleğinin kendine özgü özellikleri hiç kuşkusuz köy öğretmenleri için daha fazla aranır olmuştur. Türkiye Cumhuriyeti'nin yarınlarının nasıl tasavvur edildiğinin en temel göstergesi Atatürkçü Düşünce Sistemi'nden güç alarak anlam kazanacaktır. Atatürkçü Düşünce Sistemi'nin eğitim hedeflerinde öğretmenlerin kendine özgü özellikleri, eğitimin temelini kurmakla görevli sınıf öğretmenlerinin taşıdığı ölçüde gerçekleşecektir.

Alkan (2000: 210) Atatürkçü Düşünce Sistemi'nde öğretmenlik mesleğini özgünleştiren özellikleri şöyle sıralamıştır:

1. Yeni kuşakların yetiştirilmesinden sorumlu saygıdeğer bir meslek olması,
2. Eğitimi bağımsızlık, özgürlük için önemli ve temel bir araç olarak algılayan ve işe koşan meslek olması,
3. Kendine güvenen, özgür düşünen ve düşündüğünü eyleme dönüştüren meslek adamı olması,
4. Ulusal varlığı devam ettirme görev ve sorumluluğunu üstlenen bir meslek mensubu olması,
5. Özgür insan yetiştirmekle görevli ve sorumlu bir meslek olması,
6. Çocukları, gençleri ve yetişkinleri özveri ile eğitime görevini ülkü ve meslek adamı olması,
7. Öğrencileri bilgili, akıllı, çalışkan, yapıcı, devrimlere bağlı, demokrasiye inanmış, hukuk devletine sadık, vatanını seven, başarılı ve değerli vatandaşlar yetiştiren bir meslek olması,
8. Bilimselliği, özgürlüğü, insana saygıyı rehber edinmiş bir meslek olması,
9. Düşünce ve toplumda devrim yaratmayı esas alan bir meslek adamı olması,
10. Devletine bağlı, halkını seven, ulusal bilince ve onura sahip, laik ve bilimsel düşünceli, özgür ve devrimci kişiliğe sahip meslek adamı olmasıdır.

Aynı zamanda, Mustafa Kemal Atatürk'ün 1933 yılında bir köy okuluna ziyareti sırasında köyün öğretmenine;

“Köy hocalığı (muallimliği), üniversite profesörlüğünden daha güç ve mühim bir iştir. Bu kadar ciddi bir mevzuu, basit tedbirlerle halletmeye çalışmak yanlıştır.”

şeklindeki seslenişi kuşkusuz yaşama aksettirilmesi gereken Atatürkçü düşüncenin dışa vurumudur.

Buradan hareketle, günümüz eğitim sistemi içinde istenen verimin alınamamasına sebep olan etkenler ve bu etkenleri ortadan kaldıracak olan tedbirler, köy öğretmenini temel alan, “Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Sorunları” başlıklı konumuzun sınırlılıkları içinde incelenebilir.

1.6. PROBLEM CÜMLESİ

Aydın iline bağlı köylerde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

1.7. ALT PROBLEMLER

1. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri ölçeğin her bir maddesine göre nasıldır?
2. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre en çok karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
3. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre en az karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
4. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin boyutlarına (araç-gereç ve onarım, köy halkıyla etkileşim, mesleki memnuniyet, rehberlik, sosyal etkinlikler, çevresel koşullar, barınma, denetim) göre nasıldır?
5. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin her bir boyutuna (araç-gereç ve onarım, köy halkıyla etkileşim, mesleki memnuniyet, rehberlik, sosyal etkinlikler, çevresel koşullar, barınma, denetim) göre;

5.1. Cinsiyet

5.2. Eğitim durumu

5.3. Yaş

5.4. Medeni durum

5.5. Mesleki kıdem

- 5.6. Görev yapılan yerleşim biriminin sosyo-ekonomik durumu
- 5.7. Okuldaki görev durumu
- 5.8. Köyde geçirilen hizmet süresi
- 5.9. Okuldaki öğretmen sayısı
- 5.10. Sınıftaki öğrenci sayısı
- 5.11. Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda taşınmalı eğitim uygulamasının var olma durumu
- 5.12. Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda birleştirilmiş sınıf uygulamasının var olma durumu
- 5.13. Sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim alam durumu
- 5.14. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alma durumu bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.8. ARAŞTIRMANIN AMACI

Eğitim sistemini oluşturan temel öğelerin başında öğretmen gelmektedir. Öğretmenlerin üstlendiği rol ve sorumluluklar, eğitim sisteminin verimliliğinin artırılması ve eğitim sistemine süreklilik kazandırılarak gelecek nesillere sağlam adımlarla ilerlenmesi sürecinde bu sonuca ulaşmamızı sağlayan en belirgin göstergeler olmuştur. Böylece, eğitimde hedeflenen olumlu ve başarılı atılımların temelinde sürekli olarak öğretmen ögesinden söz edilmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin, eğitim sisteminde sürekli olarak değişim ve yenileşme adımlarının önünde ilerlemesi sağlanmalıdır. Bu süreçte, öğretmenlerin önündeki engellerin ve yaşadığı sorunların ortadan kaldırılması konusundaki tartışmalar, eğitim sistemindeki sorunların odak noktasını oluşturmaktadır.

Eğitim sisteminde fırsat eşitliği ilkesinden hareket edilerek toplumların eğitim ihtiyaçlarının karşılanması büyük önem taşımaktadır. Bu ilkeden hareketle köy, kent demeden insanoğlunun yaşadığı ve eğitim ihtiyacını karşılama gereksinimi duyduğu her yere eğitim olanaklarının sunulması gerekmektedir. Bu süreçte, eğitimin vazgeçilmez ögesi olan öğretmenlerin varlığı da unutulmamalıdır.

Öğretmenlerin önündeki engellerin ve yaşadığı sorunların ortadan kaldırılması konusundaki tartışmalar insanoğlu var olduğu sürece yapılmıştır. Aynı zamanda, bu

konuda yapılmış çalışmaların yetersizliği nedeniyle günümüzdeki tartışmalara bilimsel olarak cevap verilememiş, gelecekte de yaşanacak olası yeni tartışmalara zemin hazırlanmıştır.

Evrensel bir bakış açısıyla tüm dünya ülkelerindeki kültürlerin etkisinde eğitim alanındaki özellikle de öğretmenlerin söz konusu olduğu durum ve olayların araştırılması, sadece öğretmen ve öğrenciler için değil, bütün herkes için zorunlu bir ihtiyaç haline gelmiştir (Türkoğlu, 1998). Bu nedenle, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların ortadan kaldırılması da beklentilerin odak noktasını oluşturmaktadır.

Bu doğrultuda, bu çalışmanın temel amacı; günümüz koşullarında köylerde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunlarını, öğretmen görüşlerine göre analiz ederek belirlemek ve bu sorunlara çözüm önerileri getirmektir. Aynı zamanda bu çalışma ile göreve yeni başlayacak olan öğretmen adaylarının ne gibi sorunlarla karşılaşabileceklerini ve bu sorunların üstesinden nasıl gelebileceklerini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Bu temel amaca yönelik olarak, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunları, öğretmen görüşlerine göre;

- a. Araç-gereç ve onarım,
- b. Köy halkıyla etkileşim,
- c. Mesleki memnuniyet,
- d. Rehberlik,
- e. Sosyal etkinlikler,
- f. Çevresel koşullar,
- g. Barınma,
- h. Denetim

şeklinde boyutlandırılmış ve bu sorunlar çerçevesinde incelenmiştir.

1.9. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

İnsan, eğitimin temel unsurudur. Bir toplumun, bir ülkenin gelişmesinde, kalkınmasında, yaratıcı, akılcı, bilim ve teknolojiyi takip edebilen bireylerin

yetiştirilmesi önem taşımaktadır. Bu zorlu görevi üstlenen öğretmenler, eğitim ve öğretimin mimarı olmuştur.

Toplumun öğrenme ihtiyacının karşılanmasında, başrolü oynayan öğretmendir. Öncelikli olarak öğreticilik olarak ön plana çıkan bu roller, aynı zamanda danışmanlık, mesleki uzmanlık, toplumsal liderlik, otorite figürlüğü, aile reisliği ve rehberlik olarak kendini göstermektedir (Sünbül, 2003). Böylelikle toplumsal hayatla bu denli etkileşim içinde bulunan öğretmenlik mesleği, toplumsal kalkınmanın lokomotifini olma özelliğini de taşımaktadır. Bu bağlamda, eğitim ile toplumun sürekli iç içe ve birbirinden etkilenir olması ise üzerinde düşünülmesi ve tartışılması kaçınılmaz bir gerçektir (Hoşgörür, 2003).

Eğitim-öğretim süreçlerinde öğrencilerin, ailelerin, yöneticilerin, meslektaşlarının ve toplumun istek ve gereksinimlerini cevap vermeye çalışan öğretmen, engelleri aşmada pek çok sorunla karşılaşmaktadır (Gutek, 2001). Bu sorunlar, ülkemizde kırsal kesimlerde ve köylerde daha belirgin bir şekilde dikkat çekmektedir.

Cumhuriyet'in ilk yıllarında da köylerde eğitim-öğretim açısından yaşanan sorunlar, sıkıntılar ve köy öğretmeni yetiştirme konusu gündeme gelmiştir. Yaşanan kötü koşullar, Türkiye'de ilköğretim problemini daha Cumhuriyet'in başlarından itibaren bir köy eğitimi problemi haline getirmiştir (Boybeyi, 1998).

Öğretmen, eğitim sürecinin en önemli öğelerinden bir tanesidir. Toplumun biçimlendirilmesinde öğretmenlerin rolü açıktır. İyi yetişmiş nitelikli öğretmenler toplumun ilerlemesinde önemli roller üstlenirler. Eğitim sistemine, ders araç-gereçlerine, derslerin içeriğine asıl egemen olan öğretmenlerdir. Eğer bir eğitim sisteminde öğretmenler görmezlikten gelinirse, sorunların üstesinden gelmek, çözüm yollarına ve başarıya ulaşmak çok güç olur (Sarpkaya, 2007).

Eğitim tarihi boyunca öğretmen sorunları çok boyutlu bir yapı göstermektedir. Köylerde nitelikli eğitim verilebilmesi amacıyla öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların tartışılıp çözüme kavuşturulması büyük önem taşımaktadır.

Bu araştırmadan elde edilecek sonuçlar, köylerde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunlarının kaynağını belirlemek ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri üretmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Aynı zamanda daha kaliteli bir eğitim için ülkenin dört bir yanında yer alan okulların önündeki engellerin kaldırılmasına olanak sağlayabileceği ve öğretmenlerin sıkıntılarının ortadan

kaldırmasına önemli katkılarda bulunabileceği düşünülmektedir. Sınıf öğretmenliği adaylarının köyde görev yaparken karşılaşılabilecekleri sorunlar hakkında bilgi sahibi olmalarına ve bu konuda hazırlıklı ve bilinçli bir şekilde hareket edebilmelerine yardımcı olacağı da düşünülmektedir.

Bu alanda çalışma yapacak kişilere yol göstermesi ve kaynak teşkil etmesi de araştırmanın önemini ortaya koymaktadır. Aynı zamanda, bu çalışmanın köye uygun öğretmen yetiştirme uygulamalarının günümüz koşullarına göre düzenlenmesine yardımcı olacağı da düşünülmektedir.

1.10. SAYILTILAR

Bu araştırmanın dayandığı temel sayılıtlar;

1. Araştırmaya katılan köylerde görev yapan öğretmenler, uygulanan ölçme aracındaki köy öğretmenlerinin yaşadığı sorunların yer aldığı ölçütlere gerçek görüşlerini yansıtacak biçimde, yansız olarak belirtmeleri beklenmektedir.

2. Hazırlanan soruların köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunları kapsayacak nitelikte olduğu varsayılmaktadır.

1.11. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

1. 2007–2008 eğitim-öğretim yılında Aydın iline bağlı köylerde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleriyle sınırlıdır.

2. Araştırma sonuçları veri toplama araçları ile sınırlıdır.

3. Araştırma, kullanılan araştırma yöntemi ile sınırlıdır.

1.12. TANIMLAR VE KISALTMALAR

1.12.1. Tanımlar

Toplum: Aynı toprak parçası üzerinde bir arada yaşayan ve temel çıkarlarını sağlamak için işbirliği yapan insanların tümü (TDK, 1988: 1484).

Eğitim: Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk 1988: 13).

Öğretmen: Öğretmenlik mesleği, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir (1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 43. Madde).

Okul: Önceden belirlenmiş eğitim amaçlarına uygun olarak, eğitmek istediği öğrencilere yeni davranışlar kazandıracak ya da istenmeyen davranışlarını kaldıracak yaşantılar hazırlayıp sunan bir sistemdir (Başaran, 1996b, 71).

İlköğretim: İlköğretim: 6–14 yaşlarındaki kız ve erkek bütün Türklerin Milli gayelere uygun olarak bedeni, zihni ve ahlaki gelişmelerine ve yetişmelerine hizmet eden temel eğitim ve öğretimdir (222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1. Madde).

Sınıf Öğretmeni: Temel eğitimin I. Kademesinde öğrenme ortamını en etkili biçimde oluşturarak eğitsel amaçları gerçekleştirmede öğrencilere ve ana babalara kılavuzluk edecek nitelikte olup, genel kültürde, uygulamada ve öğretmenlikte uzmanlaşmış kişidir (Başaran, 1996a).

Köy: Yönetim durumu, toplumsal ve ekonomik özellikleri veya nüfus yoğunluğu yönünden şehirden ayırt edilen, genellikle tarımsal alanda çalışmak gibi işlevlerle belirlenen, konutları ve öteki yapıları bu hayatı yansıtan yerleşme birimi (TDK, 1988: 917).

Sorun: 1. Araştırılıp öğrenilmesi, düşünülüp çözümlenmesi, bir sonuca bağlanması gereken durum, mesele, problem. 2. Sıkıntı veren durum, dert. (TDK, 1988: 1328).

1.12.2. Kısaltmalar

ABD : Amerika Birleşik Devletleri

EĞİTİM-BİR-SEN: Eğitimciler Birliği Sendikası

EĞİTİM-SEN : Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

OECD : Organisation for Economic Co-Operation and Development
(Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)

TBMM : Türkiye Büyük Millet Meclisi

TDK : Türk Dil Kurumu

1.13. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.13.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Köy okullarında görev yapan sınıf öğretmenleri ve sorunları ile ilgili yurt içinde doğrudan doğruya inceleme konusu yapılmış bir araştırmaya rastlanmamış, buna bağlı olarak araştırmaya dolaylı olarak katkı sağlayabilecek çalışmaların bir kısmına bu bölümde yer verilmiştir.

Tuğaç vd. (1970), tarafından yapılan Türk köyünde modernleşme eğilimleri araştırmasında, köyde okul ve öğretmenin yeri hakkında bazı sonuçlara varılmaya çalışılmıştır. Araştırmaya göre, köylünün eğitime bağladıkları değerler yüksek olduğu halde, okul sosyal kurum olarak beklenen sorumluluklarını gereği gibi yerine getirememektedir. Okulun durumuna paralel olarak, öğretmenin de köylüler tarafından bilgili, aydın ve çeşitli problemlerinin çözümünde yol gösteren bir toplum kalkınması lideri olarak kabul edildiğini gösteren belirtiler bulunmamaktadır. Öğretmenin köylü ile işlevsel ilişkiler kurmada, köylünün sosyal ve ekonomik bakımdan kalkınmasında etkin rol oynama sürecinde karşılaştığı çeşitli güçlükler olduğu sonucuna da ulaşılmıştır.

Yıldırım (1988), ilkokul öğretmenlerinin uyum düzeylerini etkileyen değişkenleri tespit etmeyi amaçladığı çalışmasını, Ankara iline bağlı merkez ilçelerde çalışmakta olan 318 ilkokul öğretmeni üzerinde gerçekleştirmiştir. Hayatlarının büyük bölümünü küçük yerleşim merkezinde geçirenlerin, büyük yerleşim merkezinde geçirenlere kıyasla uyum sağlama konusunda daha fazla sorunla karşılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenleri bu sonuca yönelten problemlerin var olduğu belirlenmiştir. İlkokul öğretmenlerinin geleceğe karamsar bakmasının yanı sıra, öğretmenlik mesleğinin kalitesinin ve statüsünün gittikçe azalmasının kaygısını yaşadıkları belirtilmiştir. Öğretmenlik mesleği, toplum içinde gittikçe saygınlığını yitirmektedir. Öğretmenlerin ekonomik yönden tatmin edilmesi ile öğretmenlerin ek işlerde çalışma zorunluluğundan kurtarılması paralellik göstermektedir. Buna bağlı olarak dile getirilen öğretmen sorunlarını ortadan kaldırabilecek en önemli gücün de devletin elinde olduğu vurgulanmıştır.

Önsoy (1991), cumhuriyetten bugüne, ilk ve ortaöğretimimizin bazı meselelerini ele aldığı araştırmasında, eğitim sorunlarının başında öğretmen sorunlarının geldiğini belirtmiştir. Öğretmen sorunları arasında da öğretmenlik mesleğinin büyük itibar kaybına uğradığı, öğretmenlerin ciddi ekonomik ve sosyal problemler yaşadığını,

lojman, eğitim ödeneği, ek ders ücreti ve maaş bakımından saygınlığını yitirdiğini ve öğretmenlerin ek işlerle uğraşmaktan mesleklerini tam anlamıyla icra edemediklerini dile getirmiştir.

Girgin (1995), ilkokul öğretmenlerinde meslektен tükenmişliğin gelişimini etkileyen değişkenleri, İzmir ili kırsal ve kentsel yöre karşılaştırması çerçevesinde analiz etmeye çalışmıştır. 401 kişi ile yapılan çalışmada, çalışma ortamından memnun olan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin, memnun olmayan öğretmenlerden anlamlı düzeyde düşük olduğu belirlenmiştir. Alt sosyo-ekonomik düzeyde görev yapan öğretmenlerin duyarsızlaşmalarının daha yüksek düzeyde olduğu ve sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe mesleki başarının da yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Öztürk (1995), ilkokul öğretmenlerinin çalıştıkları okulun iklimine ilişkin algıları ile stres düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemeyi amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada, gecekondu bölgesinde çalışan öğretmenlerin okul iklimine ilişkin algılarının, merkez okulda çalışan öğretmenlere göre daha olumsuz olduğu sonucu araştırma bulguları arasında yer almaktadır. Bu nedenle, gecekondu bölgelerindeki okulların alt yapı ve kaynak sorunlarının ortadan kaldırılmasının yararlı olacağına öneriler arasında yer verilmiştir.

Aydın R. (1999), 1940–1955 yılları arasında basında yer alan öğretmen sorunlarını sayısal olarak değerlendirip, ilk, orta ve lise öğretmenleri ile Köy Enstitüsü mezunu öğretmenlerin basında yer alan sorunlarını tarihi süreç içerisinde incelemeye çalışmıştır. Öğretmenlerin bu süreçte sayısal olarak yetersiz olduğu, nitelik ve nicelik bakımından birçok eksikliğin var olduğu, ekonomik durumlarının asgari geçim standardının altında olduğu, hukuki statülerinin zayıf kaldığı ve güçlü mesleki örgütlenmelere sahip olamadığı konusu basında az da olsa yer almıştır. Köy Enstitüleri ile ilgili kuruluş, çalışması, amaçları ve mezun öğretmenlerin görevleri gibi konular basında ağırlıklı olarak yer alırken, Köy Enstitülü öğretmenlerin sorunlarına fazla yer verilmediği sonucuna ulaşılmış, öğretmenlerin sorunlarının benzerlik gösterdiği dile getirilmiştir.

Güler (1999), yaptığı çalışmada 1929–1961 yılları arasında çıkan bazı öğretmen konulu dergileri inceleyerek bu yıllar arasındaki öğretmen sorunlarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Dergiler, ağırlıklı olarak öğretmenlerin en önemli sorunları arasında gördüğü hukuki ve ekonomik sorunlar üzerinde durmuşlardır. Öğretmen yetiştirme, örgütlenme ve öğretmen yayınları ile ilgili sorunlar da zaman zaman dergilere

yansımıştır. Dile getirilen sorunların günümüze kadar geldiği ve günümüzün en önemli öğretmen sorunları arasında yer aldığı belirtilmiştir.

Korkmaz (1999), göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleğe uyum sorunlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasında, köylerde görev yapan öğretmenlerin kasaba ve şehirlerde görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde sorunla karşılaştıklarını belirlemiştir.

Koç (2000), Çanakkale ilinde taşınmalı ilköğretim kapsamına alınmış sosyo-ekonomik durumlara göre belirlenen 5 ilçenin 30 köyünde 25 muhtar ve 94 azaya ulaşarak yaptığı araştırmada, köy insanının eğitiminde ve yaşamında okulun ve öğretmenin beklentileri karşılayamadığı sonucuna varmıştır.

Şekerci (2000), eğitim sisteminin kırsal bölgedeki sorunlarını öğretmen ve öğrenci açısından ortaya koymaya çalışmıştır. Köy okullarında görev yapan öğretmenlerin dolgun ücret almalarının, denetimlerde görev zorlukları dikkate alınarak köy öğretmenlerine daha ılımlı davranılmasının ve köy öğretmenleri ile merkezi okullarda görev yapan öğretmenlerin etkinliklerle kaynaştırılmasının gerekliliği vurgulanmıştır. Buna bağlı olarak, kırsal bölgedeki okullara deneyimli öğretmenlerin gitmesinin özendirilmesi, hizmet içi eğitimin özellikle kırsal bölgelerde yaygınlaştırılması, eğitim programlarının her bölgenin kendi şartlarına göre uygun düzenlenmesi ve köy okullarına daha geniş imkanların sağlanması hususunda da sorunlar yaşandığı dile getirilmiştir.

Yerlikaya (2000), 32'si köyde görev yapan toplam 76 sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirdiği araştırmada, köyde sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunlar arasında çalışma ortamı ve koşullarının kötü oluşu, çalışma kurumlarının merkeze uzaklığı, birleştirilmiş sınıflarda tek öğretmen olmanın zorlukları, sosyal etkinliklerin azlığı gibi sorunların yer aldığını belirlemiştir. Maddi sorunlar, araç-gereç yetersizliği, öğrenci-öğretmen-veli ilişkisinin tam olarak gerçekleştirilememesi, öğrenci-aile ve okul çevresinin düşük sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı, mesleğin toplumsal statüsünün düşüklüğü ve okul öncesi eğitimin yetersizliği yalnızca köyde görev yapan öğretmenlerin değil şehirde görev yapan öğretmenlerin de sorunları arasında yer almıştır.

Keskin (2001), yaptığı araştırmada, öğretmenlik mesleğini tanıtarak öğretmenlerin kimi sorunları ve beklentilerini ortaya koymaya çalışmıştır. Eğitimde süreklilik ve

eğitimin ilke ve amaçlarının uygulama alanında gözlemlenmesi ile öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak ele alınması en önemli sorunlar olarak tespit edilmiştir. Aynı zamanda, öğretmenlerin ekonomik güçlükleri, toplumun öğretmenlik mesleğine verdiği önemin düşüklüğü ve öğretmenlerin çalışma koşullarının güçlüğü giderilme beklentisi içinde yer alan öğretmen sorunları arasında sıralanmıştır.

Seferoğlu (2001), 100'ü köy statüsünde olmak üzere, 52 ilköğretim okulunda görev yapan 500 sınıf öğretmeni ile yaptığı çalışmada, öğretmenlerin kendi mesleki gelişimleriyle ilgili bakışları, beklentileri ve önerilerini açıklamıştır. Bu çalışmada, öğretmenlerin karşılaştığı en önemli engel, ekonomik zorluklardır. Aynı zamanda, öğretmenlerin sorunları arasında karar verme sürecinde rol alamamaları, eğitim sisteminin reform ihtiyacının gerçekleşmemesi, hizmet içi eğitim etkinliklerinin sunulmaması, mesleki yayınlara ulaşamama, yeterli materyallerin sağlanamaması, atamalarda haksızlıklar ele alınmıştır. Bunun yanı sıra, ailelerin okula ve öğretmenlere karşı olumsuz tutum sergilemeleri, öğretmenlerin çevreye uyum sağlayamaması, öğretmen yetersizliği, birleştirilmiş sınıf uygulaması, öğrencilerle yaşanan sorunlar, okulların fiziksel yetersizliği, öğretmenlerin sosyal sorunları, sınıfların kalabalık olması, yöneticilerle ve müfettişlerle yaşanan sorunlar ile öğretmen yetiştirme sorununa da yer vermiştir. Öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukların ve sorunların üstesinden gelebilmek için de eğitim sisteminde köklü bir reforma ihtiyaç olduğu sonucuna varılmıştır.

Yalın (2001), ilköğretim I. Kademe öğretmenlerinin problemlerini saptamak ve çözüm önerileri bulmak amacıyla, İzmir iline bağlı 20 ilköğretim okulunda merkezde 106, kırsal kesimde 94 olmak üzere görev yapan 200 sınıf öğretmenin, farklı iki bölgedeki öğretmenlerin sorunları arasındaki farklılıkları ve benzerlilikleri belirlemeye çalışmıştır. Tespit edilen sorunların ortadan kaldırılması için, öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinin niteliğine önem verilmesi, öğretmenlik mesleğinin statüsünün gelir düzeyi ve yaptıkları işe göre yükseltilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Kuzey (2002), Denizli ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev sırasında karşılaştığı, kişisel, yönetime ilişkin ve öğrenciden kaynaklanan sorunları araştırmıştır. Sorunlar ve sorunlara ilişkin çözüm önerilerini, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinden alınan cevaplara göre incelemiştir. Öğretmenlerin işinde kalitenin artmasının, öğretmen yaşantısının kaliteli bir duruma getirilmesi ile ilişkili olduğunu belirtmiş, köylerde görev yapan sınıf öğretmenlerinin özellikle barınma ve ulaşım sorunlarının, öğretmenlerin ekonomik sıkıntılarının artmasına neden olduğu

vurgulanmıştır.

Çermik (2003), yaptığı araştırmada, Denizli il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin; öğretmen, yönetici, öğrenci ve çevre boyutlarında insan ilişkileri sorunlarının var olduğunu tespit etmiştir. Belirlenen sorunların öğretmenlerin performanslarına olan etkilerinin düzeyi de saptanmıştır.

Güven (2003), yaptığı araştırmada 1940 yılından günümüze kadar, öğretmenlerin yaşadıkları ekonomik sorunları analiz etmiştir. Günümüzde öğretmenlerin ekonomik sorunlarının çözümlenemediği, özellikle kırsal kesimde görev yapan öğretmenlerin ücretlerini zamanında alamadığı ve bu sorunun da eğitimi olumsuz yönde etkilediğine dikkat çekmiştir.

Yapıcı ve Yapıcı (2003), Uşak il merkezinde görev yapan 458 sınıf öğretmenin okulda eğitim ve öğretim süreçlerinde karşılaştıkları en önemli sorunları; öğrenci, veli ve ders ortamı ile ilgili sorunlar olarak gruplandırmıştır. Bu başlıklar altında, öğretmenlerin belirttiği sorunların dağılımlarını yorumlamış ve çözüm önerileri sunmuşlardır. Araştırmada, 21.yüzyılda hala yüz yıl öncesinin sorunlarının aşılamadığına dikkat çekilmiştir.

Atmaca (2004), Ağrı ilinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin durumlarını belirlemeyi amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmaya göre; iklim şartları, ulaşım, dil problemi, fiziksel yetersizlikler ve araç-gereç sorunu, barınma problemi, velilerin ilgisizliği, öğretmen yetiştirme sistemindeki eksiklikler, müfettiş ve idarecilerin tutumu, halkın öğretmene sergilediği tutum, sosyal yaşamdan yoksunluk, atama sistemi ve öğretmen maaşlarının yetersizliği öğretmenlerin güdülenmelerini azaltan etmenler arasında sıralanmıştır.

EĞİTİM-BİR-SEN (2004), Türkiye’de 9790 öğretmen üzerinde öğretmenlik mesleğinin sorunlarını belirlemeyi ve çözüm önerileri sunmayı amaçlayan bir araştırma yapmıştır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, araç-gereç temin etme konusunda büyük ölçüde sorun yaşadığını, toplumun ve MEB’in öğretmenlere gereken değeri vermediğini, öğretmenlik mesleğinin maddi getirisinin düşük olduğunu dile getirmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin mevcut teftiş sisteminden memnun olmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin tayin ve atamaların kurallara uygun yapılmadığı düşüncesi ile çalışılan çevrenin özelliklerine göre ücretlendirme isteği de dikkate değer bulgular arasında yer almaktadır.

Özgen (2004), yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenlerin güdülenmelerini etkileyen sebepleri belirlemeye çalışmıştır. Görev yapılan yerin fiziki yetersizliği, ekonomik gelir seviyesinin öğretmenler üzerindeki etkisi, müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin iş yoğunluğu, birleştirilmiş sınıfların planlamalarının ağırlığı, velilerin okula karşı ilgisizlikleri ve müfettişlerin kırıncı eleştirileri, öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular arasındadır. Özellikle köyde görev yapan öğretmenlerin üniversitedeki sosyal yaşamdan çıkıp köy yaşantısına girmeleri ve bunun yanı sıra çok uzun süreli köyde çalışmak zorunda kalmaları da güdülenmelerini olumsuz etkileyen bulgular arasındadır.

Karataş (2005), “Cumhuriyet Sonrası Türk Romanlarında Eğitim Sorunları ve Öğretmen” konulu bir araştırma yapmıştır. Öğretmenlerin eğitim öğretim dönemlerinde karşılaştıkları ve toplumla olan ilişkileri sırasında ortaya çıkan problemler arasında; karşı cinsle olan ilişkilerinin yanlış değerlendirilmesi, ekonomik sorunları, topluma önder olamamaları, köydeki hakim güçlerle çatışmaları, yalnızlık içinde olmaları, toplumla uyuşamamaları, siyasal suçlamalarla karşı karşıya kalmaları, müfettiş ve yöneticilerle olan ilişkileri ve Köy Enstitüsü mezunu öğretmenlere olumsuz yaklaşılması konuları yer almaktadır.

Şahin (2005), 286 ilköğretim öğretmenin katılımı ile gerçekleştirdiği çalışmada, her üç ilköğretim okulu öğretmeninden birinin mesleğe ilişkin olarak olumsuz bir tutum içinde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu doğrultuda, öğretmenlerin mesleki sorunlarına ilişkin ayrıntılı araştırmaların yapılması ve hizmet içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesini önermiştir.

Taş (2005), yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarını etkileyen faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Köylerde görev yapan öğretmenlerle ilçe merkezlerinde görev yapan sınıf öğretmenleri arasında “Fiziksel Koşullar”, “İşin Niteliği”, “Ücret”, “Ödül” ile “Mesleki Gelişim ve Yükselme” faktörleri açısından anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmiştir. Köy okullarının fiziksel koşulları ile sınıf öğretmenlerinin ücretleri ve özlük haklarında iyileştirilmelere gidilmesi önerilmiştir.

Abay (2006), Erzurum il ve ilçelerine bağlı 170 birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okulunda görev yapan 187 öğretmenin katılımıyla birleştirilmiş sınıf uygulamasında öğretmenlerin öğretme öğrenme sürecinde karşılaştığı sorunları araştırmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf uygulamasında; öğretmen yeterliliği,

okul olanakları, program yapısı, okul-aile işbirliği ve öğrencilerden kaynaklanan sorunlarla karşı karşıya buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Sarpkaya (2006), “Cumhuriyet Dönemi Eğitiminde Nitelik Sorunları” konulu araştırmasında, öğretmenlerin maaş ve ücret bakımından yoksulluk sınırında olduğunu belirtmiştir. Bunun sonucunda, öğretmenlerin eğitsel ve kültürel etkinliklere yönelmesi, kendisini yenilemesi ve geliştirmesinin zorlaştığını, öğretmenlik mesleğinin giderek saygınlığını yitirdiğini dile getirmiştir. Öğretmenlerin düzenli ve sürekli olarak eğitilmesi, okulların fiziksel koşullarının düzeltilmesi, öğretmen maaşlarında iyileştirilmeye gidilmesi, özendirici bir ödüllendirme ve değerlendirme sisteminin gerekliliği çözüm önerileri arasında sıralanmıştır.

Yazıcı (2006), ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin atama ve yer değiştirmelerinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerini, Tokat ilinde görev yapan 470 sınıf öğretmeni ile belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma bulgularına göre, köyde görev yapan öğretmenlerin, kasaba, il ve ilçe merkezlerinde görev yapan öğretmenlere göre atama sorunlarını daha üst düzeyde bir sorun olarak gördükleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin atanılan köy ve köy altı yerleşim yerlerinden daha büyük yerleşim yerlerine ulaşmada sıkıntılar yaşaması, küçük yerleşim yerlerinde bayan öğretmene karşı önyargılı olunması, kent ortamında yetişen bir öğretmenin köy yaşamındaki farklılığın köy halkı ile öğretmen arasında çatışmalara neden olması köy öğretmenlerinin sorunları arasında sıralanmıştır. Birçok köy ve köy altı yerleşme biriminin biraraya getirilmesi ile oluşturulacak tam donanımlı ve köy yollarının kesiştiği yerleşim birimlerinde kurulacak ilköğretim okulları ile yatılı bölge ilköğretim okullarının geliştirilmesi öğretmen dengesizliğinin ortadan kaldırılmasında çözüm yolu olarak sunulmuştur. Özellikle tek öğretmen olarak görev yapan köy öğretmenlerinin, barınma, sosyal yalnızlık, mesleki etkileşim yoksunluğu ve diğer sorunlar için ilgi ve rehberlik ihtiyacının giderilmesinin gerektiği de dile getirilmiştir.

Kavak ve Ergen (2007), yaptıkları araştırmada kırsal kesimdeki öğrencilerin büyük bir kısmının okula devamının sağlanmadığını ve bu durumun eğitim sürecinde öğretmen için bir sorun teşkil ettiğini dile getirmişlerdir.

Daştan (2008), yaptığı çalışmada öğretmenlerin ücret sorununu Türkiye ile OECD ülkelerini karşılaştırarak ortaya koymaya çalışmıştır. Bu çalışmada, eğitime ayrılan kaynaklar, öğretmenlerin çalışma süreleri, yıllık olarak aldıkları ücretler ve diğer kamu çalışanlarının aldıkları ücretler karşılaştırmasında, Türkiye’deki öğretmen ücretlerinin

oldukça düşük düzeyde olduğunu belirlemiştir. Türkiye'nin OECD ülkeleri arasında, eğitime en az kaynağın ayrıldığı ülke olması, öğretmen ücretlerinin düşük olmasının en önemli sebepleri arasında gösterilmiştir. OECD ülkelerinde göreve yeni başlayan bir öğretmen ilköğretimde çalışıyorsa yıllık ortalama 21.982 ABD doları, Türkiye'de ise 10.014 ABD doları ücret almaktadır. Bu sonuçla Türkiye'de ilköğretimde göreve yeni başlayan bir öğretmenin OECD ortalamasının yarı ücretini bile alamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Turan ve Garan (2008), yaptıkları çalışmada, kırsal kesimde çalışan sınıf öğretmenlerinin, mesleki gelişimleri, matematik müfredatı, fiziksel koşullar, okulun öğrenme kültür ve iklimini etkileyen etmenler ve okul paydaşları ile ilgili karşılaştıkları sorunların, “kırsal gerçeğinin” göz ardı edilmesinin ve kırsal kesime yönelik farklı bir eğitim anlayışı, programı ve politikasının sunulmamasından kaynaklandığı sonucuna ulaşmışlardır.

1.13.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Kırsal kesimde görev yapan öğretmenlerin sorunları ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmaların bazılarını bu bölümde yer verilmiştir.

“The White House Conference on Rural Education” (1945) adlı çalışma, kırsal kesimde eğitime geniş bir bakış açısıyla bakmayı sağlayan ve Beyaz Saray'da düzenlenen Kırsal Kesim'de Eğitim Konferansı sonuçlarını içermektedir. Bu sonuçlar arasında, köy okullarının sadece sabırlı öğretmenlere değil, daha kaliteli yönetici, rehberlik uzmanı, ve memurlara ihtiyaç duyduğu dile getirilmiştir. Köy öğretmenlerinin ise, okullardaki kaliteyi arttırmak için diğer öğretmenlerin sahip olduğu çalışma koşullarına sahip olmaya ihtiyaç duyduğu sonucuna ulaşılmıştır. Köy öğretmenlerinin kendi olanaklarıyla baş başa kaldığını, kütüphane açma, kitap temin etme gibi sıkıntıları yalnız başına göğüslediği ve buna bağlı olarak köy okullarındaki imkanların kısıtlılığının devlet tarafından bütün olanakların şehir merkezlerinde toplanması gerçeğinde saklı olduğu ortaya koyulmuştur. Köy eğitimindeki problemlerin çözümü ve etkili eğitim olanakları sunmak için öğretmenlerin eğitim düzeyinin mümkün olduğu kadar artırılmasının fayda sağlayacağı, öğretmenlerin sürekli eğitim alması ve uzmanlaşmasının büyük bir sorumluluk olarak kabul edilmesi gerektiği konferansta alınan kararlar arasındadır. Aynı zamanda konferansta alınan kararların arasında öğretmenlere mesleki becerilerin kazandırılıp bunları, köy koşullarında nasıl kullanabileceklerinin uzmanlar tarafından öğretilmesi de yer almaktadır.

Dunne (1978), kırsal kesimdeki küçük okullarda verilen eğitimi ele alan bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada, merkezi okulların masraflı ve toplumun beklediği hizmeti vermenin yanı sıra aileleri, öğrencileri ve öğretmenleri memnun etmekten uzak, sorunlarla iç içe olduğu dile getirilmiştir. Buna bağlı olarak siyasetçilerin Amerika'nın kırsal kesimlerine benzersiz ve arzu edilen bir kaliteyi köylerle tanıştırdıkları ifade edilmiştir. Kırsal kesimdeki sorunların yeni fikirlere açık toplumun yaratılmasıyla çözülebileceği ve bu doğrultuda bu hedefin özellikle köy öğretmenleriyle gerçekleştirilebileceğine dikkat çekilmiştir. 80'li yıllarda kırsal eğitim sürecinde bilgi gelişimini izlediği verimli geçen on yıllık süreçte, köy okullarının sorunlarını araştırıp belirleme, yapılan uygulamaları değerlendirme, farklı özellikleri görebilme, program geliştirme ve programların özelliklerini çocukların kırsal yaşamı ve deneyimlerine göre kullanışlı hale getirme ve uygun öğretim modellerini seçme ihtiyacına bağlı olduğu ifade edilmiştir.

Dunne ve Carlsen (1981), yaptıkları çalışmada, Amerika'daki köy okullarını istatistiksel olarak değerlendirmişlerdir. Bu doğrultuda, köy okullarının birçok problemle karşı karşıya olmasına rağmen, hedeflerine ulaşabildiği yorumlanmıştır. Köy okullarının kendi olanaklarıyla en iyisini sergiledikleri vurgulanmıştır. Bu başarının öğretmenlerin yaptığı çalışmalar, düzenlediği etkinlikler, geliştirdikleri olumlu stratejiler ve bu yolda sergiledikleri sorunlarla mücadele etme çabasıyla yaratıldığı dile getirilmiştir.

Nachtigal (1982), kırsal eğitimde daha iyi koşullar oluşturmaya yönelik bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada, toplumsal düzenlemelere ve sosyal düzene uyum sağlamanın, kırsal kesimde yaşayan insanların toplumsal gelişiminin sağlanmasına bağlı olduğu vurgulanmıştır. Bu doğrultuda, köy okullarının gelişimini sağlayabilecek kullanışlı stratejilerin geliştirilmesi ile köy okullarının yanı sıra köy halkının da kent hayatına daha hazırlıklı hale gelmesinin sağlanacağı dile getirilmiştir. Köyde görev yapan öğretmenlerin mesleki gelişim ve tecrübeleri, yeni programlar, eğitime yeni toplumsal bakışlar ve pratik unsurlar ile ilgili yeni denemelerin yapılması önerilmiştir.

Lahren (1983), yaptığı araştırmada, kırsal kesimlerde öğretmen istihdamında yaşanan sorunları ele almıştır. Kırsal kesimlerde öğretmen istihdamında sorun yaşanmaması için, köy öğretmenlerinin coğrafi koşullara uyum sağlamanın, köy eğitiminin bilimsel ve uygulamalı yönlerini sergileyebilmesinin ve köy yaşamına uyum sağlamanın gerekli olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda, kırsal kesimlerde görev

yapan öğretmenlerin, bu sosyal sisteme uyum sağlayabilmeleri için üniversitelerin eğitim programlarında da gerekli düzenlemelere gidilmesinin yararlı olacağı önerilmiştir.

Massey ve Crosby (1983), öğretmenleri köy okullarına hazırlama sürecinde yaşanan önemli problemleri ve bu süreçteki çözüm önerilerini ele alan bir çalışma yapmıştır. Bu amaçla, kırsal ögelere uygun eğitim için öğretmen yetiştirme programlarına ağırlık verilmesi ve buna bağlı olarak program geliştirme çalışmalarının yapılması gerektiği dile getirilmiştir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin mesleki sorumluluklarını taşıyabilecek şekilde meslek hayatına hazırlanması, kırsal toplumlara faydalı olabilecek anlayışta olması ve kırsal yapıyı geliştirebilecek yeterliliğe ve özgüvene sahip şekilde gelişimlerinin sağlanması çözüm önerileri arasında sıralanmıştır.

Bull ve Hyle (1989), köye öğretmen çekmek ve bu öğretmenleri köyde tutmak için bazı alternatifler üretmeyi amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Bu amacı gerçekleştirme yolunda köy okullarından ayrılmak için öğretmenlerde başlayan kaygılar ana hatlarıyla anlatılmıştır. Kırsal kesimlerde kaliteli eğitim-öğretim ortamını oluşturmanın yanı sıra köyde uygun yaşam koşullarını sağlamak için öğretmenlerin güdülenmesi ve köyde kalıcı olma konusunda isteklendirilmesinin gerekli olduğuna dikkat çekilmiştir. Öğretmenleri köye çekmek için geliştirilen stratejilerin toplum ve sosyal çevre tarafından şekillenebileceği vurgulanmıştır. Kırsal kesimlerdeki öğretmen yetersizliklerini gidermek, bu yolda öğretmenleri desteklemek ve öğretmenleri motive ederek köyde görev yapmayı özendirerek ödüller vermek köye öğretmen çekmeyi ve köyde öğretmeni tutmayı sağlayacak etkili stratejiler arasında sıralanmıştır. Bu doğrultuda, köy eğitiminde başarının sağlanacağı, köyde görev yapan öğretmenlerin de sorunlarının en aza indirileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Clouser (1989), yaptığı araştırmada, kırsal kesimdeki yetersizliklere yeni bir bakış açısı kazandırmayı amaçlamıştır. Bu çalışmada, kırsal kesimin yetersizliklerine karşın eğitimde gelişimi ve memnuniyet düzeyini arttırmak için çeşitli denemelerin yapıldığı dile getirilmiştir. Ekonomik talepler ve ihtiyaçları karşılamak, köylerdeki eksiklikleri ve yoksulluğu azaltmak eğitimle ilgili sorunlarla ilişkilendirilmiştir. Köy ve şehir okulları arasındaki kalite farklılıklarının fazlasıyla dikkat çektiği ifade edilmiştir. Köy eğitimi süreci dikkate alındığında, eğitimin temelinde sadece kazanç sağlamak olmadığı, bunun yanı sıra kültürel farklılıkların, toplumsal araştırmaların ve yoksul köylere yönelik düşüncelerin göz önünde bulundurulması gerektiği üzerinde durulmuştur. Köy eğitimi

sürecinde öğrenci, öğretmen ve velilerin yaşadığı sorunların ortadan kaldırılması için okula devam edemeyen öğrencilerin tespit edilerek bu sorunun giderilmesi, öğrenci başarısı için etkinlik zenginliğinin sağlanması, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin geliştirilmesi ile öğretmen ve öğrencilerin gelişimlerine katkıda bulunulması, köy okullarındaki eğitim teknolojilerinin gelişiminin sağlanması ve köydeki yetişkin eğitimine önem verilmesi yer almaktadır.

Bull ve Hyle (1990), beş yıllık öğretmen eğitim programlarının köy okullarında görev yapan öğretmenlerin gelişimine olası etkilerini tespit etmeyi amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada, eğitim programlarının daha profesyonel, daha kaliteli öğretmen yetiştirmek için çeşitli stratejiler geliştirdiği vurgulanmıştır. Buna bağlı olarak, gerçekleştirilen birçok yeniliğin kentsel ihtiyaçlara odaklandığına ve bu ihtiyaçlara göre şekillendiğine dikkat çekilmiştir. Bu doğrultuda, kentsel değişime paralel olarak köyde görev yapan öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar arasında yer alan maaş yetersizliği, memnuniyet ve moral gücü yetersizliği gibi eksikliklerin artabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Elinor (1990), yaptığı çalışmada, köy öğretmenlerinin problemlerinin ve ihtiyaçlarının, yetersiz eğitim ve öğretim koşullarından, az sayıda ve gereksinimleri karşılayamayan, güncellikten uzak araç-gereç ve materyallerden, kültürel farklılıklardan ve olumsuz coğrafi koşullardan kaynaklandığını dile getirmiştir.

Bainer (1993), yaptığı çalışmada ilkökul öğretmenlerinin yaşanan problemlerin, aile kontrolü, aile ilişkileri, öğrenci başarısı, çalışmaya ayrılan zamanla bağlantılı olduğunu dile getirmiştir. Köyde ve şehir merkezlerinde görev yapan ilkökul öğretmenlerinin benzer problemleri yaşadıklarını vurgulamıştır. Köy öğretmenlerinin şehir merkezinde görev yapan öğretmenlere göre öğrenci başarısı ve kontrolü ile ilgili problemleri daha fazla yaşadıklarını dile getirmelerine rağmen şehir merkezinde görev yapan öğretmenlerinde bu problemlerle en az köy öğretmenleri kadar uğraştığı ve bu sorunları çözmeye odaklandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Manke (1993), 1900'lü yıllardan önce köy öğretmenlerinin yaşadığı acı gerçekleri ve bunun yanı sıra duygusal görünümünü ortaya koymayı amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Öğretmen manzaralarının günümüz Amerika'sından çok farklı bir görünüm sergilediği belirtilmiştir. Öğretmenlerin genelde genç ve istenilen düzeyde deneyimi olmayan, yeterli pedagojik eğitim almamış kişilerden oluştuğu gözlemlenmiştir. Aynı zamanda, bu öğretmenlerin okullardaki uyumsuz ve kural tanımayan öğrencilerin

kontrolünü sağlama ve bu konuda yaşadıkları sorunların üstesinden gelme konusunda çaba sarf ettikleri dile getirilmiştir.

Stern (1994), ekonomik ve coğrafi bağlamda köy eğitimi, köy okullarının özellikleri ve konumu ile birbirleri ve çevreleri ile olan ilişkileri, siyasetin ve programların köy okullarına yararları, köy okullarındaki eğitimcilerin profilleri, eğitimdeki reformların köy okullarına etkisi ile eğitim ve çalışmanın köyün gençlerine kazandırdıkları ile eğitimin geleceği konularını ele alan bir çalışma yapmıştır. Köy okullarında görev yapan öğretmenlerin şehir merkezinde görev yapan öğretmenlerden daha genç yaşta olduğunu gösteren bulgulara yer vermiştir. Köy öğretmenlerinin büyük kısmının 30 yaş altı, geriye kalanların ise 40 yaşın üzerinde olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlerin birçoğunun, köy koşullarında çalışmak için yeterli mesleki bilgi ve tecrübeye sahip olmadıkları saptanmıştır. Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan köy öğretmenlerinin ödev kontrolü, kullanılacak öğretim teknolojilerini seçme, disiplini sağlama, kaynak kitap, araç-gereç ve materyal seçiminde çok fazla zaman harcama sorunuyla baş başa kaldıkları belirtilmiştir. Köy öğretmenlerinin diğer öğretmenlerden daha genç, daha az tecrübeli ve eğitimlerini sürdürmede yetersiz bulmuştur. Köyde görev yapan öğretmenlerle şehir merkezinde çalışan öğretmenler arasında maaş farklılığının olmamasının öğretmenleri olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Köy okullarında yöneticilik yapan öğretmenlerin büyük bir kısmının deneyim kazandığı ve bu doğrultuda köy okullarında çalışan yöneticilerin daha fazla sorumluluk yüklenebilecek konumda oldukları önerilmiştir.

Boyer ve Bandy (1997), köylerde kazanılan deneyimlerin, köy öğretmenlerinin bilgi, anlayış ve ihtiyaçlarını nasıl etkilediğini saptamayı amaçlayan bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışma ile öğretmenlerin kendi öğretmen yeteneklerini ve mesleki memnuniyetlerine ilişkin algılarının bu okullarda ne derece faydalanılabilir ve ulaşılabilir oldukları konusu ile ilişkisini ortaya koymuşlardır. Öğretmenlerin eğitimi ve hizmet içi deneyimleri ile ilgili önerilere de bu çalışmada yer verilmiştir. Araştırmanın sonuçları arasında iki tanesi çok dikkat çekicidir. Öğretmenlerin göreve başlamadan önce okullarda uygulama eğitimlerine katılıp öğrencilerle vakit geçirip tecrübe sahibi olması, sınıf ortamına uyum sağlamada en büyük yardımcı konumunda görülmektedir. Başarıya ulaşmak için deneyimli öğretmenlerle köy öğretmenleri bilgi alışverişi içerisinde olmalıdır. Köy okullarının toplumun bir parçası olduğu kabul edilmeli, bu bağlamda, mümkün olduğunca her çocuk eğitime uyarlanmalıdır. Bu süreçte

öğretmenlerin üstlendiği roller ve çalışma koşullarının da mercek altına alınmasının faydalı olacağı savunulmaktadır.

Howley (1997), kırsal eğitimin nasıl yapılması gerektiğine dair yapılan araştırmalar üzerine pratik öneriler sunmayı amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada, kırsal eğitimin geliştirilmesi için diğer okulların geliştirilmesinde işlenen mantığın dışında daha üstün ve farklı bir mantığın gerekliliği belirtilmiştir. Köy okullarının ve kırsal toplumların geliştirilmesi için de yeni hedeflerin belirlenip farklı bakış açılarını ortaya koyan araştırmalar yapıldığı dile getirilmiştir. Kırsal kesimin geliştirilmesi ülkelerin tarih boyunca gelişiminde önemli problemler arasında yer aldığı üzerinde durulmuştur.

Barnhardt (1999), Alaska'nın kırsal kesimlerinde görev yapacak öğretmenleri hazırlama konusunda bir araştırma yapmıştır. Buna göre, kırsal kesimde görev yapan öğretmenlerin kendilerini yetiştirmelerine ve geliştirmelerine rağmen, şehir hayatının temsilcisi olmaktan çok uzak olduğu gerçeğini bir sorun olarak dile getirmiştir. Birçok köy okulunun şehir merkezinde ve çevresinde kültürel değişime bağımlı olarak geliştirmesi gerektiği yorumlanmıştır. Kültürler arası uyum ve düzeni sağlayan programların eksikliğini, kırsal kesimde görev yapan bütün öğretmenlerin ihtiyacı olduğu vurgulanmıştır. Kırsal kesimde görev yapacak öğretmenleri yetiştirmek için hazırlanan programlarda, kültürel uyumu sağlayabilecek etkinlik ve uygulamaların yanı sıra bu konuda uzmanlaşmış öğretmenlerin deneyimlerini paylaşma ihtiyacına dikkat çekilmiştir.

Kannapel ve DeYoung (1999), köy okullarındaki problemlerinin görünümünü ve bu konudaki eleştirileri ele alan bir çalışma yapmışlardır. Köy okullarının merkez okullar gibi topluma hizmet ettiğine dikkat çekilmiştir. Bu noktada, bütün gelişim hamlelerinin köy ve kırsal kesimden başlamasına ihtiyaç duyulduğu dile getirilmiştir. Öğretmenlerin bilgi ve deneyim eksikliklerinin, kırsal kesimdeki genç nüfusun ideallerindeki yaşama sahip olmalarına engel olduğu vurgulanmıştır.

Beeson ve Strange (2000), kırsal kesim sorunlarının nedenlerini ortaya koyan bir çalışma yapmıştır. Bu doğrultuda, köy çocukları, okulları ve toplumunun acilen çözüme kavuşturulması gereken problemleri olduğu vurgulanmıştır. Köy okullarında okula gitme oranlarının düşük düzeyde olduğu, bu nedenle, siyasetçi, uzman ve tartışmacıların kırsal kesim sorunlarını ele alarak öğrencilerin eğitimi için alternatifler üretmeleri ve kırsal kesimdeki öğrencileri bire bir analiz etme gerekliliği vurgulanmıştır. Köy

okullarında diğerk okullarda yaşanan sorunların yanı sıra farklı birçok problemin su yüzüne çıktığı dile getirilmiştir. Özellikle, köye öğretmen çekme ve köyde öğretmen tutma, köy ortamında mesleki uyum süreci, merkezi okullardan daha yüksek ve düzenli maaş alamama, akademik sıkıntılar ile siyasetçilerin köy okullarına fazla önem vermemeleri köy okullarında öğretmenlerin yaşadığı sorunlar arasında sıralanmıştır.

Arnold, Newman, Gaddy ve Dean (2005), yaptıkları çalışmada, kırsal eğitim araştırmalarını ele alarak bu konuda yapılacak araştırmalara ışık tutmayı amaçlamışlardır. Bu araştırmada, öğretmenlerin birçok okulda olduğu gibi, köy okullarında da fazlasıyla baskı altında olduğu dile getirilmiştir. Öğrenci kapasitesi, öğrenme stilleri, öğrenme ihtiyaçları ve sorumluluklar gibi birçok konuda köy okullarının coğrafi konumlarından dolayı olanaksızlıklarla karşı karşıya olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu zorlukların üstesinden gelmek için kaliteli öğretmenlere ihtiyaç duyulduğu vurgulanmıştır. Kırsal toplumların gelişimini sağlayabilmek için, öğretmenlerin mesleki deneyim, hazırbulunuşluk, eğitim-öğretim ortamı hazırlama, profesyonel gelişim, yönetsel yapı ve disiplin konularında deneyim sahibi olmasına ihtiyaç duyulduğuna dikkat çekilmiştir. Kırsal kesimdeki öğretmenlerin öğrenci başarısı için stratejiler geliştirmesinin ve yeni bilgiler için hevesle çalışmasının yararlı olacağı vurgulanmıştır. Böylelikle öğretmenlerin kırsal kesimde yaşanan sorunları çözebileceği kanısına varılmıştır.

Beaulicu ve Gibbs (2005), eğitimin köy eğitimindeki rolünü ortaya koymayı amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçlar arasında, şehir merkezinde görev yapan öğretmenlerin kalitesinin tartışılmasının yerine, asıl üzerinde durulması gereken sorunun köyde görev yapan öğretmenin kalitesi olması gerektiği, yapılan araştırmalardaki tartışmaların odak noktasını oluşturmalıdır. Ayrıca köy öğretmenleri, köy şartlarına deneyimlerini aktarmalı ve köyde modern öğretim teknolojilerini etkili bir şekilde kullanabilmelidirler.

Howley A. ve Howley C. B. (2005), eğitimde yüksek kalite elde edebilmek için kırsal kesimde görev yapan öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini sağlamayı amaçlayan bir çalışma yapmışlardır. Bu doğrultuda, profesyonel gelişimi, sınıf içindeki eğitimin kalitesini arttırmak için bir yol olarak görmektedirler. Fakat yapılan deneysel araştırmalar, öğrenci başarısını arttırmak için profesyonel gelişimde gerileme olduğunu göstermektedir. Eğitimin kalitesinin artırılması için, bu araştırmada, öğretim yöntemlerinin çeşitlendirilmesi, öğretmenlerin düzenli olarak bilgi alışverişinde

bulunması, eğitimde geribildirimde önem verilmesi gerekli görülmektedir. Aynı zamanda, köy okullarının şehir merkezindeki okullardan daha küçük olmasının, öğretmenlerin kendilerin geliştirmeleri, deneyim edinmeleri ve günlük etkinliklerde bulunmasını engellediği sonucuna ulaşılmıştır. Kırsal kesimlerde öğretmenlerin toplumla iç içe yaşayarak, köy yaşamını önemseyerek deneyim kazanmaları ve bu doğrultuda sorunların üstesinden gelmelerinin mümkün olacağı yorumlanmıştır. Okul içinde, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde çözülemeyen sorunların köy hayatını özümsemekle çözülebileceği dile getirilmiştir. Kırsal kesimlerin desteklendiği sürece gelişeceği ve öğretmenlerin kendini geliştirmeleri ve deneyim kazanmaları açısından bir fırsat oluşturacağı vurgulanmıştır.

Lowe (2006), yaptığı çalışmada, kırsal kesimde eğitimi geliştirmeye yönelik olarak öğretmeni küçük okullara çekme ve bu okullarda tutmanın yollarını aramıştır. Bu çalışmada, köy okullarında en zor şartlarda tecrübe kazanma şansını elde etmiş güçlü öğretmen kadrolarının olduğu belirtilmiştir. Aynı zamanda, toplumda önemini koruyan sorunlar arasında köy okullarında ihtiyacı karşılayacak kadar öğretmenin olmamasına dikkat çekilmiştir. Farklı ve birden çok etmenin, köy okullarında öğretmenlerin problemlerinin artmasına sebep olduğu da dile getirilmiştir. Buna göre, iyi ve kaliteli öğretmenleri, köy okullarına çekmek için okullarda devlet tarafından sürekli bir düzenleme ve yeterli bütçe yatırımı ile sorunların ortadan kaldırılarak kırsal kesimde eğitimin gelişiminin sağlanması gerektiği belirtilmiştir. Köyde yaşayan toplumun ve köy okulundaki şartların öğretmenlerin köye ayak uydurması ve çalışma hayatlarını sürdürmeleri konusunda birçok yarar sağladığına da dikkat çekilmiştir. Köy okullarındaki eğitim kadrolarının kalitesinin ve değerinin artırılması için çaba harcanmasına öncelik verilmesi önerilmiştir.

Steffes (2008) yaptığı araştırmada, köy okullarındaki sorunlara yönelik çözüm önerileri sunmuştur. Bu doğrultuda, köy okulları sorunu kapsamında, tartışma ortamları yaratılmasının ve eğitimciler arasında görüş birliği oluşturulmasının köy hayatının gelişimine katkı sağlayacağı vurgulanmıştır. Sadece şehir merkezindeki okulların değil, köy okullarının da gelişiminin sağlanması için gerekli girişimlerde bulunulması ve bu doğrultuda hareket edilmesi gerektiği önerilmiştir.

2.BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren, örneklem, verilerin ve veri toplama araçlarının özellikleri, güvenilirlik çalışması, verilerin analizi ile verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel teknikler yer almaktadır.

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanır (Karasar, 1999).

Köy okullarında görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin sorunlarına ilişkin olarak, alanyazın taramasına ve öğretmen görüşlerine dayalı veriler sağlamayı hedefleyen bu çalışmada da; köy öğretmenlerinin sorunlarını, köy koşulları içinde tanımlamayı ve durumlarını aynen betimlemeyi sağlayan tarama modeli esas alınmıştır.

Araştırmaya konu olan köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunları gerek sayısal görünüm, gerekse çözümleme ve yorumlamalarla tanımlanmaya çalışılmıştır.

2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu çalışmanın araştırma evrenini, 2007–2008 eğitim-öğretim yılında Aydın Merkez ve Kuşadası ilçeleri hariç olmak üzere tüm ilçelerin köylerinde bulunan ilköğretim okullarında görevli sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenine bağlı olarak nicel ve nitel veri toplama yöntemleri bir arada kullanıldığından, örneklem seçimi de bu doğrultuda yapılmıştır.

2.2.1. Nicel Veriler İçin Oluşturulan Örneklem

Aydın İl Millî Eğitim Müdürlüğünden edinilmiş olan ilköğretim okulları listesinden yararlanılarak sosyo-ekonomik durumlarına göre kümelere ayrılmış bölgelerden tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen ilköğretim okulları örnekleme dahil edilmiştir. Buna bağlı olarak araştırmanın örneklemini ölçeceği cevaplayan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın çalışma evreninin hepsine ulaşıldığı için ayrıca bir örneklem alınmasına gerek duyulmamıştır. Araştırmanın evrenini, köyde görev yapan 776 sınıf öğretmeni, araştırmanın örneklemini ise 482 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin çalışmakta oldukları yerleşim biriminin sosyo-ekonomik düzeyleri araştırmada kullanılan tesadüfi örnekleme yöntemine kaynaklık etmiştir. MEB tarafından Öğretmenlerin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'nde belirtilmiş sınıflandırma sistemi, sosyo-ekonomik düzeyleri belirleyici ölçüt olarak seçilmiştir. "A" sınıfı yerleşim birimleri, üst sosyo-ekonomik düzeyi, "B" ve "C" sınıfı yerleşim birimleri, orta sosyo-ekonomik düzeyi, "D" sınıfı yerleşim birimleri ise alt sosyo-ekonomik düzeyi temsil etmektedir. Öğretmenlerin görev yaptığı yerleşim biriminin sınıfı ile sosyo-ekonomik düzey ilişkisi Tablo 2.1'de görülmektedir.

Tablo 2.1: Öğretmenlerin görev yaptığı yerleşim biriminin sınıfı ile sosyo-ekonomik düzey ilişkisi

YERLEŞİM BİRİMİNİN SINIFI	SOSYO-EKONOMİK DÜZEY
A	Üst
B	Orta
C	Orta
D	Alt

Araştırmaya ait evren ve örneklem bilgilerinin yerleşim birimlerine göre dağılımı ile tesadüfi örnekleme yöntemine göre seçilmiş ilköğretim okullarının bulunduğu yerleşim birimlerinin sosyo-ekonomik düzeyleri Tablo 2.2'de görülmektedir.

Tablo 2.2: Araştırmanın evren ve örneklemini oluşturan sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları yerleşim biriminin sosyo-ekonomik düzeyleri ile evren ve örneklemin dağılımı

SIRA NO	İLÇE ADI	SOSYO-EKONOMİK DÜZEY	SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖREV YAPTIĞI YERLEŞİM BİRİMİ		
			KÖY		
			EVREN	ÖRNEKLEM	
SAYI	%				
1	Merkez	A	-	-	-
2	Bozdoğan	D	98	57	58,16
3	Buharkent	B	17	15	88,24
4	Çine	B	76	32	42,11
5	Didim	B	21	18	85,71
6	Germencik	B	65	46	70,77
7	İncirliova	B	46	44	95,65
8	Karacasu	D	35	28	80
9	Karpuzlu	D	30	9	30
10	Koçarlı	C	68	58	85,29
11	Köşk	B	66	28	42,42
12	Kuşadası	A	-	-	-
13	Kuyucak	B	39	27	69,23
14	Nazilli	A	105	43	40,95
15	Söke	A	63	43	68,25

Tablo 2.2 (devam): Araştırmanın evren ve örneklemini oluşturan sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları yerleşim biriminin sosyo-ekonomik düzeyleri ile evren ve örneklemin dağılımı


SIRA NO	İLÇE ADI	SOSYO-EKONOMİK DÜZEY	SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖREV YAPTIĞI YERLEŞİM BİRİMİ		
			KÖY		
			EVREN	ÖRNEKLEM	
SAYI	%				
16	Sultanhisar	B	17	15	88,24
17	Yenişehir	C	30	19	63,33
TOPLAM			776	482	62,11

Aydın iline bağlı ilköğretim okullarına ait istatistiksel bilgiler arasında sınıf öğretmenlerinin genel sayısal görünümü mevcut iken, köylerde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sayısal verilerine İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün istatistiksel verileri arasında rastlanamamıştır. İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmış olan gerekli izinlerin sonucunda, İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinden köylerde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sayısal verileri elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma evreni, bu veriler esas alınarak oluşturulmuştur.

Araştırmanın örneklemini oluşturan yerleşim birimlerinin işaretli olduğu Aydın il haritasındaki dağılıma ise Şekil 2.1'de yer verilmiştir.

Şekil 2.1: Araştırmanın örneklemini oluşturan yerleşim birimlerini gösteren Aydın il haritası



*  Örnekleme dahil olan ilçeler

Şekil 2.1 incelendiğinde, Aydın iline bağlı Merkez ve Kuşadası ilçeleri dışındaki tüm ilçelerin araştırmanın örnekleme dahil edildiği görülmektedir. Buna bağlı olarak, Aydın iline bağlı Merkez ilçenin çevresel faktörler ve il merkezine yakın konumu dikkate alınmıştır. Merkez ilçeye bağlı köylerin hayat koşulları bakımından diğer ilçelere bağlı köylere göre barınma, ulaşım vb. konularda daha yüksek standartlara sahip olması nedeniyle araştırmanın amacına tam anlamıyla hizmet edemeyeceği kanısına varılmış ve araştırmanın evrenine dahil edilmemiştir. Kuşadası ilçesinde ise, İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından araştırma izninin yetersiz görülmesi ve araştırma ölçeğinin mühürsüz olması gerekçesiyle uygulama talebi reddedilmiştir. Bu nedenle de Kuşadası ilçesi yeterli süre kalmadığı için araştırmanın evrenine dahil edilmemiştir.

Bu bilgiler ışığında, araştırmanın nicel verileri için seçilen örnekleme oluşturan öğretmenlerin kişisel değişkenleri ile sosyo-ekonomik düzey ilişkisinin istatistiksel dağılımı Tablo 2.3'te verilmiştir.

Tablo 2.3: Nicel veriler için seçilen örneklemin dağılımı

Kişisel Bilgiler	Değişken Grupları	Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri						Toplam	
		Sosyo-Ekonomik Düzey							
		Alt		Orta		Üst			
		f	%	f	%	f	%	f	%
Cinsiyet	Kadın	51	20,0	155	60,8	49	19,2	255	100
	Erkek	43	18,9	147	64,8	37	16,3	227	100
	Toplam	94	19,5	302	62,7	86	17,8	482	100
Eğitim Durumu	Eğitim Enstitüsü	5	11,6	31	72,1	7	16,3	43	100
	Yüksek Öğretmen Okulu	3	10,7	12	42,9	13	46,4	28	100
	Eğitim Fakültesi	69	21,4	200	62,1	53	16,5	322	100
	Fen Edebiyat Fakültesi	4	12,9	20	64,5	7	22,6	31	100
	Diğer	13	22,4	39	67,2	6	10,3	58	100
	Toplam	94	19,5	302	62,7	86	17,8	482	100
Yaş	21-26 Arası	35	29,2	62	51,7	23	19,2	120	100
	27-32 Arası	27	19,9	92	67,6	17	12,5	136	100
	33-38 Arası	14	14,7	63	66,3	18	18,9	95	100
	39-44 Arası	13	18,8	42	60,9	14	20,3	69	100
	44 ve Üzeri	5	8,1	43	69,4	14	22,6	62	100
	Toplam	94	19,5	302	62,7	94	17,8	482	100
Medeni Durum	Evli	60	16,9	235	66,2	60	16,9	355	100
	Bekar	34	26,8	67	52,8	26	20,5	127	100
	Toplam	94	19,5	302	62,7	86	17,8	482	100
Mesleki Kıdem	0-5 Yıl	51	29,1	96	54,9	28	29,1	175	100
	6-10 Yıl	15	11,9	92	73,0	19	15,1	126	100
	11-15 Yıl	17	20,7	54	65,9	11	13,4	82	100
	16-20 Yıl	8	17,0	22	46,8	17	36,2	47	100
	21 Yıl ve Üzeri	3	5,8	38	73,1	11	21,2	52	100
	Toplam	94	19,5	302	62,7	86	17,8	482	100

Tablo 2.3 (devamı): Sınıf öğretmenlerine ait kişisel değişkenlerin genel görünümü

Kişisel Bilgiler	Değişken Grupları	Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri						Toplam	
		Sosyo-Ekonomik Düzey							
		Alt		Orta		Üst			
		f	%	f	%	f	%	f	%
Okulda Görevi	Öğretmen	63	17,1	236	64,1	69	18,8	368	100
	Müdür Yetkili Öğretmen	31	27,2	66	57,9	17	14,9	114	100
	Toplam	94	19,5	302	62,7	86	17,8	482	100
Öğretmen Sayısı	1-5 Arası	49	25,8	120	63,2	21	11,1	190	100
	6-10 Arası	3	4,1	59	79,9	12	16,2	74	100
	11-15 Arası	31	19,5	88	55,3	40	25,2	159	100
	16 ve Üzeri	11	18,6	35	59,3	13	22,0	59	100
	Toplam	94	19,5	302	62,7	86	17,8	482	100
Öğrenci Sayısı	1-20 Arası	59	21,9	162	60,0	49	18,1	270	100
	21-40 Arası	33	17,2	127	66,1	32	16,7	192	100
	41 ve Üzeri	2	10,0	13	65,0	5	25,0	20	100
	Toplam	94	19,5	302	62,7	86	17,8	482	100
Köyde Hizmet Süresi	0-5 Yıl	59	19,0	201	64,6	51	16,4	311	100
	6-11 Yıl	21	19,1	69	62,7	20	18,2	110	100
	12-17 Yıl	5	13,5	21	56,8	11	29,7	37	100
	18 Yıl ve Üzeri	9	37,5	11	45,8	4	16,7	24	100
	Toplam	94	19,5	302	62,7	86	17,8	482	100
Taşınma Durumu	Yapılıyor	64	22,0	179	61,5	48	16,5	291	100
	Yapılmıyor	30	15,7	123	64,4	38	19,9	191	100
	Toplam	94	19,5	302	62,7	86	17,8	482	100
Birleşik Sınıf	Var	48	30,8	90	57,7	18	11,5	156	100
	Yok	46	14,1	212	65,0	68	20,9	326	100
	Toplam	94	19,5	302	62,7	86	17,8	482	100
Lisans Durumu	Evet	2	13,3	11	73,3	2	13,3	15	100
	Hayır	92	19,7	291	62,3	84	18,0	467	100
	Toplam	94	19,5	302	62,7	86	17,8	482	100
Hizmet İçerisi	Evet	65	18,3	220	62,0	70	19,7	355	100
	Hayır	29	22,8	82	64,6	16	12,6	127	100
	Toplam	94	19,5	302	62,7	86	17,8	482	100

Tablo 2.3'e göre, araştırma evrenini oluşturan öğretmenlerden örnekleme girenlerin sayısının tesadüfi örnekleme yoluyla tümüyle şansa bırakıldığı görülmektedir (Karasar, 1999). Aynı zamanda, araştırma kapsamında kullanılan "Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği" aracılığıyla cinsiyet, eğitim durumu, yaş, medeni durum, mesleki kıdem, görev durumu, okuldaki öğretmen ve sınıftaki öğrenci sayısı, köyde geçen hizmet süresi, taşınmalı eğitim ve birleştirilmiş sınıf uygulamalarının var olma durumu ile yüksek lisans ve hizmet içi eğitim alma durumu kişisel değişkenlerinin frekans dağılımları ve yüzdelik değerleri tablo ve grafikler yardımıyla tek tek açıklanmıştır.

2.2.1.1. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet Durumu

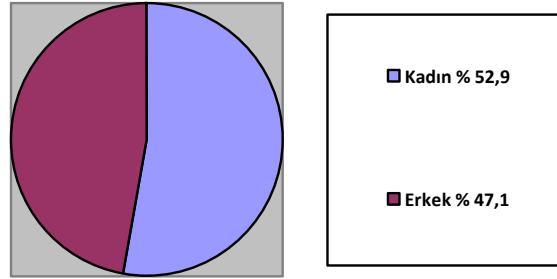
Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.4' te verilmiştir.

Tablo 2.4: Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre dağılımı

Değişken Grupları	Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri	
	f	%
Cinsiyet		
Kadın	255	52,9
Erkek	227	47,1
Toplam	482	100

Tablo 2.4 incelendiğinde, araştırmaya katkı sağlayan öğretmenlerin %52,9'unun kadınlardan, %47,1'inin ise erkeklerden oluştuğu görülmektedir.

Grafik 2.1: Sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre dağılımı



Sınıf öğretmenlerinden kadın ve erkekler arasında yaklaşık olarak yarı yarıya bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Aynı zamanda, öğretmenlik mesleğinin bayan mesleği olarak görülmesinin günümüzde değerini yitirdiğini, erkeklerin de en az bayanlar kadar öğretmenlik mesleğini tercih ettiklerini ve her iki cins içinde öğretmenliğin oldukça popüler bir meslek olarak görüldüğü ifade edilebilir.

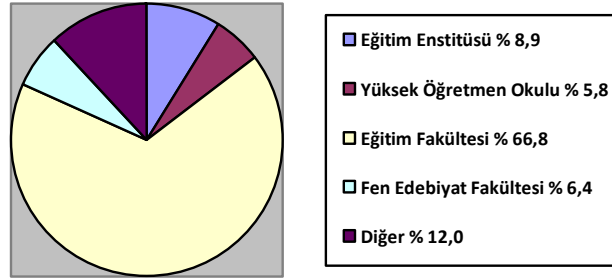
2.2.1.2. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Durumu

Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.5'te verilmiştir.

Tablo 2.5: Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre dağılımı

Değişken Grupları	Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri	
	f	%
Eğitim Enstitüsü	43	8,9
Yüksek Öğretmen Okulu	28	5,8
Eğitim Fakültesi	322	66,8
Fen Edebiyat Fakültesi	31	6,4
Diğer	58	12,0
Toplam	482	100

Tablo 2.5'e göre, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %8,9'unun Eğitim Enstitüsünden, %5,8'inin Yüksek Öğretmen Okulundan, %66,8'inin Eğitim Fakültesinden, %6,4'ünün Fen-Edebiyat fakültesinden ve %12'sinin de diğer eğitim kurumlarından mezun oldukları görülmektedir.

Grafik 2.2: Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre dağılımı

Değişken grupları içerisinde en çok Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin, en az ise yüksek öğretmen okulu mezunlarının yer aldığı görülmektedir. Bu dağılımın, geçmişten günümüze öğretmen istihdamında izlenen politikaların sonucu olarak çeşitlilik gösterdiği ifade edilebilir. Aynı zamanda, son yıllarda öğretmen istihdamında eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin ağırlıklı olarak tercih edildiği sonucuna da ulaşılabılır.

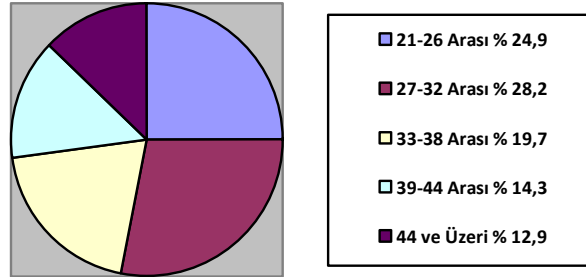
2.2.1.3. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Yaş Durumu

Sınıf öğretmenlerinin yaş değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.6'da verilmiştir.

Tablo 2.6: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşlarına göre dağılımı

Değişken Grupları	Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri	
	f	%
21–26 Arası	120	24,9
27–32 Arası	136	28,2
33–38 Arası	95	19,7
39–44 Arası	69	14,3
44 ve Üzeri	62	12,9
Toplam	482	100

Tablo 2.6 incelendiğinde, araştırmaya katkı sağlayan sınıf öğretmenlerinin %24,9'unun yaşınının 21–26 arasında, %28,2'sinin yaşınının 27–32 arasında, %19,7'sinin yaşınının 33–38 arasında, %14,3'ünün yaşınının 39–44 arasında ve %12,9'unun yaşınının ise 44 ve üzerinde olduğu görülmektedir. Aynı zamanda, öğretmenlerin en çok 27-32 arasında değişen yaşlarda, en az ise 44 ve üzerinde değişen yaşlarda köylerde görev yaptıkları dikkat çekmektedir.

Grafik 2.3: Sınıf öğretmenlerinin yaşlarına göre dağılımı

Öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarını köylerde görev yaparak geçirdikleri, mesleklerinin ilerleyen yıllarında ise daha fazla ilçe ve şehir merkezlerinde görev yapma eğiliminde oldukları söylenebilir. Buna rağmen, mesleğinin ilk yıllarını yaşayan öğretmenlerin yanı sıra, mesleğinde deneyim sahibi öğretmenlerin de köy okullarında görev yapmaları, köylerde verilen eğitimin kalitesinin artırılması ve köy hayatının canlanması için yararlı olabilir.

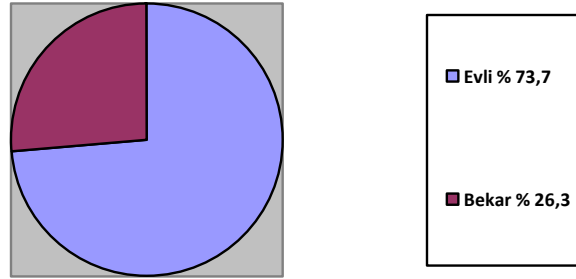
2.2.1.4. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Medeni Durumu

Sınıf öğretmenlerinin medeni durumlarına göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.7'de verilmiştir.

Tablo 2.7: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin medeni durumlarına göre dağılımı

Değişken Grupları	Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri	
	f	%
Evli	355	73,7
Bekar	127	26,3
Toplam	482	100

Tablo 2.7 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin %73,3'ünün evli, %26,3'ünün ise bekar olduğu görülmektedir.

Grafik 2.4: Sınıf öğretmenlerinin medeni durumlarına göre dağılımı

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun evli olduğu, bekar öğretmenlerin dağılımının ise daha düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

2.2.1.5. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem Durumu

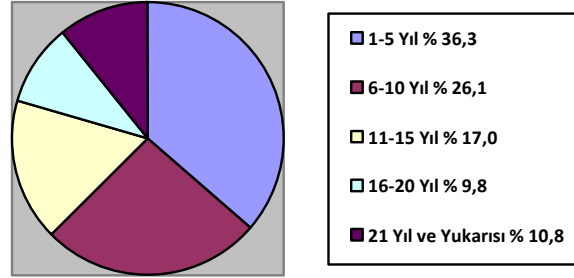
Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.8'de verilmiştir.

Tablo 2.8: Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımı

Değişken Grupları	Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri	
	f	%
Mesleki Kıdem		
0-5 Yıl	175	36,3
6-10 Yıl	126	26,1
11-15 Yıl	82	17,0
16-20 Yıl	47	9,8
21 Yıl ve Üzeri	52	10,8
Toplam	482	100

Tablo 2.8 incelendiğinde, araştırmaya katkı sağlayan öğretmenlerin %36,3'ünün 0–5 yıl, %26,1'inin 6–10 yıl, %17,0'sinin 11–15 yıl, %9,8'inin 16–20 yıl ve %10,8'inin 21 yıl ve üzeri hizmet verdikleri görülmektedir.

Grafik 2.5: Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımı



Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yarıdan fazlasının 1 ile 10 yıl arasında değişen hizmet süreleri dikkate alındığında, öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarını köylerde görev yaparak geçirdikleri ifade edilebilir.

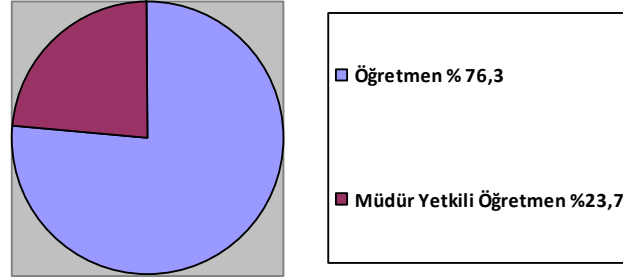
2.2.1.6. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Okuldaki Görev Durumu

Sınıf öğretmenlerinin okuldaki görev durumuna ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.9'da verilmiştir.

Tablo 2.9: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin okuldaki görev durumuna ait dağılım

Değişken Grupları	Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri	
	f	%
Öğretmen	368	76,3
Müdür Yetkili Öğretmen	114	23,7
Toplam	482	100

Tablo 2.9 incelendiğinde, araştırmaya katılanların %76,3'ü öğretmenlik, %23,7'si ise hem öğretmenlik hem de idarecilik görevini üstlenmiş durumdadırlar. Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğini icra etmenin yanı sıra okul yöneticiliği yapmak zorunda kaldıkları görülmektedir.

Grafik 2.6: Sınıf öğretmenlerinin okuldaki görev durumuna ait dağılım

Araştırmaya katkı sağlayan öğretmenlerin bir kısmının okul yöneticiliği yapmaları, köy eğitimi sürecinde birçok rolü üstlenmek zorunda olan öğretmen için yeni sorunlar yaratabilir.

2.2.1.7. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okuldaki Öğretmen Sayısı

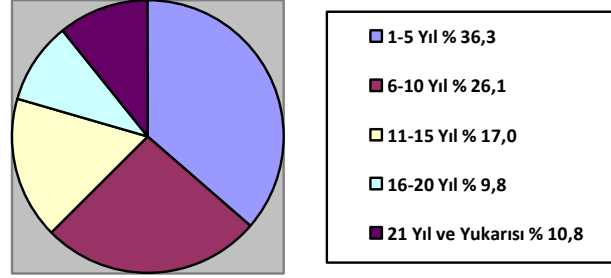
Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.10'da verilmiştir.

Tablo 2.10: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına ait dağılım

Değişken Grupları	Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri	
	f	%
Öğretmen Sayısı		
1-5 Arası	190	39,4
6-10 Arası	74	15,4
11-15 Arası	159	33,0
16 ve Üzeri	59	12,2
Toplam	482	100

Tablo 2.10'a göre, araştırmaya katkı sağlayan sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayısı incelendiğinde, %39,4 ile 1-5 arası, %15,4 ile 6-10 arası, %33,0 ile 11-15 arası, %12,2 ile 16 ve üzeri öğretmenin görev yaptığı görülmektedir.

Grafik 2.7: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına ait dağılım



Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısının büyük ölçüde 1–5 arasında olması, köy okullarında öğretmen sayısının artırılması gerekliliğinin ve birleştirilmiş sınıf uygulamasının köy okullarında halen varlığını sürdürdüğünün bir göstergesi olarak sıralanabilir.

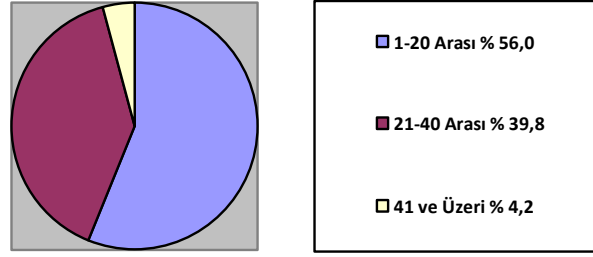
2.2.1.8. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Sınıftaki Öğrenci Sayısı

Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıflarındaki öğrenci sayısına ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.11’de verilmiştir.

Tablo 2.11: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıftaki öğrenci sayısına ait dağılım

Değişken Grupları	Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri	
	f	%
Öğrenci Sayısı		
1–20 Arası	270	56,0
21–40 Arası	192	39,8
41 ve Üzeri	20	4,2
Toplam	482	100

Tablo 2.11’e göre, araştırmaya katkı sağlayan sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıflarda öğrenci sayısı incelendiğinde, %56,0 ile 1–20 arası, %39,8 ile 21–40 arası, %4,2 ile de 41 ve üzeri öğrencinin eğitim gördüğü görülmektedir. Aynı zamanda, öğretmenlerin yarısından fazlasının sınıf mevcudunun 20’nin altında olduğu dikkat çekmektedir.

Grafik 2.8: Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları sınıftaki öğrenci sayısına ait dağılım

Araştırmaya katkı sağlayan sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim verdikleri sınıflardaki öğrenci mevcudunun büyük bir çoğunluğunun 1–20 arasında değişim göstermesi, öğretmenlerin uygun eğitim öğretim ortamı oluşturmalarına zemin hazırlayabilir. Aynı zamanda 41 ve üzerinde bulunan sınıf mevcudunun oldukça az olması, kalabalık sınıf sorunundan git gide uzaklaşıldığı şeklinde yorumlanabilir.

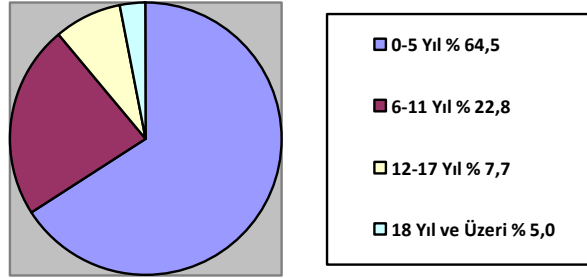
2.2.1.9. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Köyde Geçen Hizmet Süresi

Sınıf öğretmenlerinin yaş durumuna ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.12’de verilmiştir.

Tablo 2.12: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin köyde geçen hizmet sürelerine ait dağılım

Değişken Grupları	Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri	
	f	%
Köyde Geçen Hizmet Süresi		
0–5 Yıl	311	64,5
6–11 Yıl	110	22,8
12–17 Yıl	37	7,7
18 Yıl ve Üzeri	24	5,0
Toplam	482	100

Tablo 2.12 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin köyde geçen hizmet süresi, %64,5 ile 0-5 yıl, %22,8 ile 6-11 yıl, %7,7 ile 12-17 yıl arasında değişmektedir. Ayrıca 18 yıl ve üzerinde hizmet veren öğretmenlerin oranı ise %5,0’dır.

Grafik 2.9: Sınıf öğretmenlerinin köyde geçen hizmet sürelerine ait dağılım

Sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun köyde çok kısa sürelerde görev yaptığı, her fırsatta köyden daha iyi bir yere nasıl tayin olabileceği düşüncesi içinde olduğu ve ilçe ya da şehir merkezlerine tayin olmanın yollarını aradığı sonucuna ulaşılabilir. Öğretmenlerin bu arayışları, öğretmenlerin köyde çalışma konusunda isteksizliklerinin, köy hayatına uygun yetiştirme sisteminin yoksunluğunun ve öğretmenlerin köyde yaşadıkları sorunların bir göstergesi olarak sıralanabilir.

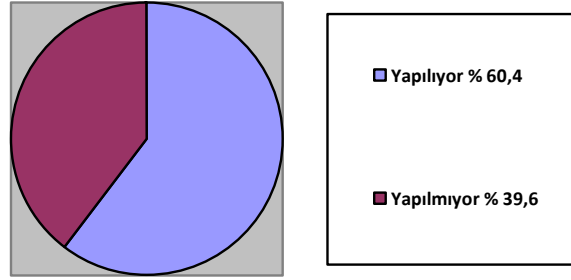
2.2.1.10. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulda Taşınmalı Eğitim Uygulamasının Var Olma Durumu

Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda taşınmalı eğitim uygulamasının var olma durumuna ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.13'te verilmiştir.

Tablo 2.13: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda taşınmalı eğitim uygulamasının var olma durumuna ait dağılım

Değişken Grupları	Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri	
	f	%
Taşınmalı Eğitim		
Yapılıyor	291	60,4
Yapılmıyor	191	39,6
Toplam	482	100

Tablo 2.13'e göre, taşınmalı eğitim uygulamasının yapıldığı okullarda görev yapan öğretmenlerin %60,4; bu uygulamanın yapılmadığı okullarda görev yapan öğretmenlerin ise %39,6 oranında olduğu görülmektedir.

Grafik 2.10: Taşmalı eğitim uygulamasına ait dağılım

Taşmalı eğitim uygulamasının araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları köy okullarının büyük bir çoğunluğunda yapıldığı söylenebilir.

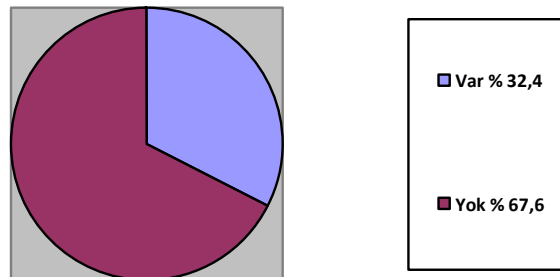
2.2.1.11. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Görev Yaptıkları Okulda Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Var Olma Durumu

Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda birleştirilmiş sınıf uygulamasının var olma durumuna ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.14’te verilmiştir.

Tablo 2.14: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda birleştirilmiş sınıf uygulamasının var olma durumuna ait dağılım

Değişken Grupları	Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri	
	f	%
Birleştirilmiş Sınıf		
Var	156	32,4
Yok	326	67,6
Toplam	482	100

Tablo 2.14’e göre, birleştirilmiş sınıf uygulamasının yapıldığı okullarda görev yapan öğretmenlerin %32,4; bu uygulamanın yapılmadığı okullarda görev yapan öğretmenlerin ise %67,6 oranında olduğu görülmektedir.

Grafik 2.11: Birleştirilmiş sınıf uygulamasına ait dağılım

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları köy okullarında büyük ölçüde birleştirilmiş sınıf uygulamasının yerini müstakil sınıf uygulamasının almasına rağmen, köy eğitimi ile birleştirilmiş sınıf uygulamasının bir arada anıldığı ifade edilebilir.

2.2.1.12. Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitim Alma Durumu

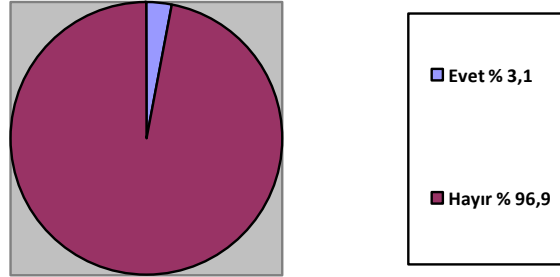
Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim alma durumlarına ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.15'te verilmiştir.

Tablo 2.15: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim alma durumuna ait dağılım

Değişken Grupları	Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri	
	f	%
Lisansüstü Eğitim		
Evet	15	3,1
Hayır	467	96,9
Toplam	482	100

Tablo 2.15'e göre, araştırmaya katkı sağlayanların %3,1'i lisansüstü eğitim alan, %96,9'u lisansüstü eğitim almayan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Grafik 3.12: Lisansüstü eğitim alma durumuna ait dağılım



Kendini geliştirme ve eğitim hayatına devam etme imkanlarının köyde görev yapan sınıf öğretmenlerine sunulmasıyla daha başarılı bir eğitim öğretim ortamı içinde görev yapmaları sağlanabilir.

2.2.1.13.Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Alma Durumu

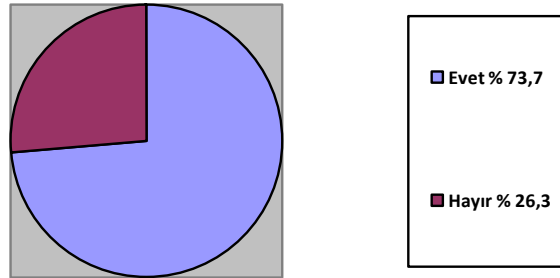
Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alma durumlarına ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2.16’da verilmiştir.

Tablo 2.16: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alma durumuna ait dağılım

Değişken Grupları	Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenleri	
	f	%
Evet	355	73,7
Hayır	127	26,3
Toplam	482	100

Tablo 2.16’ya göre, araştırmaya katkı sağlayanların %73,7’si hizmet içi eğitim alan, %26,3’ü ise hizmet içi eğitim almayan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Grafik 2.13: Hizmet içi eğitim alma durumuna ait dağılım



Köyde görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitim etkinliklerinden yararlanma olanaklarına sahip olmaları, köylerde eğitimin kalitesinin artmasını ve bunun da köy hayatına olumlu yönde yansımaları sağlayabilir.

2.2.2. Nitel Veriler İçin Oluşturulan Örneklem

Araştırmanın nitel verileri için oluşturulan örnekleme belirlemek amacıyla olasılık temelli olmayan örnekleme türleri arasında yer alan amaçlı örnekleme yönteminden faydalanılmıştır.

Amaçlı örnekleme yöntemi ile örneklem, evren içinden, bilgi edinmek istenen özelliği temsil edecek birimlerin tespit edilmesiyle seçilmektedir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Buna bağlı olarak, araştırmanın nicel örneklemini oluşturan sınıf

öğretmenleri arasından görev yapılan yerleşim biriminin alt, orta ve üst sosyo-ekonomik durumunun her birinden rastgele seçilen 3 kadın, 3 erkek olmak üzere toplam 18 sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Bu doğrultuda, nitel veriler için seçilen örnekleme oluşturan öğretmenlerin cinsiyet durumu ile sosyo-ekonomik düzey ilişkisinin istatistiksel dağılımı Tablo 2.17’de verilmiştir.

Tablo 2.17: Nitel veriler için seçilen örneklemin dağılımı

Görev Yapılan Yerleşim Biriminin Sosyo-Ekonomik Düzeyi	Cinsiyet		Toplam
	Kadın	Erkek	
Alt Sosyo-Ekonomik Düzey	3	3	6
Orta Sosyo-Ekonomik Düzey	3	3	6
Üst Sosyo-Ekonomik Düzey	3	3	6
Genel Toplam	9	9	18

Araştırmaya görüşme yoluyla katkı sağlayan sınıf öğretmenlerinin 9 tanesi Eğitim Fakültesi’nden, 4 tanesi Fen Edebiyat Fakültesi’nden, 2 tanesi Öğretmen Okulu’ndan, 3 tanesi ise diğer eğitim kurumlarından mezundur. Aynı zamanda görüşülen sınıf öğretmenlerinin 7 tanesi 21–26 arasında değişen, 6 tanesi 27–32 arasında değişen ve 5 tanesi de 33–38 arasında değişen yaşlardadır. Sınıf öğretmenlerinin 10 tanesi evli iken 8 tanesi ise bekadır. Yine bu öğretmenlerin 10 tanesinin mesleki kıdemi 1–5 yıl arasında, 4’er tanesinin mesleki kıdemi de 6–10 yıl ve 11–15 yıl arasında değişmektedir. Öğretmenlerden 6 tanesi müdür yetkili öğretmenlik yapmaktadır. Öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen okullarda görev yapan öğretmenlerin sayısı 9; 6–10 arasında değişen okullarda görev yapan öğretmenlerin sayısı 4; 11–15 arasında değişen okullarda görev yapan öğretmenlerin sayısı ise 5’tir. Öğretmenlerin 12 tanesinin görev yaptığı sınıftaki öğrenci sayısı 1–20 arasında, 6 tanesinin ise 21–40 arasındadır. Öğretmenlerin 7 tanesinin görev yaptığı okulda taşınmalı eğitim; 8 tanesinin görev yaptığı okulda da birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılmaktadır. Bu öğretmenler arasında hizmet içi eğitim alanların sayısı 10; lisansüstü eğitim alanların sayısı ise 2’dir.

2.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Bu çalışmada elde edilen veriler, araştırma kapsamında geliştirilen “Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği” ile “Köy Öğretmeni Sorunları Görüşme Formu” aracılığıyla toplanmıştır.

2.3.1. “Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği”nin Geliştirilmesi

Araştırma kapsamında nicel verileri elde etmek için kullanılan ölçek ile nitel verileri elde etmek için kullanılan görüşme formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Ölçek ve görüşme formlarının hazırlık aşamasında öncelikli olarak kapsamlı bir alanyazın taraması yapılmıştır. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunları ile ilgili olarak araştırmanın boyutlarını belirlemek amacıyla, 14 sınıf öğretmeni ile ön görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda yapılan görüşmeleri kapsayan ve köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunlarını betimleyen 98 maddenin yer aldığı bir ölçek hazırlanmıştır. Ölçek maddelerinin olabildiğince çok sayıda hazırlanması ile ölçeğin kapsam geçerliliğinin ve güvenilirliğinin artırılması hedeflenmiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda, hazırlanan ön deneme amaçlı ölçek, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi ile Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde görev yapan öğretim üyeleri ile bir kısmı alanında yüksek lisans eğitimini tamamlayan köyde görev yapmış ya da halen görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinden oluşan 11 kişilik grubun uzman görüşüne sunulmuştur. Yapılan eleştiriler doğrultusunda ölçek gözden geçirilmiş ve köyde görev yapmış ya da halen görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin oluşturduğu 54 kişilik bir gruba araştırmacı tarafından ön deneme olarak uygulanmıştır. Ön deneme sonucunda sınıf öğretmenleri tarafından doldurulan ölçekler tek tek gözden geçirilmiştir.

“Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği”, kişisel bilgiler ile anket, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunlarına ilişkin yargılar ile de ölçek özelliği taşıyan iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgilerini saptamaya yönelik kapalı uçlu sorular yer almaktadır. İkinci bölümde ise; köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunlarını belirlemeye yönelik, araştırmacı tarafından sorun teşkil ettiği düşünülen yargılara yer verilmiştir. Bu bölümde beşli Likert tipi bir ölçek kullanılarak köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunlarının sıklık derecesi saptanmaya çalışılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin olumlu ifadeler için eşleştirmeyi “1” (her zaman), “2” (sık sık), “3” (ara sıra), “4” (nadiren), “5” (asla) biçimindeki ifadeleri kullanarak yapmaları istenirken, olumsuz ifadeler için de “5” (her zaman), “4” (sık sık), “3” (ara sıra), “2” (nadiren), “1” (asla) biçimindeki ifadeleri kullanmaları istenmektedir.

Yapılan değerlendirmeler sonucunda ön uygulamada “Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği”nin tümü için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı $r=.9796$ olarak bulunmuştur.

Ölçekten herhangi bir maddenin çıkarılması sonucunda güvenilirlik katsayısının yükselmemesi nedeniyle “Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği”nin oldukça yüksek düzeyde yeterli olduğu ve ölçekten herhangi bir maddenin atılmadan daha geniş bir örnekleme uygulanmasının ve madde analizi sürecinin bu geniş örnekleme yapılmasının uygun olacağı kararına varılmış ve asıl uygulama sürecine geçilmiştir.

Araştırmaya katkı sağlayacak asıl uygulama sonuçları ile elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testi ile kontrol edilmiştir. KMO'nun .60'dan yüksek, Bartlett testinin anlamlı çıkması sonucunda verilerin faktör analizi için uygun olacağı (Büyüköztürk, 2005) kanısına varılmıştır (KMO Katsayısı= .887 ve Bartlett Sphericity Testi Sonuçları= Approx. 19838,764; Chi-Square Df. 4753; Sig. ,000 p<.001).

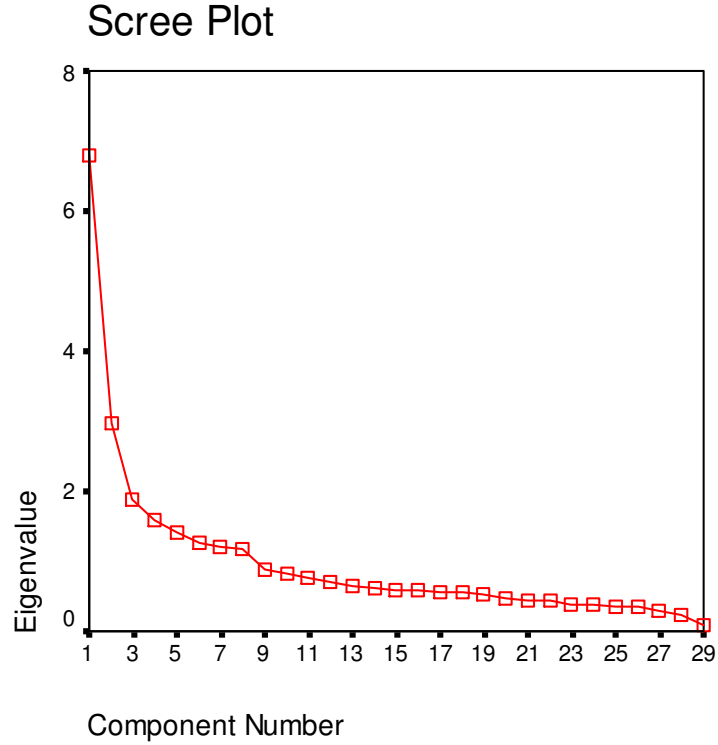
Verilerin faktör analizi için uygun çıkması üzerine “Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği”nin yapı geçerliğini ve faktör yapısını incelemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi kullanılmış, analizler sırasında maddelerin faktör yükleri, açıklanan varyans oranları ve özdeğer grafiği dikkate alınmıştır.

Bu işlemlerin ardından maddelerin anti-imağ korelasyon katsayılarına bakılmıştır. Ölçek maddelerinin tamamının anti-imağ korelasyon katsayılarının .50'nin üstünde olduğu görülmüştür. Bu nedenle maddeler üzerinde herhangi bir değişiklik yapmadan uygulamaya devam edilmiştir.

Faktör analizine geçilmeden önce, madde-toplam korelasyonu (madde ayırt edicilik indeksi) aracılığıyla maddelerin bireyleri ölçülen özellik bakımından ne derece ayırt ettiği yorumlanmıştır. Madde-toplam korelasyonu .30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği göz önünde bulundurularak madde-toplam puan korelasyonu .30'un altında olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Faktör analizi sonucunda ölçekte yer alan maddelerin ortak faktör varyansının .60'ın üzerinde toplam varyansı arttırmaya yönelik olmasına çalışılmıştır. Faktör yük değerinin de .60'ın üzerinde olmasına dikkat edilmiştir. Maddelerin faktörlerle olan ilişkisini açıklayan faktör yük değerlerinin binişikliğini ortadan kaldırmak amacıyla da yük değerleri arasındaki fark en az .15 olarak belirlenmiştir. Bu değerlendirmelerin ışığında ölçek maddelerinin faktör yapıları oturmaya başlamış ve 8 faktörlü bir çözüme ulaşılmıştır. Ölçeğin 8 faktörlü bir yapıdan oluşabileceği kararına öz değer grafiğinin verilerinden ulaşılmıştır.

Şekil 2.2: Köy öğretmeni sorunları ölçeğinin faktör dağılımını gösteren öz değer grafiği



Şekil 2.2’de görüldüğü gibi 8 faktörden sonra grafikte bir iniş oluşmakta ve bu inişi düz bir çizgi izlemektedir. Bu nedenle 8 faktörden sonraki faktörlerin ayrııcı özelliklerinin olmadığı söylenebilir (Büyüköztürk, 2005).

Yapılan analizler sonucunda ölçekte 29 madde ve bu maddeleri kapsayan 8 faktör bulunmuştur. Belirlenen ölçütlere uymayan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekte kalan 29 maddenin 6’sı birinci faktöre, 5’er maddesi ikinci ve üçüncü faktöre, 3’ü dördüncü faktöre, 4’ü beşinci faktöre, 2’şer maddesi de altıncı, yedinci ve sekizinci faktöre dağılmıştır. Kalan 29 maddenin dağıldığı faktörlerin yüklerinin .59 ile .94 arasında değiştiği görülmektedir. Elde edilen 8 faktörün toplam varyansın %63,09’unu açıkladığı gözlenmektedir.

Bunların yanı sıra, “Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği”ne ait ortalama, standart sapma, madde-toplam korelasyonları ile alt %27 ve üst %27’lik grupların madde puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları hesaplanmış ve t değerlerinin anlamlı çıktığı saptanmıştır ($p < .001$).

Böylece, “Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği”nin güvenilirliğine ilişkin elde edilen bulgulardan, ölçeğin köyde görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları

belirlemek amacıyla güvenle kullanılabileceği sonucuna varılmış, ölçeği oluşturan faktör grupları incelenerek her bir boyuta uygun gelen isimler verilmiştir.

Birinci faktörde yer alan maddeler içerik yönünden incelendiğinde, maddelerin malzeme, araç-gereç, materyal, görsel araçlar ile bakım ve onarım kavramları ile ilgili olduğu görülmüş, bu alt ölçeğe “Araç-Gereç ve Onarım” adı verilmiştir.

İkinci faktörde yer alan maddeler içeriği incelendiğinde, güven, saygı, memnuniyet, takdir, bilgilendirme ve yönlendirme kavramlarıyla ilgili olduğu görülmüş, bu alt ölçeğe “Köy Halkıyla Etkileşim” adı verilmiştir.

Üçüncü faktöre yerleşen maddelere içerik açısından incelendiğinde, mesleki heyecan ve memnuniyet, tayin, beden ve ruh sağlığı kavramlarıyla ilgili olduğu görülmüş, bu alt ölçeğe “Mesleki Memnuniyet” adı verilmiştir.

Dördüncü faktöre yüklenen maddeler içerik açısından incelendiğinde, öğrencilere sunulan rehberlik hizmeti, özel eğitime muhtaç öğrenciler ve özel yeteneğe sahip öğrenciler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu nedenle bu alt ölçeğe, “Rehberlik” adı verilmiştir.

Beşinci faktöre yerleşen maddeler içerik açısından incelendiğinde, internetin yanı sıra gazete, mesleki yayın, tiyatro, sinema vb. kültürel faaliyetlerden yararlanma koşullarıyla ilgili olduğu görülmüştür. Bu nedenle bu alt ölçeğe “Sosyal Etkinlikler” adı verilmiştir.

Altıncı faktörde yer alan maddeler incelendiğinde, elektrik ve su kesintisi gibi çevresel koşullardan kaynaklanan sorunların yer aldığı görülmüş, bu alt ölçeğe “Çevresel Koşullar” adı verilmiştir.

Yedinci faktöre yüklenen maddeler incelendiğinde, köy hayatında öğretmenlerin barınma ihtiyacı ve karşı karşıya kaldıkları durumlarla ilgili olduğu görülmüş, bu alt ölçeğe “Barınma” adı verilmiştir.

Sekizinci faktöre yerleşen maddeler incelendiğinde ise, öğretmenlerin müfettiş ve yöneticilerle olan etkileşimiyle ilgili olduğu görülmüş ve bu nedenle bu alt ölçeğe “Denetim” adı verilmiştir.

Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri, ortak varyans değerleri, anti-imaj korelasyon katsayıları, madde alt ölçek korelasyonları, aritmetik ortalamaları, standart

sapma değerleri, faktörlerin öz değerleri, varyansı açıklama oranları, madde sayıları ve ranjları Tablo 2.18’de yer almaktadır.

Tablo 2.18: Köy öğretmeni sorunları ölçeğinin faktör analizi sonuçları

Maddeler	Faktörler								Anti-İmaj Korelasyon Katsayısı	Ortak Varyans	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Madde Alt Ölçek r
	1	2	3	4	5	6	7	8					
64	.744								.898	.640	3,38	1,31	.852
9	.731								.893	.604	3,05	1,16	.833
17	.715								.891	.555	3,03	1,09	.815
65	.673								.876	.523	2,41	1,33	.805
43	.656								.877	.486	2,88	1,35	.793
41	.602								.926	.452	3,10	1,51	.779
69		.762							.866	.644	2,13	1,09	.860
39		.762							.872	.616	2,04	1,05	.837
83		.703							.887	.576	2,22	1,09	.816
48		.680							.903	.558	2,83	1,07	.832
33		.630							.861	.499	3,15	1,16	.811
22			.718						.811	.601	2,88	1,41	.814
59			.709						.855	.662	2,55	1,28	.865
23			.697						.883	.562	2,31	1,30	.823
47			.679						.906	.541	3,18	1,39	.804
73			.646						.908	.575	2,17	1,28	.837
70				.782					.854	.695	2,87	1,14	.883
71				.782					.833	.708	2,89	1,30	.900
67				.729					.864	.620	3,07	1,19	.872
19					.764				.832	.622	2,86	1,47	.811
20					.616				.896	.582	2,80	1,41	.825
21					.600				.877	.423	2,90	1,72	.756
29					.593				.895	.501	3,60	1,41	.797
3						.947			.631	.951	2,28	1,55	.989
2						.928			.673	.952	2,33	1,61	.989
89							.904		.638	.866	3,06	1,69	.960
90							.864		.724	.836	3,23	1,64	.959
30								.827	.776	.748	3,05	1,30	.928
31								.772	.808	.699	3,30	1,12	.914
Öz Değer	3,52	2,96	2,72	1,98	1,96	1,88	1,71	1,53		* N: 482			
Açıklanan Varyans %	12,15	10,21	9,39	6,83	6,79	6,51	5,90	5,28	Toplam %63,09	** p<.05			
Ranj	.744-.602	.762-.630	.718-.646	.782-.729	.764-.593	.947-.928	.904-.864	.827-.772		*** Okuyuculara izleme kolaylığı sağlamak amacıyla .50'nin altındaki faktör yükleri yazılmamıştır.			
Madde Sayısı	6	5	5	3	4	2	2	2	Toplam 29				

Tablo 2.18 incelendiğinde, maddelerin ortak varyans değerleri .423 ile .952 arasında değişmektedir. Maddelerin aritmetik ortalama değerleri 2,04 ile 3,60; standart sapma değerleri ise 1,05 ile 1,69 arasında bulunmuştur.

Köy öğretmeni sorunları ölçeğini oluşturan faktörlerin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ile çarpıklık ve sivrilik değerleri Tablo 2.19’da verilmiştir.

Tablo 2.19: Köy öğretmeni sorunları ölçeğini oluşturan faktörlerin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları ile çarpıklık ve sivrilik değerleri

Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeğini Oluşturan Faktörler	Cronbach Alpha (α)	Çarpıklık	Sivrilik
1. Araç-Gereç ve Onarım	.81	-,003	-,743
2. Köy Halkıyla Etkileşim	.79	,510	,343
3. Mesleki Memnuniyet	.79	,359	-,425
4. Rehberlik	.74	-,046	-,590
5. Sosyal Etkinlikler	.65	-,022	-,811
6. Çevresel Koşullar	.95	,087	-1,101
7. Barınma	.83	-,323	-1,193
8. Denetim	.66	-,219	-,505

Kline (1998), normal dağılım özelliğinin sağlanması için, çarpıklık değerlerinin en fazla 3.00, sivrilik değerlerinin de en fazla 10.00 olması gerektiğini belirtmektedir. Buna göre, Tablo 2.6’da çarpıklık ve sivrilik katsayıları incelendiğinde, ölçek puanlarının normal dağılım özelliklerine sahip oldukları söylenebilir.

Aynı zamanda, köy öğretmeni sorunları ölçek formunu oluşturan faktörlerin iç tutarlılık katsayıları olan Cronbach Alpha değerleri, “Araç-Gereç ve Onarım”, “Köy Halkıyla Etkileşim”, “Mesleki Memnuniyet”, Rehberlik”, “Çevresel Koşullar” ve “Barınma” başlıklı faktörlerde .70’in üzerinde bulunmuştur. “Sosyal Etkinlikler” ile “Denetim” başlıklı faktörlere ait Cronbach Alpha değerlerinin ise, .70’in altında olmasına rağmen kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir.

“Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği”ni oluşturan faktör grupları ve bu faktörlerde yer alan maddeler Tablo 2.20’de verilmiştir.

Tablo 2.20: Köy öğretmeni sorunları ölçeğini oluşturan faktörler ve bu faktörlerde yer alan maddeler

Faktör No	Ölçeğin Faktörleri ve Bu Faktörleri Oluşturan Maddeler
1.Faktör	Araç-Gereç ve Onarım
	64.Deney, uygulama ve araştırma yaparken malzemelere ulaşmada sorun yaşıyorum.
	9.Okulda yeterli araç-gereç ve materyal bulamıyorum.
	17.Araç-gereç ve materyal eksikliğini kendi imkanlarımla gideriyorum.
	65.Köy okulumuzun sürekli olarak onarıma ihtiyaç duyması eğitimi aksatıyor.
	43.Okulun bakım ve onarım işleri öğretmen tarafından yapılıyor. 41.Görsel araçların (TV, bilgisayar v.b.) yetersizliği hissediliyor.
2.Faktör	Köy Halkıyla Etkileşim
	69. Köy halkı öğretmenine güven duyuyor.
	39.Köy halkı tarafından saygı görüyorum.
	83.Köyde verilen eğitim köy halkımı memnun ediyor.
	48.Öğretmen tarafından yapılan bilgilendirme ve yönlendirmeyi köy halkı dikkate alıyor. 33.Köy halkı her fırsatta öğretmeni takdir ediyor.
3.Faktör	Mesleki Memnuniyet
	22.Köyde görev yapmak bana heyecan veriyor.
	59.Köyde görev yapan bir sınıf öğretmeni olmaktan memnun oluyorum.
	23.Köyde görev yapmak beden sağlığımı olumsuz etkiliyor.
	47.Köyden daha iyi bir yere ne zaman tayin olacağımı düşünüyorum. 73.Köyde görev yapmak ruh sağlığımı olumsuz etkiliyor.
4.Faktör	Rehberlik
	70.Öğrencilerime yeterli rehberlik hizmeti sunmakta güçlük çekiyorum.
	71.Özel eğitime muhtaç öğrencileri rehberlik kuruluşlarına yönlendirmede güçlük çekiyorum. 67.Köyde özel yeteneğe sahip öğrencileri yönlendirmekte zorlanıyorum.
5.Faktör	Sosyal Etkinlikler
	19.Gazeteleri günlük takip edebiliyorum.
	20.Mesleki yayınlara (dergi, kitap v.b.) ulaşmakta zorluk çekiyorum.
	21.Köyde internetten yararlanma imkanı buluyorum. 29.Tiyatro, sinema gibi kültürel faaliyetlerden yoksun kalıyorum.
6.Faktör	Çevresel Koşullar
	3.Lojmanda elektrik kesintisi oluyor. 2.Lojmanda su kesintisi oluyor.
7.Faktör	Barınma
	89.Lojman yetersizliği nedeniyle öğretmenlerin bir arada kalması sorun yaratıyor. 90.Lojmanın bakım ve onarım ihtiyacı öğretmenlerin rahat bir şekilde köyde barınmasına engel oluyor.
8.Faktör	Denetim
	30.Müfettişler köy öğretmenlerine yardımcı oluyor. 31.Milli Eğitim Müdürü ve Şube Müdürleri köye ziyarete gelerek destek oluyorlar.

Tablo 2.20 incelendiğinde, ölçekte yer alan maddelerin araştırmacı tarafından konuyla ilgili yapılan ayrıntılı alanyazın taraması doğrultusunda öğretmen ve uzman görüşlerinden yararlanılarak hazırlandığı görülmektedir.

2.3.2. “Köy Öğretmeni Sorunları Görüşme Formu”nun Geliştirilmesi

Araştırmada “Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği”nin yanı sıra köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunlarını belirlemeye yönelik olarak nitel veri toplama aracı olarak öğretmenlerle yapılan görüşmelerden de yararlanılmıştır. Bu görüşmelerde ölçek ile paralel olacak şekilde hazırlanan açık uçlu görüşme soruları kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında alt sosyo-ekonomik düzeyli yerleşim biriminde görev yapan 6, orta sosyo-ekonomik düzeyli yerleşim biriminde görev yapan 6 ve üst sosyo-ekonomik düzeyli yerleşim biriminde görev yapan 6 sınıf öğretmeni ile araştırmacı tarafından görüşme formu kullanılarak görüşmeler yapılmıştır.

“Köy Öğretmeni Sorunları Görüşme Formu”nun birinci bölümünde, öğretmenlerin kişisel bilgilerini içeren kapalı uçlu sorular; ikinci bölümünde ise kalacak yer, köy halkıyla etkileşim, öğretim süreci, çevresel koşullar, sosyal etkinlikler, rehberlik ile denetim boyutlarında öğretmenlerin yaşadıkları sorunları dile getirmelerine olanak sağlayacak açık uçlu sorular bulunmaktadır. Aynı zamanda öğretmenlerin görüşme formlarının yönlendirmeleri dışında yaşadıkları ulaşım, öğrenci, veli, hizmet süreci gibi konularda yaşanan sorunları ifade etme olanağı sağlayan diğer sorunlar boyutu da görüşme formunda yer alan açık uçlu sorular arasındadır.

Ön görüşme formunda yer alan soruların hazırlanması sürecinde 3 sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Ön görüşmeler sonrasında hazırlanan denemelik görüşme formları hakkında, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi ile Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görev yapan öğretim elemanları ile bir kısmı alanında yüksek lisans eğitimini tamamlayan köyde görev yapmış ya da halen görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Araştırma kapsamında alt sosyo-ekonomik düzeyli yerleşim biriminde görev yapan 3, orta sosyo-ekonomik düzeyli yerleşim biriminde görev yapan 3 ve üst sosyo-ekonomik düzeyli yerleşim biriminde görev yapan 3 sınıf öğretmeni ile ön görüşme yapılmış ve görüşme formlarına son hali verilmiştir. Ön deneme sonucunda sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler tek tek gözden geçirilmiştir.

“Köy Öğretmeni Sorunları Görüşme Formu”nda hedeflenen ölçecek sayıda ve nitelikte soruların hazırlanmasıyla iç geçerlik, köyde görev yapan öğretmenlerin sorunlarını belirleyen açık uçlu soruların hazırlanması bakımından da yapısal geçerlik sağlanmaya çalışılmıştır. “Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği” ile “Köy Öğretmeni

Sorunları Görüşme Formu” birbirine paralel olacak şekilde hazırlanmış, görüşme formu aracılığıyla da ölçekte belirtilmeyen sorunların belirlenmesine ve sorunların nedenleri hakkında derinlemesine bilgi elde etmeye olanak sağlayacak düzenlemelere özen gösterilmiştir.

2.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmaya kaynaklık edecek olan verilerin toplanması sürecinde kullanılan ölçek ve görüşme formlarının uygulanması için İl Milli Eğitim Müdürlüğünden öncelikli olarak gerekli izinler alınmıştır. Örnekleme dahil olan sınıf öğretmenlerine 2007–2008 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde uygulanmıştır. Uygulama sırasında, gerek araştırmacı tarafından, gerekse köylerin dağınık yerleşim düzeni nedeniyle araştırmanın evrenine katılan İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin yardımıyla ölçeklerin dağıtımı, uygulanması ve geri dönüşümü sağlanmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini oluşturan 776 sınıf öğretmenine ölçekler ulaştırılmış, sınıf öğretmenleri tarafından cevaplandırılarak geri dönüşü sağlanan ve değerlendirmeye alınan 482 ölçek ile nicel verilerin toplanması sağlanmıştır. Aynı zamanda, görüşme formu aracılığıyla alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki yerleşim biriminin her birinde görev yapan 3 kadın, 3 erkek olmak üzere toplam 18 sınıf öğretmeni ile araştırmacı tarafından görüşmeler yapılarak nitel verilerin toplanması sağlanmıştır.

2.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI

2.5.1. Nicel Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Köy öğretmeni sorunları ölçeğinin dağıtımı, uygulanması ve geri dönüşümü tamamlandıktan sonra, ölçeklerin her biri numaralandırılmıştır. Ölçeklerin çalışma evreni ve örnekleme ilişkili dağılımını tespit etmek amacıyla ölçeklerin dökümü yapılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlemesi sürecinde SPSS for Windows (11,5) programı kullanılmıştır. Araştırmanın amaçlarına uygun olarak, araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgileri ve görüşlerini betimlemek için frekans (f) ve yüzde (%) dağılımları hesaplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, tablo ve grafikler aracılığıyla yorumlanmıştır.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunlarının belirlenmesi amacıyla; “her zaman”, “sık sık”, “ara sıra”, “nadiren” ve “asla” şeklinde belirttikleri sorunların düzeylerini belirlemeye yönelik frekans (f), yüzde (%) ve aritmetik ortalama (X) değer aralıkları belirlenmiştir. Bu süreçte ölçekte yer alan her maddeye verilebilecek en büyük

değer ile en küçük değer aralığından yararlanılmış ve ortalaması hesaplanmıştır. Araştırma aracı olarak “Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği” için kullanılan puan aralıkları ile sorunun düzeyi ve derecesi Tablo 2.21’de verilmiştir.

Tablo 2.21: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunların düzeyi, derecesi ve puan aralıkları

SORUNUN DÜZEYİ	DERECESİ	PUAN ARALIĞI
Her Zaman	5	4,20–5,00
Sık Sık	4	3,40–4,19
Ara Sıra	3	2,60–3,39
Nadiren	2	1,80–2,59
Asla	1	1,00–1,79

“Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği”nin birinci bölümünde yer alan kişisel bilgilerin frekans ve yüzde dağılımı istatistiksel olarak analiz edilerek tablolara aktarılmıştır. İkinci bölümde yer alan köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunlarını belirlemeye yönelik sorun teşkil ettiği düşünülen ölçek maddelerinin aritmetik ortalama, standart sapma, sorunun düzeyine ait puan aralığı ve düzeyi analiz edilerek tablo ve grafiksel dağılımları oluşturulmuştur. Aynı zamanda öğretmenlerin görüşlerine göre, yaşanan sorunların kişisel bilgiler dikkate alındığında farklılık gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Yapılan analizler sırasında kişisel bilgiler, ikili değişken grubundan oluşmaktaysa; “t testi”, ikiden fazla değişken grubundan oluşmaktaysa; “tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” kullanılarak çözümlenmiştir. Anlamli fark taşıyan grupların kaynağını belirleyebilmek için de “Scheffe”, “Tukey HSD Testi” ve “LSD Testi”nden yararlanılmıştır. Bunun yanı sıra, varyansları eşit olmayan grupların istatistiksel çözümlenmeleri, parametrik olmayan testlerden “Mann Whitney U-Testi” ile yapılmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlenmelerde anlamlılık düzeyi, ($p < .05$) olarak kabul edilmiştir.

2.5.2. Nitel Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmada “Köy Öğretmeni Sorunları Görüşme Formu” aracılığıyla elde edilen nitel verilerin çözümlemesinde nitel veri analizi yöntemlerinden olan içerik analizi ve betimsel analiz kullanılmıştır. İçerik analizi toplanan verilerin derinlemesine çözümlemesini ve belirgin olmayan tema ya da boyutların ortaya çıkarılmasını sağlamaktadır. Betimsel analiz ile de elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre özetlenmekte ve yorumlanmaktadır. Böylece, elde edilen bulguların düzenlenmiş

ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunulması amaçlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Bu bilgilerin ışığında, içerik analizi ile betimsel analiz yoluyla sınıf öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilen veriler, görüşme formunda yer alan sorular doğrultusunda gruplandırılmıştır. Gruplandırılan veriler üzerinde ise içerik analizleri yapılmıştır. Bu süreçte, elde edilen veriler SÖ_{1KA}, SÖ_{2EÜ} ve bunun benzeri şekilde numaralandırılmıştır. Bu numaralandırma sisteminde, “SÖ” ifadesi sınıf öğretmenini; “1”, “2” şeklindeki sayılar görüşülen öğretmenin sıra numarasını; “K” ve “E” ifadeleri görüşülen öğretmenin cinsiyetini; “A”, “O” ve “Ü” ifadeleri ise öğretmenin görev yaptığı yerleşim biriminin sosyo-ekonomik düzeyini belirtmektedir. Aynı zamanda, numaralandırılan bu sınıf öğretmenleri belirtilerek alıntılara gidilmiş, bu alıntılar nicel verileri destekleyen bulgular ve yorumlarla bir arada verilmiştir.

3.BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, veri toplama araçlarının köyde görev yapan sınıf öğretmenlerine uygulanması sonucunda elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır. “Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği” aracılığıyla elde edilen kişisel bilgilerin ve araştırmaya kaynaklık eden ölçek maddelerinin yanı sıra “Köy Öğretmeni Sorunları Görüşme Formu”nda yer alan açık uçlu görüşme sorularından elde edilen yanıtların istatistiksel açıklamaları bu bölümde yer almaktadır.

3.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Birinci alt problem, “Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri ölçeğin her bir maddesine göre nasıldır?” biçiminde belirlenmiştir.

3.1.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Birinci alt problemi çözümlmek üzere, ölçeği yanıtlayan öğretmenlerin görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Bu değerler yorumlanırken sorun düzeyini belirlemeye yönelik puan aralıklarından yararlanılmıştır. Bu doğrultuda, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir maddesine ilişkin bulguları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir maddesine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile sorun düzeyleri

Madde No	Maddeler	N	X	Ss	Sorun Düzeyi
39	Köy halkı tarafından saygı görüyorum.	482	2,04	1,05	Nadiren
69	Köy halkı öğretmenine güven duyuyor.	482	2,13	1,09	Nadiren
73	Köyde görev yapmak ruh sağlımı olumsuz etkiliyor.	482	2,17	1,28	Nadiren
83	Köyde verilen eğitim köy halkını memnun ediyor.	482	2,22	1,09	Nadiren
3	Lojmanda elektrik kesintisi oluyor.	482	2,28	1,55	Nadiren
23	Köyde görev yapmak beden sağlğımı olumsuz etkiliyor.	482	2,31	1,30	Nadiren
2	Lojmanda su kesintisi oluyor.	482	2,33	1,61	Nadiren
65	Köy okulumuzun sürekli olarak onarıma ihtiyaç duyması eğitimi aksatıyor.	482	2,41	1,33	Nadiren

Tablo 3.1 (devamı): Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir maddesine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile sorun düzeyleri

Madde No	Maddeler	N	X	Ss	Sorun Düzeyi
59	Köyde görev yapan bir sınıf öğretmeni olmaktan memnun oluyorum.	482	2,55	1,28	Nadiren
20	Mesleki yayınlara (dergi, kitap vb.) ulaşmakta zorluk çekiyorum.	482	2,80	1,41	Ara Sıra
48	Öğretmen tarafından yapılan bilgilendirme ve yönlendirmeyi köy halkı dikkate alıyor.	482	2,83	1,07	Ara Sıra
19	Gazeteleri günlük takip edebiliyorum.	482	2,86	1,47	Ara Sıra
70	Öğrencilerime yeterli rehberlik hizmeti sunmakta güçlük çekiyorum.	482	2,87	1,14	Ara Sıra
22	Köyde görev yapmak bana heyecan veriyor.	482	2,88	1,41	Ara Sıra
43	Okulun bakım ve onarım işleri öğretmen tarafından yapılıyor.	482	2,88	1,35	Ara Sıra
71	Özel eğitime muhtaç öğrencileri rehberlik kuruluşlarına yönlendirmede güçlük çekiyorum.	482	2,89	1,30	Ara Sıra
21	Köyde internetten yararlanma imkanı buluyorum.	482	2,90	1,72	Ara Sıra
17	Araç-gereç ve materyal eksikliğini kendi imkanlarımla gideriyorum.	482	3,03	1,09	Ara Sıra
9	Okulda yeterli araç-gereç ve materyal bulamıyorum.	482	3,05	1,16	Ara Sıra
30	Müfettişler köy öğretmenlerine yardımcı oluyor.	482	3,05	1,30	Ara Sıra
89	Lojman yetersizliği nedeniyle öğretmenlerin bir arada kalması sorun yaratıyor.	482	3,06	1,69	Ara Sıra
67	Köyde özel yeteneğe sahip öğrencileri yönlendirmekte zorlanıyorum.	482	3,07	1,19	Ara Sıra
41	Görsel araçların (TV, bilgisayar vb.) yetersizliği hissediliyor.	482	3,10	1,51	Ara Sıra
33	Köy halkı her fırsatta öğretmeni takdir ediyor.	482	3,15	1,16	Ara Sıra
47	Köyden daha iyi bir yere ne zaman tayin olacağımı düşünüyorum.	482	3,18	1,39	Ara Sıra
90	Lojmanın bakım ve onarım ihtiyacı öğretmenlerin rahat bir şekilde köyde barınmasına engel oluyor.	482	3,23	1,64	Ara Sıra
31	Milli Eğitim Müdürü ve Şube Müdürleri köye ziyarete gelerek destek oluyorlar.	482	3,30	1,12	Ara Sıra
64	Deney, uygulama ve araştırma yaparken malzemelere ulaşmada sorun yaşıyorum.	482	3,38	1,31	Ara Sıra
29	Tiyatro, sinema gibi kültürel faaliyetlerden yoksun kalıyorum.	482	3,60	1,41	Sık Sık

Tablo 3.1 incelendiğinde, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin ölçekte yer alan maddelerin aritmetik ortalamalarına göre sıralandığı görülmektedir. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin Aydın ili örneği kapsamında karşılaştıkları sorunların öğretmen görüşlerine göre genel anlamda nitel karşılığının “ara sıra” düzeyinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin genel anlamda karşılaştıkları sorunları daha üst düzeyde bir sorun olarak görüşleri arasında belirtmemelerinin en önemli nedeni olarak; Aydın ilinin çevresel faktörler, sosyo-ekonomik düzey vb. diğer özellikler bakımından oldukça iyi koşullara sahip olması gösterilebilir. Atama ve yer değiştirme yönetmeliğinde yer alan hizmet bölgeleri arasında Aydın ilinin birinci hizmet bölgesi iller arasında yer alması da bu yorumu destekler niteliktedir. Bu nedenle, öğretmenlerin ikinci ya da üçüncü hizmet bölgesinde yer alan illerde karşılaştıkları sorunların düzeyinin çevresel faktörler, sosyo-ekonomik düzey vb. diğer özellikler göz önünde bulundurulduğunda daha üst düzeyde var olduğu düşünülebilir. Aydın ilinin Türkiye genelinde birçok ile göre yüzölçümünün küçük olduğu düşünüldüğünde de, yerleşim birimlerinin birbirine yakınlığı, ulaşım kolaylığı gibi avantajlar sağladığı düşünülebilir. Aynı zamanda, Aydın ilinin hava koşulları ve coğrafi konumu nedeniyle turizme hizmet eden öncelikli iller arasında yer alması, birçok yeniliğin ve gelişmenin yayılmasına sebep olmakta, kültürel ve sosyal gelişmelerde bu süreçten doğrudan doğruya etkilenmektedir. Bu etkileşimin de eğitim sürecine yansıdığı düşünülebilir.

3.1.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Birinci alt problemle ilgili görüşme formunda yer alan sorular aracılığıyla köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar hakkında genel bir kaniya ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda, köyde görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşme formunda yer alan sorular ile veriler elde edilmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin olarak 18 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda “Kalacak yer konusunda hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlar arasında, 12 sınıf öğretmeni köy lojmanlarının bakımsız olduğunu; 9 sınıf öğretmeni lojman sayısının yetersiz olduğunu, 2 sınıf öğretmeni ise öğretmenlerin bir arada kalmasının sorunlara neden olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanı sıra, sınıf öğretmenlerinin tümü elektrik ve su kesintisi konusunda yaşanan sorunların ara sıra düzeyinde olduğunu belirtmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin olarak 18 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda “Köy halkıyla etkileşim konusunda hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlar arasında, 3 sınıf öğretmeni köy halkının düşünce yapısını değiştirmenin, köye yenilikleri kabullendirmenin zorluklarını yaşadıklarını, yine 3 sınıf öğretmeni köy halkı ile anlaşmanın ve konuşma dillerini anlamamanın zor olduğunu belirtmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin olarak 18 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda “Öğretimle ilgili hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlar arasında, 8 sınıf öğretmeni birleştirilmiş sınıf uygulamasının, 2 sınıf öğretmeni sınıftaki öğrenci mevcudunun, 3 sınıf öğretmeni taşınmalı eğitim uygulamasının, 8 sınıf öğretmeni öğrenci seviyesinin, 6 sınıf öğretmeni araç-gereç ihtiyacının, 5 sınıf öğretmeni plan ve programlardaki düzenlemelerin köy hayatına uygun olmayışının, 7 sınıf öğretmeni gezi, gözlem ve uygulamaya yönelik öğretim yöntem ve tekniklerini uygulayamamanın eğitim-öğretim ortamını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin olarak 18 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda “Çevresel koşullarla ilgili hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlar arasında, 2 sınıf öğretmeni köyde kendisini güvende hissetmediğini, 3'er sınıf öğretmeni de köyde sağlık kuruluşu olmaması nedeniyle ve haberleşme konusunda sorun yaşadıklarını belirtmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin olarak 18 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda “Köyde sosyal etkinliklerle ilgili hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlar arasında, 10 sınıf öğretmeni tiyatro, sinema, konser gibi kültürel etkinliklerden yararlanamadıklarını ifade etmiştir. Aynı zamanda, 5 sınıf öğretmeni köyde görev yapmaları nedeniyle hizmet-içi eğitim etkinliklerinden yararlanamadıklarını, 13 sınıf öğretmeni de köyde şenlik, festival gibi faaliyetlerin düzenlenmediğini sadece okul bünyesinde düzenlenen etkinliklerin var olduğunu belirtmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin olarak 18 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda “Rehberlik hizmetleriyle ilgili hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlar arasında, 6 sınıf öğretmeni öğrencilere yeterli kılavuzluk yapamadıklarını, 8 sınıf öğretmeni kaynaştırma eğitimi,

özel eğitim ve üstün yetenekli çocuklar için rehberlik olanaklarının var olmadığını ifade etmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin olarak 18 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda “Denetimle ilgili hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlar arasında, 12 sınıf öğretmeni hem idarecilerin köye ziyarete gelmediğini hem de köy öğretmenleriyle fazla ilgilenmediklerini, 7 sınıf öğretmeni de müfettişlerin tutumunun olumsuz olduğunu belirtmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin olarak 18 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda “Mesleki açıdan hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlar arasında, 10 sınıf öğretmeni ulaşım öncelikli olmak üzere köyde yaşamının maddi yük getirdiğini, 8 sınıf öğretmeni çevre, yaşam tarzı vb. nedenlerden dolayı köyde görev yapmaktan memnun olmadığını, sınıf öğretmenlerinin tümü ise kendilerini mesleki olarak yeterli bulduklarını fakat içinde buldukları şartların buna engel olduğunu, aynı zamanda devletin maddi ve manevi olarak köy öğretmenine daha fazla destek vermesi gerektiğini ifade etmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin olarak 18 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda “Varsa karşılaştığınız diğer sorunlar nelerdir?” sorusuna verilen yanıtlar arasında, 10 sınıf öğretmeni ulaşım araçlarının yetersiz olduğunu, 5 sınıf öğretmeni köy yolunun ulaşımına elverişli olmadığını, 3 sınıf öğretmeni öğrencilerin temizliklerine yeterince özen göstermediğini, 4 sınıf öğretmeni öğrencilerin tarla, bağ ya da bahçede çalışmak zorunda kalmaları nedeniyle devamsızlık yaptıklarını, 2 sınıf öğretmeni veli toplantılarına velilerin katılımının çok düşük olduğu ve bu konuda velilerin ilgisiz davrandığını, 3 sınıf öğretmeni de idari yükümlülüklerin ek yük getirdiğini ifade etmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin olarak görüşlerinin genel anlamda ölçekten elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, Aydın ilinde köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunların çok yüksek düzeyde olmadığı da söylenebilir.

İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

İkinci alt problem, “Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre en çok karşılaştıkları sorunlar nelerdir?” biçiminde belirlenmiştir.

3.2.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu problemi çözümlenmek üzere ölçeği yanıtlayan öğretmenlerin görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değerlerin sorun düzeyini belirlemeye yönelik puan aralıklarına göre en çok karşılaşılan üç ölçek maddesi belirlenmiştir. Bu doğrultuda, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin en çok karşılaştığı sorunlarla ilgili görüşlerinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu ilk üç madde ve bu maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ile sorun düzeyleri Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin en çok karşılaştığı sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin en yüksek ortalamaya sahip ilk üç maddesine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile sorun düzeyleri

Madde No	Maddeler	N	X	Ss	Sorun Düzeyi
29	Tiyatro, sinema gibi kültürel faaliyetlerden yoksun kalıyorum.	482	3,60	1,41	Sık sık
64	Deney, uygulama ve araştırma yaparken malzemelere ulaşmada sorun yaşıyorum.	482	3,38	1,31	Ara Sıra
31	Milli Eğitim Müdürü ve Şube Müdürleri köye ziyarete gelerek destek oluyorlar.	482	3,30	1,12	Ara Sıra

Tablo 3.2 incelendiğinde, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu ilk üç maddenin; 29., 64. ve 31. maddeler olduğu görülmektedir. “Tiyatro, sinema gibi kültürel faaliyetlerden yoksun kalıyorum.” biçimindeki 29. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=3,60$); “Deney, uygulama ve araştırma yaparken malzemelere ulaşmada sorun yaşıyorum.” biçimindeki 64. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=3,38$); “Milli Eğitim Müdürü ve Şube Müdürleri köye ziyarete gelerek destek oluyorlar.” biçimindeki 31. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ise ($X=3,30$)’dur. Öğretmenlerin 29. maddeye ilişkin görüşlerinin nitel karşılığı “sık sık”; 64. ve 31. maddeye ilişkin görüşlerinin nitel karşılığı ise “ara sıra” düzeyindedir.

Öğretmenlerin en çok karşılaştığı birinci sorun olan “Tiyatro, sinema gibi kültürel faaliyetlerden yoksun kalıyorum.” şeklindeki 29. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin “sık sık” düzeyinde olması, öğretmenlerin köy yaşamının sosyal koşullarına ayak uyduramadıkları şeklinde ifade edilebilir. Bu doğrultuda, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin uzun yıllar boyunca aldıkları eğitim ile sahip oldukları toplumsal konum ve yaşam tarzının köy koşullarıyla örtüşmediği gerçeğiyle açıklanabilir. Aynı

zamanda, sınıf öğretmenlerinin kendini geliştirme arayışının ve isteğinin üst düzeyde olmasının bu sonucu doğurduğu ifade edilebilir. Köy öğretmenlerinin sosyal yaşamı şekillendirme bakımından üstlenmiş olduğu sorumluluklar da öğretmenlerin sosyal etkinliklerden faydalanma beklentilerinin üst düzeyde olmasının kaynağı olabilir. Öğretmenlerin sinema, tiyatro gibi kültürel etkinliklerden faydalanma imkanı bulsalar bile içinde buldukları maddi imkansızlıkların da buna engel olduğu sonucuna ulaşılabilir. EĞİTİM-BİR-SEN'in (2004) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin sinemaya gitme sıklığının %14,2 ile "sık sık", %68,4 ile "ara sıra", %17,4 ile de "asla" düzeyinde; öğretmenlerin tiyatroya gitme sıklığının ise, %5,4 ile "sık sık", %62,6 ile "ara sıra", %32 ile de "asla" düzeyinde olduğu sonucu, bu bulguyu destekler niteliktedir. Bu bulgular ışığında da, öğretmenlerin bu konuda üst düzeyde sorun yaşamalarının nedeni olarak sinema ve tiyatroya gitme oranlarının çok düşük düzeyde olması gösterilebilir.

Öğretmenlerin en çok karşılaştığı ikinci sorun olan "Deney, uygulama ve araştırma yaparken malzemelere ulaşmada sorun yaşıyorum." şeklindeki 64. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin "ara sıra" düzeyinde olması, köy okullarında yaşanan araç-gereç yetersizliklerinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Bunun yanı sıra, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin araç-gereç ve gerekli malzemeleri temin etmede de sıkıntılar yaşadığının bir göstergesi olabilir. Diğer taraftan, köyde görev yapan öğretmenlerin araç-gereç ve malzeme ihtiyaçlarını karşılayabilecek çözümler üretmedikleri, bu konuda da öğretmen yetiştirme sürecinde eksikliklerin yaşandığı söylenebilir. Yapıcı M. ve Yapıcı Ş.'nin (2003) yaptığı araştırmada, sınıfta ve okuldaki araç-gereçlerin yetersiz olmasının, öğretmenlerin ders ortamında karşılaştığı en önemli sorun olduğu belirtilmektedir. Aynı zamanda, Fidan'ın (2008) yaptığı araştırmanın sonuçları arasında, kolejde çalışan öğretmenlerin araç-gereç sorunu yaşamadığı, merkezi konumdaki devlet okullarında araç-gereçlere ulaşmanın daha kolay olduğu, kasabalarda çalışan öğretmenlerin ise araç-gereçlere ulaşma konusunda, öğrencilerin ekonomik durumlarının iyi olmaması, ailelerinin ilgilenmemesi, merkeze uzak olunması, kırtasiye malzemelerinin bulunmaması gibi nedenlerle sorun yaşadığı yer almaktadır. Elinor (1990), köy öğretmenlerinin güncellikten uzak araç-gereç ve materyallerden dolayı eğitim-öğretim sürecinde problemler yaşadığını; Stern (1994) ise, köy öğretmenlerinin araç-gereç ve materyal konusunda çok fazla zaman harcama sorunuyla baş başa kaldığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin en çok karşılaştığı üçüncü sorun olan “Milli Eğitim Müdürü ve Şube Müdürleri köye ziyarete gelerek destek oluyorlar.” şeklindeki 31. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin “ara sıra” düzeyinde olması, öğretmenlerin büyük zorluklar içerisinde özveriyle görev yaparken yalnız kaldıkları şeklinde yorumlanabilir. Aynı zamanda öğretmenlerin devletin desteğini yöneticiler aracılığıyla yanında hissetme beklentisi içerisinde olduğu da düşünülebilir. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlarla yöneticilerin ilgilenmediği ve köy eğitimine gereken önemi vermedikleri sonucuna ulaşılabilir. Aynı zamanda, Yıldırım’ın (2000) yaptığı çalışmada, denetimlerin kontrol ve özellikle yardım amacıyla yapılması gerektiğine bütün öğretmenlerin inandıkları ve bu konuda beklenti içinde oldukları vurgulanmıştır. EĞİTİM-BİR-SEN’in yaptığı araştırmada da, öğretmenlerin %84,5’inin teftiş sisteminin doğru işlemediğini belirtmeleri bu bulguyu destekler niteliktedir.

3.2.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

İkinci alt problemle ilgili olarak köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre, en fazla karşılaşılan sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda, ölçekten elde edilen verileri destekleyen öğretmen görüşlerine bu bölümde yer verilmiştir.

Ölçekte yer alan “Tiyatro, sinema gibi kültürel faaliyetlerden yoksun kalıyorum.” biçimindeki maddeyi sınıf öğretmenleri en çok karşılaştıkları birinci sorun olarak görmektedir. Bu doğrultuda, bu bulguyu destekleyen öğretmen görüşleri ile ilgili ifadeler aşağıda yer verilmiştir:

“Sürekli olarak köyde kalıyorum. Bu gibi sosyal ve kültürel faaliyetlerden haberim bile olmuyor.” (SÖ1KA)

“Köy ilçeye çok uzak ve ulaşım olanakları kısıtlı. Bu yüzden hiçbir faaliyete katılamıyorum.” (SÖ8EO)

“Köye gidiş-gelişlerde çok zaman harcıyorum. Kendime zaman ayıramıyorum, tiyatro ya da sinemaya gitmeye vakit bulamıyorum.” (SÖ12KO)

Ölçekte yer alan “Deney, uygulama ve araştırma yaparken malzemelere ulaşmada sorun yaşıyorum.” biçimindeki maddeyi sınıf öğretmenleri en çok karşılaştıkları ikinci sorun olarak görmektedir. Bu doğrultuda, bu bulguyu destekleyen öğretmen görüşleri ile ilgili ifadeler aşağıda yer verilmiştir:

“Yeterli araç-gereç, materyal maalesef yok. Kendi imkanlarımla araç-gereç ya da materyal yapıyorum. Bu da her zaman mümkün olmuyor. Çünkü ne maaşım ne de zamanım buna yetiyor.” (SÖ3KA)

“Araç-gereç bulmakta güçlük çekiyorum. Derslere hazırlık yapmak hem uğraştırıyor hem de zaman alıyor, onun için kendime ve aileme zaman ayıramıyorum.” (SÖ5EA)

“Materyalleri her konuya yönelik olarak yapmasam da önemli olan konularla ilgili materyalleri mutlaka yapıyorum. Özellikle deney yaparken ihtiyaç duyduğum malzemeleri bulma ve alma konusunda sorun yaşıyorum. Deneylerin birçoğunu bu nedenle yapamıyorum.” (SÖ10EO)

Ölçekte yer alan “Milli Eğitim Müdürü ve Şube Müdürleri köye ziyarete gelerek destek oluyorlar.” biçimindeki maddeyi sınıf öğretmenleri en çok karşılaştıkları üçüncü sorun olarak görmektedir. Bu doğrultuda, bu bulguyu destekleyen öğretmen görüşleri ile ilgili ifadeler aşağıda yer verilmiştir:

“...köyde olup bitenden haberleri bile olmuyor. İhtiyacımız olduğunda yanımızda olmuyorlar. Sadece toplantılarda öğretmenlerle görüşüyorlar.” (SÖ5EA)

“...fazla ilgilenmiyorlar. Yılda bir kez ziyaret ediyorlar ya da hiç ziyaret etmiyorlar...” (SÖ18KÜ)

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin en çok karşılaştığı sorunlara ilişkin olarak görüşlerinin ölçekten elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu yorumlanabilir.

3.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Üçüncü alt problem, “Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre en az karşılaştıkları sorunlar nelerdir?” biçiminde belirlenmiştir.

3.3.1. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu problemi çözümlmek üzere ölçeği yanıtlayan öğretmenlerin görüşlerine ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Hesaplanan bu değerlerin sorun düzeyini belirlemeye yönelik puan aralıklarına göre en az karşılaşılan üç ölçek maddesi belirlenmiştir. Bu doğrultuda, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin en çok karşılaştığı sorunlarla ilgili görüşlerinin en düşük ortalamaya sahip olduğu ilk üç madde ve bu maddelerin aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ile sorun düzeyleri Tablo 3.3’te verilmiştir.

Tablo 3.3: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin en az karşılaştığı sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin en düşük ortalamaya sahip ilk üç maddesine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile sorun düzeyleri

Madde No	Maddeler	N	X	Ss	Sorun Düzeyi
39	Köy halkı tarafından saygı görüyorum.	482	2,04	1,05	Nadiren
69	Köy halkı öğretmenine güven duyuyor.	482	2,13	1,09	Nadiren
73	Köyde görev yapmak ruh sağlımı olumsuz etkiliyor.	482	2,17	1,28	Nadiren

* Sorun düzeyi, öğretmenlerin belirtilen maddeleri sorun olarak görme sıklıklarını ifade etmektedir.

Tablo 3.3 incelendiğinde, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin en düşük ortalamaya sahip olduğu ilk üç maddenin; 39., 69. ve 73. maddeler olduğu görülmektedir. “Köy halkı tarafından saygı görüyorum.” biçimindeki 39. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=2,04$); “Köy halkı öğretmenine güven duyuyor.” biçimindeki 69. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=2,13$); “Köyde görev yapmak ruh sağlımı olumsuz etkiliyor.” biçimindeki 73. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ise ($X=2,17$)’dir. Öğretmenlerin 39., 69. ve 73. maddeye ilişkin görüşlerinin nitel karşılığı “nadiren” düzeyindedir.

Öğretmenlerin en az karşılaştığı birinci sorun olan “Köy halkı tarafından saygı görüyorum.” şeklindeki 39. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerine göre, bu sorunun daha üst düzeyde bir sorun olarak görülmemesinin nedeni; köy halkının eğitime verdiği önem ve değerler çok yüksek düzeyde olması ve bu yaklaşımın öğretmenlere yansması

şeklinde değerlendirilebilir. Aynı zamanda, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin özverili çalışmalarının köy halkı tarafından fark edildiği sonucuna da ulaşılabilir.

Öğretmenlerin en az karşılaştığı ikinci sorun olan “Köy halkı öğretmenine güven duyuyor.” şeklindeki 69. maddenin, öğretmenlerin en az karşılaştığı birinci sorun olan 39. maddeyle ilişkili olduğu görülmektedir. Aynı zamanda bu maddede belirtilen sorun da öğretmenler tarafından yine “nadiren” düzeyinde bir sorun olarak belirtilmiştir. Bu durum, geçmişten günümüze kadar hemen hemen her dönemde öğretmenliğin en güvenilir meslekler arasında yer almasından ileri gelebilir. Aynı zamanda, köy hayatında, bilgi ve becerisiyle herkese örnek olabileceği düşünülen kişiler arasında öğretmenin önemli yer tuttuğu sonucuna ulaşılabilir. Saracaloğlu'nun (2000) yaptığı araştırmaya göre, Fen ve Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin iyi bir öğretmende öğrencilerle ilişkiler bakımından bulunması gereken nitelikler arasında güvenilir ve sırdaş olma özelliğini üst düzeyde önemli görmeleri, bu sonucu destekler niteliktedir. Buna bağlı olarak da, toplumun her kesiminde öğretmene karşı güven duyma duygusunun yaygın olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin en az karşılaştığı üçüncü sorun olan “Köyde görev yapmak ruh sağlığımı olumsuz etkiliyor.” şeklindeki 73. madde de öğretmen görüşleri, “nadiren” düzeyinde bir sorun olarak belirtilmiştir. Bu maddenin sorun düzeyinin düşük olması, öğretmenlik mesleğinin verdiği sorumluluk duygusunun, bir ulusun geleceğini şekillendirme hevesinin ve çağdaşlaşma hamlesinde söz sahibi olma bilincinin güdüleyici etkisinden kaynaklanabilir. Aynı zamanda, öğretmenlerin köyde görev yapmaya kendilerini duygusal olarak hazırladıkları sonucuna ulaşılabilir.

3.3.2. Nicel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Üçüncü alt problemle ilgili olarak köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre, en az karşılaşılan sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda, ölçekten elde edilen verileri destekleyen öğretmen görüşlerine bu bölümde yer verilmiştir.

Ölçekte yer alan “Köy halkı tarafından saygı görüyorum.” biçimindeki maddeyi sınıf öğretmenleri en az karşılaştıkları birinci sorun olarak görmektedir. Bu doğrultuda, bu bulguyu destekleyen öğretmen görüşleri ile ilgili ifadelere aşağıda yer verilmiştir:

“Köylü sürekli olarak öğretmenleri davet ediyor, ağırlıyor. Ekmek, süt, yumurta gönderiyor.” (SÖ4EA)

“Köyde düğün, eğlence oldu mu, öğretmeni hiç unutmuyorlar.” (SÖ7KO)

“Köyle, okulla ya da öğrencilerle ilgili eksiklikleri ya da isteklerimizi yerine getirmeye özen gösteriyorlar. Mesela, okul mu boyanacak hemen yardıma koşuyorlar.” (SÖ15KÜ)

Ölçekte yer alan “Köy halkı öğretmenine güven duyuyor.” biçimindeki maddeyi sınıf öğretmenleri en az karşılaştıkları ikinci sorun olarak görmektedir. Bu doğrultuda, bu bulguyu destekleyen öğretmen görüşleri ile ilgili ifadeler aşağıda yer verilmiştir:

“Köyümüzde sağlık ocağı olmadığı için öğrencilerimiz hastalandığında zaman zaman bize danıştıkları oluyor.” (SÖ4EA)

“...veli toplantılarına katılmıyorlar, her şeyi öğretmenden bekliyorlar.” (SÖ9KO)

Ölçekte yer alan “Köyde görev yapmak ruh sağlığımı olumsuz etkiliyor.” biçimindeki maddeyi sınıf öğretmenleri en az karşılaştıkları üçüncü sorun olarak görmektedir. Bu doğrultuda, bu bulguyu destekleyen öğretmen görüşleri ile ilgili ifadeler aşağıda yer verilmiştir:

“Köy çocuklarıyla ilgilenmek de olmasa her şey çok zor olurdu. Onların saf ve yardıma muhtaç halleri beni motive ediyor.” (SÖ2KA)

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin en az karşılaştığı sorunlara ilişkin olarak görüşlerinin ölçekten elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu ileri sürülebilir.

3.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Dördüncü alt problem; “Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin boyutlarına (araç-gereç ve onarım, köy halkıyla

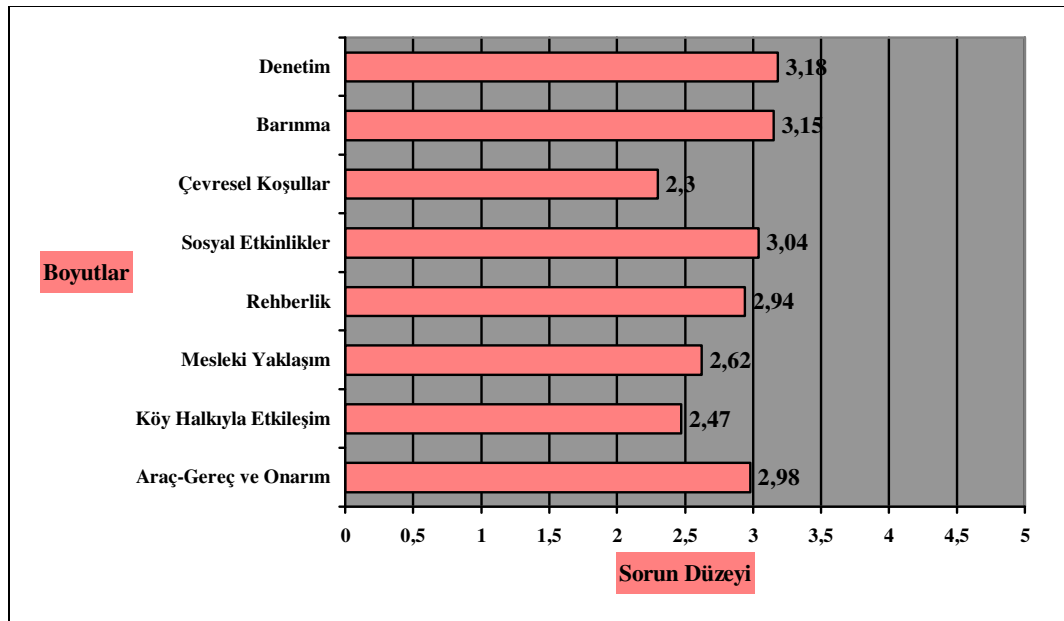
etkileşim, mesleki memnuniyet, rehberlik, sosyal etkinlikler, çevresel koşullar, barınma, denetim) göre nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir.

3.4.1. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu problemi çözümlmek için köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin ölçeğin boyutlarına göre, aritmetik ortalama, standart sapma değerleri hesaplanmış, “Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği” için kullanılan aritmetik ortalama puan aralıkları göz önünde bulundurularak sorunun düzeyi ve derecesi belirlenmiştir.

Bu doğrultuda, öncelikli olarak, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin ölçeğin boyutlarına göre genel aritmetik ortalama değerlerinin dağılımı Grafik 3.1’de verilmiştir.

Grafik 3.1: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin ölçeğin boyutlarına göre genel aritmetik ortalama değerlerinin dağılımı



Grafik 3.1’de, öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin, ölçeğin boyutlarına göre “nadiren” ve “ara sıra” düzeyinde değişen değerlere sahip oldukları göze çarpmaktadır. “Çevresel Koşullar” ve “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda öğretmen görüşlerinin nitel karşılığının “nadiren” düzeyinde, “Mesleki Memnuniyet”, “Rehberlik”, “Araç-Gereç ve Onarım”, “Sosyal Etkinlikler”, “Barınma”, “Denetim” boyutlarında ise öğretmen görüşlerinin nitel karşılığının “ara sıra” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin ölçeğin boyutlarına göre, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile sorun düzeyi ise Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin ölçeğin boyutlarına göre aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile sorun düzeyi

Boyut No	Boyutlar	N	X	Ss	Sorun Düzeyi
6	Çevresel Koşullar	482	2,30	1,55	Nadiren
2	Köy Halkıyla Etkileşim	482	2,47	0,81	Nadiren
3	Mesleki Memnuniyet	482	2,62	0,98	Ara Sıra
4	Rehberlik	482	2,94	0,98	Ara Sıra
1	Araç-Gereç ve Onarım	482	2,98	0,93	Ara Sıra
5	Sosyal Etkinlikler	482	3,04	1,06	Ara Sıra
7	Barınma	482	3,15	1,54	Ara Sıra
8	Denetim	482	3,18	1,05	Ara Sıra

Tablo 3.4 incelendiğinde, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu boyutun “Denetim” ($X=3,18$) olduğu görülmektedir. Bu boyutta öğretmenlerin görüşlerinin nitel karşılığı “ara sıra” düzeyindedir. Aynı zamanda, yine bu boyutta yer alan maddelere göre, müfettiş, milli eğitim müdürü ve şube müdürlerinin yaklaşımları dikkate alındığında, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin beklentileri arasında severek ve hevesle yapabilecekleri bir işin destekle gerçekleşeceği önemle üzerinde durulması gereken bir konu olarak görülmektedir. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, süreklilik arz eden ve eğitim-öğretim sürecini aksatan sorunların üstesinden gelme konusunda, devletin müfettiş ve yöneticiler aracılığıyla öğretmenin yanında olmasına gereksinimleri olduğu söylenebilir. Denetimler, öğretmenler için köyde görev yaparken karşılaştıkları sorunları birebir anlatmalarında önemli bir fırsat sayılabilir. Müfettişler ve yöneticiler, öğretmeni yaşadığı çevrede görüp, içinde bulunduğu koşulları göz önüne aldığı soruları çözmeye daha etkili yaklaşımlar gösterebilirler. Böylelikle, köy öğretmenin de sorunlarının çözülebileceğine inancı daha da artabilir. Denetimler, maddi boyut dışında manevi boyutta da köy öğretmenine verilebilecek önemli destekler arasında görülebilir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin en düşük ortalamaya sahip olduğu boyutun ise, “Çevresel Koşullar” ($X=2,30$) olduğu görülmektedir. Bu boyutta öğretmen görüşlerinin nitel karşılığı

“nadiren” düzeyindedir. Aynı zamanda yine bu boyutta elektrik ve su kesintisi hakkında yer alan maddeler göz önünde bulundurulduğunda, Aydın il genelinde köylerin temel ihtiyaçlarının büyük ölçüde karşılandığı ve bu doğrultuda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin çevresel koşulların yarattığı olumsuz koşullardan en az düzeyde etkilendiği sonucuna ulaşılabilir. Olumsuz çevresel koşullardan etkilenen az sayıda köy olsa da, bu köylere devletin her konuda destek sağlaması, yaşadığımız teknoloji çağında temel ihtiyaçlar bakımından sorunlu köy kalmamasına çözüm getirebilir.

3.4.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Üçüncü alt problemle ilgili görüşme formunda yer alan sorular aracılığıyla köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar hakkında veriler elde edilmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda, köyde görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin ölçeğin her bir boyutuna karşı gelen sorular ile elde edilen verilere yer verilmiştir.

Ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” boyutu ile ilgili olarak 18 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda “Öğretimle ilgili hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen bulgulara göre, 6 sınıf öğretmeni okullarındaki araç-gereç yetersizliğinin eğitim-öğretim ortamını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Aynı zamanda, “Kalacak yer konusunda hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen bulgulara göre de, 12 sınıf öğretmeni köy lojmanlarının bakımsız olduğunu ve onarımdan geçmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu bulgular ışığında, sınıf öğretmenlerine ait bazı ifadeler şu şekildedir:

“Lojmanımız çok bakımsız, onarıma ihtiyacı var ama yapılmıyor.” (SÖ1KA)

“Yeterli araç-gereç, materyal maalesef yok. Kendi imkanlarımla araç-gereç ya da materyal yapıyorum. Bu da her zaman mümkün olmuyor. Çünkü ne maaşım ne de zamanım buna yetiyor.” (SÖ3KA)

“Araç-gereç bulmakta güçlük çekiyorum. Derslere hazırlık yapmak hem uğraştırıyor hem de zaman alıyor, onun için kendime ve aileme zaman ayıramıyorum.” (SÖ5EA)

“Materyalleri her konuya yönelik olarak yapamamam da önemli olan konularla ilgili materyalleri mutlaka yapıyorum. Özellikle deney yaparken ihtiyaç duyduğum malzemeleri bulma ve alma konusunda sorun yaşıyorum. Deneylerin birçoğunu bu nedenle yapamıyorum.” (SÖ10EO)

“Lojmanın bakımın öğretmenler üstleniyor. Muhtar, köylü ve Milli Eğitim’den yardım alamıyorum.” (SÖ11EO)

Ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutu ile ilgili olarak 18 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda “Köy halkıyla iletişimde hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen bulgulara göre, 3 sınıf öğretmeni köy halkının düşünce yapısını değiştirmenin, köye yenilikleri kabullendirmenin zorluklarını yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu bulgular ışığında, sınıf öğretmenlerine ait bazı ifadeler şu şekildedir:

“Yeni, düşüncelere, gelişime ve yeniliklere açık değiller.” (SÖ4EA)

“Köylüler öğretmenin yenilik getirmesine karşı çıkıyor. Farklı kültürel oluşumlara uyum sağlamaktan kaçıyorlar.” (SÖ11EO)

Ölçeğin “Mesleki Memnuniyet” boyutu ile ilgili olarak 18 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda “Mesleki açıdan hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen bulgulara göre, 8 sınıf öğretmeni çevre, yaşam tarzı vb. nedenlerden dolayı köyde görev yapmaktan memnun olmadığını ifade etmiştir. Bu bulgular ışığında, sınıf öğretmenlerine ait bazı ifadeler şu şekildedir:

“Yaşadığım koşullar, çevresel şartlar ve Milli Eğitim’in tutumundan dolayı mesleki memnuniyet duyamıyorum.” (SÖ1KA)

“Maaşımın bir kısmını yol masraflarına ayırmam beni mutlu etmiyor.” (SÖ8EO)

“Kendimi mesleki açıdan yeterli buluyorum. Ama köyde uygulama alanı kısıtlı.”
(SÖ14EÜ)

“Devlet desteği göremiyorum, kendimi yalnız hissediyorum.” (SÖ17EÜ)

Ölçeğin “Rehberlik” boyutu ile ilgili olarak 18 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda “Rehberlik hizmetleriyle ilgili olarak hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen bulgulara göre, 6 sınıf öğretmeni öğrencilere yeterli kılavuzluk yapamadıklarını belirtmiştir. Aynı zamanda, 8 sınıf öğretmeni kaynaştırma eğitimi, özel eğitim ve üstün yetenekli çocuklar için rehberlik olanaklarının var olmadığını ifade etmiştir. Bu bulgular ışığında, sınıf öğretmenlerine ait bazı ifadeler şu şekildedir:

“Yeterli derecede rehberlik hizmeti ve yardım alabileceğimiz kişiler yok.” (SÖ2KA)

“...aileler kabullenmediği için gerekli kuruluşlara gönderilemiyor.” (SÖ3KA)

“RAM’a köy çok uzak. Maalesef çocuklar gönderilmiyor.” (SÖ9KO)

“Kaynaştırma eğitimi öğretimi zorlaştırıyor.” (SÖ13EÜ)

Ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” boyutu ile ilgili olarak 18 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda “Köyde sosyal etkinliklerle ilgili hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen bulgulara göre, 10 sınıf öğretmeni tiyatro, sinema, konser gibi kültürel etkinliklerden yararlanamadıklarını ifade etmiştir. Aynı zamanda, 5 sınıf öğretmeni de köyde görev yapmaları nedeniyle hizmet-içi eğitim etkinliklerinden yararlanamadıklarını belirtmiştir. Bu bulgular ışığında, sınıf öğretmenlerine ait bazı ifadeler şu şekildedir:

“Sürekli olarak köyde kalıyorum. Bu gibi sosyal ve kültürel faaliyetlerden haberim bile olmuyor.” (SÖ1KA)

“Köy ilçeye çok uzak ve ulaşım olanakları kısıtlı. Bu yüzden hiçbir faaliyete katılamıyorum.” (SÖ8EO)

“Merkeze uzak olduğum için hizmet-içi eğitimden yararlanamıyorum. Bazen haberim bile olmuyor.” (SÖ9KO)

“Köye gidiş-gelişlerde çok zaman harcıyorum. Kendime zaman ayıramıyorum, tiyatro ya da sinemaya gitmeye vakit bulamıyorum.” (SÖ12KO)

Ölçeğin “Çevresel Koşullar” boyutu ile ilgili olarak 18 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda “Çevresel koşullarla ilgili hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen bulgulara göre, 3’er sınıf öğretmeni haberleşme ve sağlık nedeniyle sorun yaşadıklarını ifade etmiştir. Bunun yanı sıra, sınıf öğretmenlerinin tümü elektrik ve su kesintisinin çok az düzeyde olduğunu belirtmiştir. Bu bulgular ışığında, sınıf öğretmenlerine ait bazı ifadeler şu şekildedir:

“Köyde herhangi bir sağlık kuruluşu hizmet vermiyor.” (SÖ2KA)

“Gerekli yazılar, mektuplar okula zamanında gelmiyor.” (SÖ5EA)

“Telefonlar çekmiyor, haberleşme yok!” (SÖ6EA)

“Köyümüzde sağlık ocağı yok ilçeye inmek zorunda kalıyoruz.” (SÖ9KO)

Ölçeğin “Barınma” boyutu ile ilgili olarak 18 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda “Kalacak yer konusunda hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen bulgulara göre, 12 sınıf öğretmeni köy lojmanlarının bakımsız olduğunu; 9 sınıf öğretmeni lojman sayısının yetersiz olduğunu, 2 sınıf öğretmeni ise öğretmenlerin bir arada kalmasının sorunlara neden olduğunu ifade etmiştir. Bu bulgular ışığında, sınıf öğretmenlerine ait bazı ifadeler şu şekildedir:

“Lojmanımız çok bakımsız, onarıma ihtiyacı var ama yapılmıyor.” (SÖ1KA)

“Lojman kalınabilecek durumda değil.” (SÖ7KO)

“Lojmanın bakımın öğretmenler üstleniyor. Muhtar, köylü ve Milli Eğitim’den yardım alınmıyor.” (SÖ11EO)

“Lojman sayısı yetersiz öğretmen arkadaşlarla beraber kalmak zorundayız.” (SÖ16KÜ)

Ölçeğin “Denetim” boyutu ile ilgili olarak 18 sınıf öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucunda “Denetimlerde hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna verilen yanıtlardan elde edilen bulgulara göre, 12 sınıf öğretmeni hem idarecilerin köye ziyarete gelmediğini hem de köy öğretmenleriyle fazla ilgilenmediklerini ifade etmiştir. Aynı zamanda, 7 sınıf öğretmeni de müfettişlerin tutumunun olumsuz olduğunu belirtmiştir. Bu bulgular ışığında, sınıf öğretmenlerine ait bazı ifadeler şu şekildedir:

“Yöneticilerin köyde olup bitenden haberleri bile olmuyor. İhtiyacımız olduğunda yanımızda olmuyorlar. Sadece toplantılarda öğretmenlerle görüşüyorlar.” (SÖ5EA)

“Müfettişlerin idari konularda çok fazla beklentileri var.” (SÖ15KÜ)

3.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Beşinci alt problem “Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin her bir boyutuna (araç-gereç ve onarım, köy halkıyla etkileşim, mesleki memnuniyet, rehberlik, sosyal etkinlikler, çevresel koşullar, barınma, denetim) göre;

5.1. Cinsiyet

5.2. Eğitim durumu

5.3. Yaş

5.4. Medeni durum

5.5. Mesleki kıdem

5.6. Görev yapılan yerleşim biriminin sosyo-ekonomik durumu

5.7. Köyde geçirilen hizmet süresi

5.8. Okuldaki öğretmen sayısı

5.9. Sınıftaki öğrenci sayısı

5.10. Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda taşınmalı eğitim uygulamasının var olma durumu

5.11. Sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda birleştirilmiş sınıf uygulamasının var olma durumu

5.12. Sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim alma durumu

5.13. Sınıf öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alma durumu bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

şeklinde belirlenmiştir.

3.5.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu problemi çözümlenmek üzere kişisel değişkenlerle yaşanan sorunlar arasındaki ilişkiyi belirlemek için t-testi, tek yönlü varyans analizi ile Mann Whitney-U Testi'nden yararlanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda anlamlı fark tespit edilen gruplar arasında, bu farkın nereden kaynaklandığını bulmak için çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe, Tukey HSD ve LSD kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlenmelerde anlamlılık düzeyi, ($p < .05$) olarak kabul edilmiştir.

Bu doğrultuda, “Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin her bir boyutuna (araç-gereç ve onarım, köy halkıyla etkileşim, mesleki memnuniyet, rehberlik, sosyal etkinlikler, çevresel koşullar, barınma, denetim) göre, cinsiyet bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen **5.1. alt problemine** ilişkin t-testi sonuçları Tablo 3.5'te verilmiştir.

Tablo 3.5: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda cinsiyete göre t-testi sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	N	X	Ss	sd	t	p
Araç-Gereç ve Onarım	Kadın	255	2,92	,96818	480	-1,416	,158
	Erkek	227	3,04	,90453			
Köy Halkıyla Etkileşim	Kadın	255	2,52	,87006	480	1,185	,237
	Erkek	227	2,43	,75010			

Tablo 3.5 (devam): Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda cinsiyete göre t-testi sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	N	X	Ss	sd	t	p
Mesleki Memnuniyet	Kadın	255	2,78	1,00488	480	4,000	,000*
	Erkek	227	2,43	,93874			
Rehberlik	Kadın	255	3,00	1,02227	480	1,362	,174
	Erkek	227	2,88	,94907			
Sosyal Etkinlikler	Kadın	255	2,98	1,12470	480	-1,365	,173
	Erkek	227	3,11	,98584			
Çevresel Koşullar	Kadın	255	2,22	1,59999	480	-1,314	,190
	Erkek	227	2,40	1,49417			
Barınma	Kadın	255	3,01	1,55246	480	-2,001	,046*
	Erkek	227	3,29	1,53374			
Denetim	Kadın	255	3,16	1,04256	480	-,371	,711
	Erkek	227	3,20	1,07079			

* Anlamlı fark vardır. (p<.05)

Tablo 3.5 incelendiğinde, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin “Mesleki Memnuniyet” (t=4,000 p<.05) ve “Barınma” (t=-2,001 p<.05) boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir.

Köyde görev yapan kadın sınıf öğretmenleri (X=2,78) erkek sınıf öğretmenlerine (X=2,43) göre, “Mesleki Memnuniyet” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, köyde görev yapan kadın sınıf öğretmenlerinin erkek sınıf öğretmenlerine göre, sorunların üstesinden gelmekte daha fazla zorlandıkları ifade edilebilir. Kadın öğretmenlerin mesleki olarak daha büyük beklentiler içinde olduğu, köyün çalışma koşullarının ise, kadın öğretmenlerin beklentilerine cevap veremediği sonucuna ulaşılabilir. Korkmaz’ın (1999) yaptığı çalışmada da, mesleğe uyum sağlama konusunda kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre, sorunları daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir.

Köyde görev yapan erkek sınıf öğretmenleri (X=3,29) kadın sınıf öğretmenlerine (X=3,01) göre, “Barınma” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Bu doğrultuda, bayan sınıf öğretmenlerinin köyde daha uygun şartlardan faydalanabilmesi için barınma konusunda gerek köy halkı gerekse meslektaşları tarafından daha fazla destek gördüğü sonucuna ulaşılabilir. Erkek öğretmenlerin

lojmanın bakım ve onarımı ile çeşitli tamirat işleri konusunda daha fazla sorumluluk alması da, yaşadığı sorunları daha üst düzeyde hissetmesine neden olabilir.

“Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin her bir boyutuna (araç-gereç ve onarım, köy halkıyla etkileşim, mesleki memnuniyet, rehberlik, sosyal etkinlikler, çevresel koşullar, barınma, denetim) göre, eğitim durumu bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen **5.2. alt problemine** ait köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorun düzeyleri ile eğitim durumlarının karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.6’da verilmiştir.

Tablo 3.6: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutuna ilişkin eğitim durumuna göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kereler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Araç-Gereç ve Onarım	GA	14,606	4	3,651	4,247	,002*	3-4
	Gİ	410,158	477	,860			
	Toplam	424,764	481				
Köy Halkıyla Etkileşim	GA	4,985	4	1,246	1,885	,112	
	Gİ	315,388	477	,661			
	Toplam	320,373	481				
Mesleki Memnuniyet	GA	9,209	4	2,302	2,379	,051	
	Gİ	461,624	477	,968			
	Toplam	470,833	481				
Rehberlik	GA	7,115	4	1,779	1,830	,122	
	Gİ	463,704	477	,972			
	Toplam	470,820	481				
Sosyal Etkinlikler	GA	10,832	4	2,708	2,427	,047*	3-4
	Gİ	532,209	477	1,116			
	Toplam	543,041	481				
Çevresel Koşullar	GA	24,502	4	6,126	2,576	,037*	1-4 1-5 3-4
	Gİ	1134,438	477	2,378			
	Toplam	1158,940	481				
Barınma	GA	16,816	4	4,204	1,764	,135	
	Gİ	1136,529	477	2,383			
	Toplam	1153,345	481				
Denetim	GA	,687	4	,172	,153	,962	
	Gİ	534,679	477	1,121			
	Toplam	535,366	481				

* p<.05

** Gruplar arasında anlamlı fark vardır.

(1: Eğitim Enstitüsü, 2: Yüksek Öğretmen Okulu, 3: Eğitim Fakültesi, 4: Fen-Edebiyat Fakültesi, 5: Diğer)

Tablo 3.6'ya göre, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin “Araç-Gereç ve Onarım” ($t=4,247$ $p<.05$), “Sosyal Etkinlikler” ($t=2,427$ $p<.05$) ve “Çevresel Koşullar” ($t=2,576$ $p<.05$) boyutunda eğitim durumları bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri “Araç-Gereç ve Onarım”, “Sosyal Etkinlikler” ve “Çevresel Koşullar” boyutunda mezun oldukları eğitim kurumuna göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için “Scheffe Testi” ile farkın kaynağı bulunamamışsa, önce “Tukey HSD Testi” sonra da “LSD Testi” sonuçlarına bakılmıştır. Buna göre, çoklu karşılaştırma testi sonuçları “Araç-Gereç ve Onarım” boyutuna ilişkin olarak Tablo 3.7’de; “Sosyal Etkinlikler” boyutuna ilişkin olarak Tablo 3.8’de; “Çevresel Koşullar” boyutuna ilişkin olarak da Tablo 3.9’da verilmiştir.

Tablo 3.7: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “Tukey HSD Testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Eğitim Durumu	Eğitim Durumu	Ortalama Fark	p
Araç-Gereç ve Onarım	Eğitim Fakültesi	Fen-Edebiyat Fakültesi	,5929	,022 $p<.05$

Tablo 3.7’ye göre ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri arasındaki farkın Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerle Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin ($X=3,08$), ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda, Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere ($X=2,49$) göre daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuca göre, Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin, köyde görev yaparken “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda, Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere göre daha fazla duyarlı oldukları ve bu doğrultuda sorunlardan daha fazla etkilendikleri sonucuna ulaşılabılır. Eğitim Fakültesi mezunu sınıf öğretmenlerinin sorunlara karşı farkında olma düzeyleri daha yüksektir. Eğitim sürecinde pedagojik formasyon aldıkları için sınıf öğretmenlerinin doğabilecek sorunlara karşı daha duyarlı ve tepkisel oldukları söylenebilir. Birlik’in (1999) yaptığı çalışmada, Eğitim Fakültesi mezunlarının Fen-Edebiyat Fakültesi mezunlarına göre, öğretmenlik mesleğinden daha fazla doyum sağladıklarını belirlemiştir. Aynı zamanda, bu sonucun öğretim sürecini doğrudan

doğruya etkilediği ve yaşanan sorunların Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenleri Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere göre, daha fazla etkilediği sonucuna da ulaşmıştır.

Tablo 3.8: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre “Sosyal Etkinlikler” boyutunda karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “Tukey HSD Testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Eğitim Durumu	Eğitim Durumu	Ortalama Fark	p
Sosyal Etkinlikler	Eğitim Fakültesi	Fen-Edebiyat Fakültesi	,5850	,028 p<.05

Tablo 3.8’e göre, ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri arasındaki farkın Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerle Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin ($X=3,11$), ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” boyutunda, Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere ($X=2,53$) göre daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuca göre, Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin, köyde görev yaparken “Sosyal Etkinlikler” boyutunda, Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere göre sorunlardan daha fazla etkilendikleri sonucuna ulaşılabilir. Öğretmenin internet, gazete ve mesleki yayınlara ulaşamaması nedeniyle eğitim-öğretim sürecinde yaşanan eksiklikleri çare bulmakta zorlandığı söylenebilir. Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin almış olduğu eğitimin sonucu olarak farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanma arayışı içinde olmaları da, sosyal etkinlikler bakımından daha fazla beklentiye girmelerine ve öğretmenlerdeki başarısızlık duygusunun artmasına neden olabilir. Gündüz’ün (2004) yaptığı çalışmada, Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin diğer eğitim kurumlarından mezun öğretmenlere göre, duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayı daha fazla yaşamasına ve kişisel olarak kendilerini daha başarısız bulmalarına neden olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 3.9: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin eğitim durumlarına göre “Çevresel Koşullar” boyutunda karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “LSD Testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Eğitim Durumu	Eğitim Durumu	Ortalama Fark	p
Çevresel Koşullar	Eğitim Enstitüsü	Fen-Edebiyat Fakültesi	,9809	,007 p<.05
		Diğer	,6744	,030 p<.05
	Eğitim Fakültesi	Fen-Edebiyat Fakültesi	,6698	,021 p<.05

Tablo 3.9’a göre, ölçeğin “Çevresel Koşullar” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri arasındaki farkın Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerle Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler ve diğer eğitim kurumlarından mezun olan öğretmenlerin arasında ve aynı zamanda, Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerle Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin ($X=2,67$), ölçeğin “Çevresel Koşullar” boyutunda, Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere ($X=1,69$) ve diğer eğitim kurumlarından mezun olan öğretmenlere ($X=2,00$) göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Aynı zamanda Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin ($X=2,36$) “Çevresel Koşullar” boyutunda, Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere ($X=1,69$) göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları da görülmektedir. Bu doğrultuda, Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin “Çevresel Koşullar” boyutunda Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu ve diğer eğitim kurumlarından mezun olan öğretmenlere göre karşılaşılan sorunlardan daha üst düzeyde etkilendikleri söylenebilir. Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin de Fen-Edebiyat Fakültesi öğretmenlere göre, karşılaşılan sorunlardan daha üst düzeyde etkilendikleri de ifade edilebilir. Eğitim Enstitüsü ve Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin toplumun geleceğini şekillendirme mesleği olarak öğretmenliği özümstedikleri ve bu bilinç doğrultusunda sadece eğitim-öğretim amaçlı değil bulunduğu yerin sosyal, kültürel ve çevresel sorunlarına çözüm arayışı içinde oldukları ifade edilebilir. Öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun olan bu öğretmenlerin, köy çocuklarını geleceğe hazırlanmanın yanı sıra yeniliklerin köy hayatına kazandırılması için de hevesli oldukları ve çaba harcadıkları söylenebilir. Elektriksiz veya susuz köylerin bu düşüncedeki öğretmenleri rahatsız etmemesi kaçınılmazdır. Bu nedenle, Eğitim Enstitüsü ve Eğitim Fakültesi

mezunu öğretmenlerin çevresel koşullardan kaynaklanan sorunları daha fazla hissettikleri söylenebilir.

“Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin her bir boyutuna (araç-gereç ve onarım, köy halkıyla etkileşim, mesleki memnuniyet, rehberlik, sosyal etkinlikler, çevresel koşullar, barınma, denetim) göre, yaş bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen **5.3. alt problemine** ait köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorun düzeyleri ile yaş durumlarının karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.10’da verilmiştir.

Tablo 3.10: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutuna ilişkin yaş gruplarına göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kereler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Araç-Gereç ve Onarım	GA	1,952	4	,488	,551	,699	
	Gİ	422,812	477	,886			
	Toplam	424,764	481				
Köy Halkıyla Etkileşim	GA	2,535	4	,634	,951	,434	
	Gİ	317,838	477	,666			
	Toplam	320,373	481				
Mesleki Memnuniyet	GA	3,425	4	,856	,874	,479	
	Gİ	467,408	477	,980			
	Toplam	470,833	481				
Rehberlik	GA	3,110	4	,777	,793	,530	
	Gİ	467,710	477	,981			
	Toplam	470,820	481				
Sosyal Etkinlikler	GA	3,763	4	,941	,832	,505	
	Gİ	539,278	477	1,131			
	Toplam	543,041	481				
Çevresel Koşullar	GA	8,497	4	2,124	,881	,475	
	Gİ	1150,442	477	2,412			
	Toplam	1158,940	481				
Barınma	GA	3,475	4	,869	,360	,837	
	Gİ	1149,870	477	2,411			
	Toplam	1153,345	481				
Denetim	GA	1,937	4	,484	,433	,785	
	Gİ	533,429	477	1,118			
	Toplam	535,366	481				

* p<.05

** Gruplar arasında anlamlı fark vardır.

(1: 21–26 arası, 2: 27–32 arası, 3: 33–38 arası, 4: 39–44 arası, 5: 45 ve üzeri)

Tablo 3.10 incelendiğinde, köyde görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda öğretmenlerin yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Buna bağlı olarak, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre değişmediği söylenebilir. Yıldırım'ın (1988) yaptığı çalışmada da, yaş değişkenine göre, ilkokul öğretmenlerinin genel uyum düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamaması, bu sonucu destekler niteliktedir.

“Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin her bir boyutuna (araç-gereç ve onarım, köy halkıyla etkileşim, mesleki memnuniyet, rehberlik, sosyal etkinlikler, çevresel koşullar, barınma, denetim) göre, medeni durum bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen **5.4. alt problemine** ilişkin t-testi sonuçları Tablo 3.11’de verilmiştir.

Tablo 3.11: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda medeni duruma göre t-testi sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	N	X	Ss	sd	t	p
Araç-Gereç ve Onarım	Evli	355	2,95	,93448	480	-,876	,382
	Bekar	127	3,04	,95517			
Köy Halkıyla Etkileşim	Evli	355	2,47	,84734	480	-,093	,926
	Bekar	127	2,48	,72485			
Mesleki Memnuniyet	Evli	355	2,57	,98814	480	-1,714	,087
	Bekar	127	2,74	,98518			
Rehberlik	Evli	355	2,90	,97674	480	-1,624	,105
	Bekar	127	3,06	1,01778			
Sosyal Etkinlikler	Evli	355	2,95	1,05764	480	-3,176	,002*
	Bekar	127	3,29	1,03847			
Çevresel Koşullar	Evli	355	2,31	1,60824	480	,184	,854
	Bekar	127	2,28	1,38947			
Barınma	Evli	355	3,18	1,55079	480	,908	,364
	Bekar	127	3,04	1,54306			
Denetim	Evli	355	3,18	1,09285	480	,201	,841
	Bekar	127	3,16	,94503			

* Anlamlı fark vardır. (p<.05)

Tablo 3.11 incelendiğinde, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” (t=-3,176 p<.05) boyutunda medeni durumları bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Başka

bir deyişle, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri “Sosyal Etkinlikler” boyutunda medeni durumlarına göre anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Köyde görev yapan bekar sınıf öğretmenleri ($X=3,29$) evli sınıf öğretmenlerine göre, “Sosyal Etkinlikler” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, bekar sınıf öğretmenlerinin evli sınıf öğretmenlerine göre, sorunların üstesinden gelmekte daha fazla zorlandıkları ve sosyal etkinliklerin düzenlenmesi ve katılımı konusunda evli sınıf öğretmenlerine göre daha üst düzeyde bir beklenti içinde oldukları ifade edilebilir. Evli sınıf öğretmenlerinin, ailesiyle birlikte ev ortamında daha fazla zaman geçirmesinin, sosyal etkinliklere katılım bakımından fazla rahatsızlık duymamalarına neden olduğu söylenebilir. Bekar sınıf öğretmenleri ise, bu konuda daha fazla sıkıntı yaşadığı, çalışma saatleri dışında kendilerine zamanlarını geçirecekleri bir uğraş arayışı içinde oldukları ifade edilebilir. Gergin’in (2006) yaptığı çalışmada, kişiler arası ilişkiler ile okul içi ve dışı toplu sosyal etkinliklerin değerlendirildiği okul ortamı boyutunda evli öğretmenlerin sahip oldukları algılarının bekar öğretmenlere göre daha olumlu düzeyde olduğu görülmektedir. Durmazkul’un (1994) yaptığı çalışmada, bekar öğretmenlerin evli olanlara göre, kendini gerçekleştirme düzeylerinin anlamlı olarak yüksek olmasının, köyde görev yapan bekar öğretmenlerin sosyal etkinlikler bakımından beklentilerini desteklemektedir. Yerlikaya’nın (2000) yaptığı çalışmada da, bekar sınıf öğretmenlerinin mesleki ve özel sorunlarını çözecek olan birlikteliklerinin olmaması nedeniyle, duygusal tükenmişliği evli sınıf öğretmenlerine göre daha fazla yaşadıkları ve farklı beklentiler içine girdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

“Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin her bir boyutuna (araç-gereç ve onarım, köy halkıyla etkileşim, mesleki memnuniyet, rehberlik, sosyal etkinlikler, çevresel koşullar, barınma, denetim) göre, mesleki kıdem bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen **5.5. alt problemine** ait köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorun düzeyleri ile mesleki kıdem durumlarının karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.12’de verilmiştir.

Tablo 3.12: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutuna ilişkin mesleki kıdeme göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kereler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Araç-Gereç ve Onarım	GA	12,584	4	3,146	3,641	,006*	1-2
	Gİ	412,180	477	,864			1-4
	Toplam	424,764	481				
Köy Halkıyla Etkileşim	GA	10,438	4	2,609	4,016	,003*	1-5
	Gİ	309,935	477	,650			
	Toplam	320,373	481				
Mesleki Memnuniyet	GA	17,653	4	4,413	4,645	,001*	1-4
	Gİ	453,179	477	,950			1-5
	Toplam	470,833	481				
Rehberlik	GA	10,030	4	2,508	2,596	,036*	1-2
	Gİ	460,789	477	,966			1-3
	Toplam	470,820	481				1-5
Sosyal Etkinlikler	GA	33,019	4	8,255	7,720	,000*	1-2
	Gİ	510,022	477	1,069			1-3
	Toplam	543,041	481				1-4
Çevresel Koşullar	GA	19,654	4	4,913	2,057	,085	
	Gİ	1139,286	477	2,388			
	Toplam	1158,940	481				
Barınma	GA	14,811	4	3,703	1,551	,186	
	Gİ	1138,534	477	2,387			
	Toplam	1153,345	481				
Denetim	GA	4,119	4	1,030	,925	,449	
	Gİ	531,247	477	1,114			
	Toplam	535,366	481				

* p<.05

** Gruplar arasında anlamlı fark vardır.

(1: 0-5 yıl, 2: 6-10 yıl, 3: 11-15 yıl, 4: 16-20 yıl, 5: 21 yıl ve yukarısı)

Tablo 3.12'ye göre, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin "Araç-Gereç ve Onarım" (t=3,641 p<.05), "Köy Halkıyla Etkileşim" (t=4,016 p<.05), "Mesleki Memnuniyet" (t=4,645 p<.05), "Rehberlik" (t=2,596 p<.05) ve "Sosyal Etkinlikler" (t=7,720 p<.05) boyutunda mesleki kıdem bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri "Araç-Gereç ve Onarım", "Köy Halkıyla Etkileşim", "Mesleki Memnuniyet", "Rehberlik" ve "Sosyal Etkinlikler" boyutunda mesleki kıdeme göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için "Scheffe Testi" ile farkın kaynağı bulunamamışsa, "Tukey HSD Testi", yine sonuç alınamamışsa "LSD Testi"

sonuçlarına bakılmıştır. Buna göre, çoklu karşılaştırma testi sonuçları “Araç-Gereç ve Onarım” boyutuna ilişkin olarak Tablo 3.13’te; “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutuna ilişkin olarak Tablo 3.14’te; “Mesleki Memnuniyet” boyutuna ilişkin 3.15’de; “Rehberlik” boyutuna ilişkin olarak Tablo 3.16’da; “Sosyal Etkinlikler” boyutuna ilişkin olarak ta Tablo 3.17’de verilmiştir.

Tablo 3.13: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “Scheffe Testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Mesleki Kıdem	Mesleki Kıdem	Ortalama Fark	p
Araç-Gereç ve Onarım	0–5 yıl	6–10 yıl	,3008	,046 p<.05
		16–20 yıl	,4552	,025 p<.05

Tablo 3.13’e göre, ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri ile hizmet süresi 6–10 yıl ve 16–20 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=2,18$), ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” alt boyutunda, hizmet süresi 6–10 yıl ($X=2,88$) ve 16–20 yıl ($X=2,73$) arasında değişen sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Mesleğinin ilk yıllarını yaşayan, hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda karşılaşılan sorunların üstesinden gelmekte hizmet süresi 6–10 yıl ve 16–20 yıl arasında değişen diğer sınıf öğretmenlerine göre daha fazla zorlandıkları sonucuna ulaşılabilir. Aynı zamanda öğretmenlerin deneyim kazandıkça, eğitim-öğretim sürecindeki kazanımları arasında, araç-gereç temini ve onarım işlerinde karşılaşılan sorunların üstesinden daha kolay gelebilmeleri ve daha fazla alternatif üretebilmeleri sıralanabilir. Gergin’de (2006) yaptığı çalışmada, meslekte hizmet yılı arttıkça, öğretmenlerin iş ve niteliğini daha yüksek düzeyde doyum sağlayıcı buldukları sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin mesleklerinde doyum sağlamalarını sağlayan etkenler arasında araç-gereç temini ve onarım işlerinde karşılaştıkları sorunlarla baş edebilmeleri ve bu sorunları çözebilmeleri de yer almaktadır.

Tablo 3.14: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “Scheffe Testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Mesleki Kıdem	Mesleki Kıdem	Ortalama Fark	p
Köy Halkıyla Etkileşim	0–5 yıl	21 yıl ve yukarısı	,4365	,006 p<.05

Tablo 3.14’e göre, ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri ile 21 yıl ve daha fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=2,60$), ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” alt boyutunda, 21 yıl ve daha fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerine ($X=2,16$) göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu dikkat çekmektedir. Hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda karşılaşılan sorunlardan 21 yıl ve daha fazla hizmet süresine sahip diğer sınıf öğretmenlerine göre daha fazla etkilendiği sonucuna ulaşılabilir. Aynı zamanda, yeni nesil sınıf öğretmenlerinin köy hayatına uygun yetiştirilmediği, geçmiş dönemlerde köy hayatına uygun öğretmen yetiştirme politikalarından yararlanma imkanı bulmuş deneyimli sınıf öğretmenlerinin köy halkıyla daha etkili etkileşim kurabildiği sonucuna ulaşılabilir. Bu sonuca ilişkin olarak, Yerlikaya da (2000) yaptığı çalışmada, 0–1 yıl arası hizmet veren sınıf öğretmenlerinde 6–10 yıl arası hizmet veren sınıf öğretmenlerine göre, daha yüksek düzeyde duyarsızlaşma yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Tablo 3.15: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre “Mesleki Memnuniyet” boyutunda karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “Scheffe Testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Mesleki Kıdem	Mesleki Kıdem	Ortalama Fark	p
Mesleki Memnuniyet	0–5 yıl	16–20 yıl	,4436	,046 p<.05
		21 yıl ve yukarısı	,5655	,002 p<.05

Tablo 3.15’e göre, ölçeğin “Mesleki Memnuniyet” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın hizmet

süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri ile hizmet süresi 16–20 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri ve 21 yıl ve daha fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=2,83$), ölçeğin “Mesleki Memnuniyet” alt boyutunda, hizmet süresi 16–20 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri ($X=2,38$) ile 21 yıl ve daha fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerine ($X=2,26$) göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Buna göre, hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri, mesleğe yeni başlama hevesiyle her türlü olanağın kendilerine sunulacağına, eğitim-öğretim ortamının kusursuz bir düzende işleyeceğinin hayalini kurarlar. Mesleğe başladıktan sonra öğretmenlerin, yaşadığı olumsuz koşullar mesleki memnuniyetsizliklerinin artmasına sebep olabilir. Mesleğinin ilk yıllarını yaşayan sınıf öğretmenlerinin, hizmet süresi 16 ve daha fazla olan deneyimli sınıf öğretmenlerine göre mesleki memnuniyetlerinin daha olumsuz olduğu, yaşadıkları sorunlar nedeniyle umutsuzluğa kapıldıkları, sorunların üstesinden gelmek yerine sorunlardan kaçma eğiliminde oldukları ifade edilebilir. Birlik’in (1999) yaptığı çalışmada da, öğretmenlerin mesleki kıdemleri arttıkça işlerindeki memnuniyet düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Stern’in (1994) yaptığı çalışmada da, büyük çoğunluğu mesleğinde yeni olan öğretmenlerin, köy koşullarında çalışmak için yeterli mesleki bilgi ve tecrübeye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmış ve bununla beraber birçok sorunla baş başa kalan öğretmenlerin isteksizliklerine dikkat çekilmiştir.

Tablo 3.16: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre “Rehberlik” boyutunda karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “LSD Testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Mesleki Kıdem	Mesleki Kıdem	Ortalama Fark	p
Rehberlik	0–5 yıl	6–10 yıl	,11483	,045 p<.05
		11–15 yıl	,13153	,022 p<.05
		21 yıl ve yukarısı	,15523	,012 p<.05

Tablo 3.16’ya göre, ölçeğin “Rehberlik” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri ile 6–10 yıl, 11–15 yıl arasında değişen ve 21 yıl ve daha fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=3,12$),

ölçeğin “Rehberlik” alt boyutunda, hizmet süresi 6–10 yıl ($X=2,89$), 11-15 yıl ($X=2,82$) arasında değişen sınıf öğretmenleri ile 21 yıl ve daha fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerine ($X=2,73$) göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Buna göre, 6–10 yıl, 11–15 yıl arasında mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenleri ile 21 yıl ve daha fazla mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerinin, 0–5 arasında mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerine göre “Rehberlik” boyutunda yaşanan sorunlardan daha az etkilendikleri söylenebilir. Diğer bir deyişle, mesleğinin ilk yıllarını yaşayan, en fazla 5 yıllık mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerinin, 6–10 yıl, 11–15 yıl arasında mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenleri ile 21 yıl ve daha fazla mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerine göre rehberlik hizmetleri bakımından daha fazla problem yaşadıkları sonucuna ulaşılabilir. Tecrübeli öğretmenlerin öğrencilere kılavuzluk etmede daha başarılı olduğu, kaynaştırma eğitimi, özel eğitim gibi konularda öğrenciler için daha verimli oldukları ve aileleri de bu konuda yapılması gerekenler hususunda ikna edebildikleri sonucuna ulaşılabilir. Rehberlik sürecinde daha çabuk başarıyı elde etme hevesindeki mesleğinin ilk yıllarını yaşayan öğretmenlerin sabırsız olmalarından kaynaklanan sorunlar yaşadıkları da ifade edilebilir. Bulut’un (2005) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin meslekteki çalışma süreleri arttıkça, deneyimlerinin artmasıyla öğretmenlerin stresle başa çıkma, problem çözme, rehber olma ve aktif yöntemleri kullanmada avantajlı konuma geldikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3.17: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre “Sosyal Etkinlikler” boyutunda karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “Scheffe Testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Mesleki Kıdem	Mesleki Kıdem	Ortalama Fark	p
Sosyal Etkinlikler	0–5 yıl	6–10 yıl	,5599	,000 p<.05
		11–15 yıl	,4873	,004 p<.05
		16–20 yıl	,6640	,001 p<.05

Tablo 3.17’ye göre, ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri ile hizmet süresi 6–10 yıl, 11–15 yıl ve 16–20 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=3,37$), ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” alt boyutunda, hizmet süresi 6–10 yıl ($X=2,81$), 11–15 yıl ($X=2,88$), 16–20

yıl ($X=2,70$) arasında değişen sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, mesleki deneyimi 6–10 yıl, 11–15 yıl ve 16–20 yıl arasında olan sınıf öğretmenlerinin, 0–5 yıl arasında mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerine göre “Sosyal Etkinlikler” boyutunda yaşanan sorunlardan daha az etkilendikleri söylenebilir. Aynı zamanda, bu sonuç, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin üst düzeyde sosyal aktivitelere katılma isteğinin yanı sıra kendini geliştirme arayışından kaynaklanabilir. Mesleğinin ilk yıllarını yaşayan sınıf öğretmenlerinin köy koşullarına yeni alışıyor olmasına rağmen, daha kıdemli öğretmenlerin köy koşullarına daha üst düzeyde uyum sağlamaları söz konusu olabilir.

“Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin her bir boyutuna (araç-gereç ve onarım, köy halkıyla etkileşim, mesleki memnuniyet, rehberlik, sosyal etkinlikler, çevresel koşullar, barınma, denetim) göre, görev yapılan yerleşim biriminin sosyo-ekonomik durumu bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen **5.6. alt problemine** ait köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorun düzeyleri ile görev yapılan yerleşim biriminin sosyo-ekonomik durumunun karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.18’de verilmiştir.

Tablo 3.18: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutuna ilişkin görev yapılan yerleşim biriminin sosyo-ekonomik düzeyine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kereler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Araç-Gereç ve Onarım	GA	15,548	2	7,774	9,100	,000*	1–3
	Gİ	409,216	479	,854			2–3
	Toplam	424,764	481				
Köy Halkıyla Etkileşim	GA	8,429	2	4,214	6,471	,002*	1–3
	Gİ	311,944	479	,651			2–3
	Toplam	320,373	481				
Mesleki Memnuniyet	GA	16,543	2	8,271	8,721	,000*	1–3
	Gİ	454,290	479	,948			2–3
	Toplam	470,833	481				
Rehberlik	GA	5,869	2	2,934	3,023	,050	
	Gİ	464,951	479	,971			
	Toplam	470,820	481				
Sosyal Etkinlikler	GA	51,888	2	25,944	25,302	,000*	1–3
	Gİ	491,153	479	1,025			2–3
	Toplam	543,041	481				

Tablo 3.18 (devamı): Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutuna ilişkin görev yapılan yerleşim biriminin sosyo-ekonomik düzeyine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kereler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Çevresel Koşullar	GA	13,326	2	6,663	2,786	,063	
	Gİ	1145,614	479	2,392			
	Toplam	1158,940	481				
Barınma	GA	6,809	2	3,045	1,422	,242	
	Gİ	1146,536	479	2,394			
	Toplam	1153,345	481				
Denetim	GA	2,089	2	1,045	,938	,392	
	Gİ	533,276	479	1,113			
	Toplam	535,366	481				

* p<.05

** Gruplar arasında anlamlı fark vardır.

(1: Üst Sosyo-Ekonomik Düzey, 2: Orta Sosyo-Ekonomik Düzey, 3: Alt Sosyo-Ekonomik Düzey)

Tablo 3.18'e göre, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin "Araç-Gereç ve Onarım" (t=9,100 p<.05), "Köy Halkıyla Etkileşim" (t=6,471 p<.05) "Mesleki Memnuniyet" (t=8,721 p<.05) ve "Sosyal Etkinlikler" (t=25,302 p<.05) boyutunda görev yapılan yerleşim biriminin sosyo-ekonomik düzeyi bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri "Araç-Gereç ve Onarım", "Köy Halkıyla Etkileşim", "Mesleki Memnuniyet" ve "Sosyal Etkinlikler" boyutunda görev yapılan yerleşim biriminin sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için "Scheffe Testi" sonuçlarına bakılmıştır. Buna göre, çoklu karşılaştırma testi sonuçları "Araç-Gereç ve Onarım" boyutuna ilişkin olarak Tablo 3.19'da; "Köy Halkıyla Etkileşim" boyutuna ilişkin olarak Tablo 3.20'de; "Mesleki Memnuniyet" boyutuna ilişkin 3.21'de; "Sosyal Etkinlikler" boyutuna ilişkin olarak da Tablo 3.22'de verilmiştir.

Tablo 3.19: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yapılan yerleşim biriminin sosyo-ekonomik düzeyine göre “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “Scheffe Testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Sosyo-Ekonomik Düzey	Sosyo-Ekonomik Düzey	Ortalama Fark	p
Araç-Gereç ve Onarım	Üst Sosyo-Ekonomik	Alt Sosyo-Ekonomik	-,5863	,000 p<.05
	Orta Sosyo-Ekonomik	Alt Sosyo-Ekonomik	-,3110	,018 p<.05

Tablo 3.19’a göre, ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenleri ile orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ($X=3,28$), ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” alt boyutunda, orta ($X=2,96$) ve üst ($X=2,69$) sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerinin gerek orta gerekse üst sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan öğretmenlere göre, ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Aynı zamanda, sosyo-ekonomik düzey azaldıkça, sınıf öğretmenlerinin öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların arttığı sonucuna ulaşılabilir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan köylerde velilerin, okula araç-gereç sağlama ve onarımla ilgili işlerde yardımcı olma konusunda fazla etkili olamadıkları da söylenebilir. Sosyo-ekonomik düzey azaldıkça, kırtasiye, onarıma yönelik malzemelere ulaşmada yaşanan sıkıntıların arttığı sonucuna ulaşılabilir. Bu doğrultuda, öğretmenlerden beklenen başarının sosyo-ekonomik düzeyle doğru orantılı olarak yükselebileceği ifade edilebilir. Girgin’in (1995) yaptığı çalışmanın sonuçları arasında da çalışılan yerleşim biriminin sosyo-ekonomik düzeyi arttıkça mesleki başarının da arttığı sonucu yer almaktadır.

Tablo 3.20: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yapılan yerleşim biriminin sosyo-ekonomik düzeyine göre “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda öğretmen görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “Scheffe Testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Sosyo-Ekonomik Düzey	Sosyo-Ekonomik Düzey	Ortalama Fark	p
Köy Halkıyla Etkileşim	Üst Sosyo-Ekonomik	Alt Sosyo-Ekonomik	-,3073	,039 p<.05
	Orta Sosyo-Ekonomik	Alt Sosyo-Ekonomik	-,3395	,002 p<.05

Tablo 3.20’ye göre, ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenleri ile orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ($X=2,74$), ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” alt boyutunda, orta ($X=2,40$) ve üst ($X=2,43$) sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerinin gerek orta gerekse üst sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan öğretmenlere göre, ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Aynı zamanda, sosyo-ekonomik düzey azaldıkça, sınıf öğretmenlerinin etkileşim konusunda karşılaştıkları sorunların arttığı sonucuna da ulaşılabilir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan köy halkı, kendini geliştirebilecek uyarılardan daha uzak yaşamak zorunda kalmaktadırlar. Geçim sıkıntısı ile sürekli olarak hayvan bakıcılığı, tarla, bağ, bahçe işleri gibi meşgulliyetleri olan köylüler, iç dünyalarına kapanıp kendilerini dış mekandan soyutlar hale gelmektedirler. Bu durumda, sınıf öğretmenini yararlanabilecekleri bilgi hazinesi, kendilerine bir yön çizebilecek kabiliyet sahibi aydın kişiler olarak görmekten çok; çocuklarına sadece okuma-yazma ve dört işlemi öğreten kişiler olarak görmektedirler. Bunun sonucunda, öğretmenle etkileşim sağlama yerine, köylülerin kendi sınırlarında yaşamayı tercih ettikleri söylenebilir.

Tablo 3.21: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yapılan yerleşim biriminin sosyo-ekonomik düzeyine göre “Mesleki Memnuniyet” boyutunda karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “Scheffe Testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Sosyo-Ekonomik Düzey	Sosyo-Ekonomik Düzey	Ortalama Fark	p
Mesleki Memnuniyet	Üst Sosyo-Ekonomik	Alt Sosyo-Ekonomik	-,3938	,026 p<.05
	Orta Sosyo-Ekonomik	Alt Sosyo-Ekonomik	-,4796	,000 p<.05

Tablo 3.21’e göre, ölçeğin “Mesleki Memnuniyet” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenleri ile orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ($X=2,99$), ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” alt boyutunda, orta ($X=2,51$) ve üst ($X=2,59$) sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerinin gerek orta gerekse üst sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan öğretmenlere göre, ölçeğin “Mesleki Memnuniyet” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Aynı zamanda sosyo-ekonomik düzey azaldıkça, sınıf öğretmenlerinin mesleki memnuniyetlerinde olumsuzlukların arttığı sonucuna da ulaşılabilir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan köylerin sahip olduğu olanaklar ve yaşam tarzı, öğretmenlerin yaşam standartlarının çok altındadır. Bu köylerin sahip olduğu olanaklar, görev yapan öğretmenlerin ne maddi ne de manevi boyutta beklentilerini karşılayabilecek düzeydedir. Daha günlük zorunlu ihtiyaçlarını karşılayamazken, öğretmenlerin köyde görev yapmaktan memnun olabilecekleri söylenemez. Öğretmenler sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan köylerde, kendi yaşam standartlarından çok uzak bir şekilde yaşamlarını devam ettirirken, hem bedenen hem ruhen kendilerini tükenmiş hissederler. Bu sebeplerden dolayı, öğretmenlerin kafasında sürekli, maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri daha iyi olanaklara sahip yerlere tayin olabilme düşüncesinin yer aldığı söylenebilir. Şahin’in (2007) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin çalıştıkları okulun bulunduğu bölgenin sosyo-ekonomik düzeyi arttıkça, öğretmenlerin duyarsızlaşma düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bull ve Hyle’nin (1990)

yaptığı çalışmada da, bütün sosyo-ekonomik oluşumların ihtiyaçlarının dikkate alınmadığı durumlarda öğretmenlerin memnuniyet ve moral gücü yetersizliklerinin artabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3.22: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yapılan yerleşim biriminin sosyo-ekonomik düzeyine göre “Sosyal Etkinlikler” boyutunda karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “Scheffe Testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Sosyo-Ekonomik Düzey	Sosyo-Ekonomik Düzey	Ortalama Fark	p
Sosyal Etkinlikler	Üst Sosyo-Ekonomik	Alt Sosyo-Ekonomik	-,9948	,000 p<.05
	Orta Sosyo-Ekonomik	Alt Sosyo-Ekonomik	-,7322	,000 p<.05

Tablo 3.22’ye göre, ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenleri ile orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ($X=3,68$), ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” alt boyutunda, orta ($X=2,94$) ve üst ($X=2,68$) sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, gerek orta gerekse üst sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan öğretmenlere göre, ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Aynı zamanda sosyo-ekonomik düzey azaldıkça, sınıf öğretmenlerinin sosyal etkinliklerden yararlanma imkanlarının azaldığı sonucuna da ulaşılabilir. Sosyo-ekonomik düzeydeki yükselmeye paralel olarak beklentilerle beraber toplumlara sunulan sosyal ve kültürel etkinliklerin çeşitliliğinin arttığı ifade edilebilir.

“Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin her bir boyutuna (araç-gereç ve onarım, köy halkıyla etkileşim, mesleki memnuniyet, rehberlik, sosyal etkinlikler, çevresel koşullar, barınma, denetim) göre, okuldaki görev durumu bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen **5.7. alt problemine** ilişkin t-testi sonuçları Tablo 3.23’te verilmiştir.

Tablo 3.23: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğın her bir boyutunda okuldaki görev durumuna göre t-testi sonuçları

Ölçeğın Boyutları	Kaynak	N	X	Ss	sd	t	p
Araç-Gereç ve Onarım	Öğretmen	368	2,85	,94176	480	-5,362	,000*
	Müdür Yetkili Öğretmen	114	3,38	,81611			
Köy Halkıyla Etkileşim	Öğretmen	368	2,53	,82561	480	2,917	,004*
	Müdür Yetkili Öğretmen	114	2,28	,75632			
Mesleki Memnuniyet	Öğretmen	368	2,62	,99433	480	0,83	,934
	Müdür Yetkili Öğretmen	114	2,61	,97752			
Rehberlik	Öğretmen	368	2,95	,98471	480	,164	,870
	Müdür Yetkili Öğretmen	114	2,93	1,00850			
Sosyal Etkinlikler	Öğretmen	368	2,97	1,08567	480	-2,733	,007*
	Müdür Yetkili Öğretmen	114	3,28	,95075			
Çevresel Koşullar	Öğretmen	368	2,29	1,62817	480	-,466	,641
	Müdür Yetkili Öğretmen	114	2,36	1,28134			
Barınma	Öğretmen	368	3,18	1,58114	480	,910	,363
	Müdür Yetkili Öğretmen	114	3,03	1,43859			
Denetim	Öğretmen	368	3,27	1,03120	480	3,568	,000*
	Müdür Yetkili Öğretmen	114	2,87	1,07786			

* Anlamlı fark vardır. (p<.05)

Tablo 3.23 incelendiğinde, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin ölçeğın “Araç-Gereç ve Onarım” (t=-5,362 p<.05), “Köy Halkıyla Etkileşim” (t=2,917 p<.05), “Sosyal Etkinlikler” (t=-2,733 p<.05) ile “Denetim” (t=3,568 p<.05) boyutunda görev yapılan okuldaki görev durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir.

Köyde görev yapan müdür yetkili sınıf öğretmenleri (X=3,38), diğeri sınıf öğretmenlerine (X=2,85) göre “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, köyde görev yapan müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin diğeri sınıf öğretmenlerine göre sorunların üstesinden gelmekte daha fazla zorlandıkları ifade edilebilir. Aynı zamanda, müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin idari yükümlülüklerinin öğretim sürecinde yaşanan sorunları arttırdığı dile getirilebilir. Müdür yetkili öğretmenler bir yandan idari işleri yürütürken, bir yandan da sınıf öğretmenliği görevini de yerine getirmektedirler. Okul yönetiminin getirdiği sorumlulukların yanında, sınıf yönetimini de sağlamak ek sorumluluk getirmektedir. Bu

yüzden, müdür yetkili öğretmenlerin araç-gereç temini için fazla zaman bulamadıkları yorumlanabilir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenleri ($X=2,53$), müdür yetkili sınıf öğretmenlerine ($X=2,28$) göre “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Bu doğrultuda, müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin görev ve sorumlulukları itibarıyla diğer sınıf öğretmenlerine göre köy halkıyla daha çok iletişim kurma çabası içinde oldukları sonucuna ulaşılabilir. Stern’in (1994) yaptığı çalışmada, köy okullarında yöneticilik yapan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun deneyim kazanarak, köy halkıyla etkili iletişim kurmada daha fazla sorumluluk yüklenebilecek konuma geldiklerini ifade etmiştir.

Köyde görev yapan müdür yetkili sınıf öğretmenleri ($X=3,28$), diğer sınıf öğretmenlerine ($X=2,97$) göre “Sosyal Etkinlikler” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, köyde görev yapan müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin diğer sınıf öğretmenlerine göre idari yükümlülüklerinin getirdiği iş yoğunluğu nedeniyle sosyal etkinliklere zaman ayırma konusunda daha fazla sıkıntı yaşadıkları ifade edilebilir. Müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin hem öğretmenlik hem de idarecilik yükünü taşımalarının, ders saatleri dışında da çalışma sürelerinin artmasına neden olduğu söylenebilir. Aynı zamanda, yapılan bilgilendirme çalışmaları ve toplantılara katılma gerekliliği, müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin köyden il ya da ilçe merkezine geliş-gidiş sürecinde zaman kaybına neden olmaktadır. Bu nedenle, müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin sosyal etkinliklere katılmak için gerekli olan zamanı da üstlendiği sorumlulukları yerine getirmek için kullandıkları sonucuna ulaşılabilir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenleri ($X=3,27$), müdür yetkili sınıf öğretmenlerine ($X=2,87$) göre “Denetim” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, köyde görev yapan müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin idari konuları nedeniyle diğer sınıf öğretmenlerine göre daha titiz davrandıkları ve daha fazla tecrübe sahibi oldukları, bu nedenle “Denetim” boyutunda yaşanan sorunlardan daha az etkilendikleri ifade edilebilir.

“Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin her bir boyutuna (araç-gereç ve onarım, köy halkıyla etkileşim, mesleki memnuniyet, rehberlik, sosyal etkinlikler, çevresel koşullar, barınma, denetim) göre, köyde geçirilen hizmet süresi bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen **5.8. alt problemine** ait köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin

karşılaştıkları sorun düzeyleri ile köyde geçirilen hizmet süresi durumunun karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.24’te verilmiştir.

Tablo 3.24: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutuna ilişkin köyde geçirilen hizmet süresine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kereler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Araç-Gereç ve Onarım	GA	1,964	3	,655	,740	,529	
	Gİ	422,800	478	,885			
	Toplam	424,764	481				
İletişim	GA	1,179	3	,393	,589	,623	
	Gİ	319,193	478	,668			
	Toplam	320,373	481				
Mesleki Memnuniyet	GA	1,380	3	,460	,468	,705	
	Gİ	469,453	478	,982			
	Toplam	470,833	481				
Rehberlik	GA	1,296	3	,432	,440	,725	
	Gİ	469,524	478	,982			
	Toplam	470,820	481				
Sosyal Etkinlikler	GA	2,396	3	,799	,706	,549	
	Gİ	540,645	478	1,131			
	Toplam	543,041	481				
Çevresel Koşullar	GA	4,210	3	1,403	,581	,628	
	Gİ	1154,729	478	2,416			
	Toplam	1158,940	481				
Barınma	GA	18,392	3	6,131	2,582	,053	
	Gİ	1134,953	478	2,374			
	Toplam	1153,345	481				
Denetim	GA	,126	3	,042	,038	,990	
	Gİ	535,240	478	1,120			
	Toplam	535,366	481				

p<.05

* Gruplar arasında anlamlı fark vardır.

(1: 0–5 yıl, 2: 6–11 yıl, 3: 12–17 yıl, 4: 18 ve yukarı)

Tablo 3.24’e göre, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda köyde geçirilen hizmet süresi bakımından anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

“Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin her bir boyutuna (araç-gereç ve onarım, köy halkıyla etkileşim, mesleki memnuniyet, rehberlik, sosyal etkinlikler, çevresel koşullar, barınma, denetim) göre,

okuldaki öğretmen sayısı bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen **5.9. alt problemine** ait köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorun düzeyleri ile okuldaki öğretmen sayısının karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.25’de verilmiştir.

Tablo 3.25: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutuna ilişkin görev yapılan okuldaki öğretmen sayısına göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kereler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Araç-Gereç ve Onarım	GA	70,843	3	23,614	31,893	,000*	1-3
	Gİ	353,921	478	,740			1-4
	Toplam	424,764	481				2-3
İletişim	GA	8,878	3	2,959	4,541	,004*	1-4
	Gİ	311,494	478	,652			2-4
	Toplam	320,373	481				
Mesleki Memnuniyet	GA	8,866	3	2,955	3,058	,028*	1-3
	Gİ	461,967	478	,966			
	Toplam	470,833	481				
Rehberlik	GA	2,731	3	,910	,930	,426	
	Gİ	468,089	478	,979			
	Toplam	470,820	481				
Sosyal Etkinlikler	GA	27,962	3	9,321	8,650	,000*	1-3
	Gİ	515,079	478	1,078			1-4
	Toplam	543,041	481				
Çevresel Koşullar	GA	34,550	3	11,517	4,896	,002*	1-4
	Gİ	1124,390	478	2,352			
	Toplam	1158,940	481				
Barınma	GA	7,802	3	2,601	1,085	,355	
	Gİ	1145,543	478	2,397			
	Toplam	1153,345	481				
Denetim	GA	19,366	3	6,455	5,980	,001*	1-4
	Gİ	515,999	478	1,079			3-4
	Toplam	535,366	481				

p<.05

* Gruplar arasında anlamlı fark vardır.

(1: 1-5 arası, 2: 6-10 arası, 3: 11-15 arası, 4: 16 ve üzeri)

Tablo 3.25’e göre, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin “Araç-Gereç ve Onarım” (t=31,893 p<.05), “Köy Halkıyla Etkileşim” (t=4,541 p<.05), “Mesleki Memnuniyet” (t=3,058 p<.05), “Sosyal Etkinlikler” (t=8,650 p<.05), “Çevresel Koşullar” (t=4,896 p<.05) ile “Denetim” (t=5,980 p<.05) boyutunda görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı bakımından anlamlı

bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri “Araç-Gereç ve Onarım”, “Köy Halkıyla Etkileşim”, “Mesleki Memnuniyet”, “Sosyal Etkinlikler”, “Çevresel Koşullar” ile “Denetim” boyutunda görev yapılan okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için “Scheffe Testi” sonuçlarına bakılmıştır. Buna göre, çoklu karşılaştırma testi sonuçları “Araç-Gereç ve Onarım” boyutuna ilişkin olarak Tablo 3.26’da; “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutuna ilişkin olarak Tablo 3.27’de; “Mesleki Memnuniyet” boyutuna ilişkin 3.28’te; “Sosyal Etkinlikler” boyutuna ilişkin 3.29’da; “Çevresel Koşullar” boyutunda Tablo 3.30’da; “Denetim” boyutuna ilişkin olarak da Tablo 3.31’de verilmiştir.

Tablo 3.26: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yapılan okuldaki öğretmen sayısına göre “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “Scheffe Testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Okuldaki Öğretmen Sayısı	Okuldaki Öğretmen Sayısı	Ortalama Fark	P
Araç-Gereç ve Onarım	1-5 arası	11-15 arası	,8056	,000 p<.05
		16 ve üzeri	,8612	,000 p<.05
	6-10 arası	11-15 arası	,5603	,000 p<.05
		16 ve üzeri	,6159	,001 p<.05

Tablo 3.26’ya göre, ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1-5 arasında ve 6-10 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğretmen sayısı 11-15 arasında değişen ve öğretmen sayısı 16 ve üzeri olan okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1-5 arasında ($X=3,38$) ve 6-10 arasında ($X=3,14$) değişen sınıf öğretmenlerinin, ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” alt boyutunda, öğretmen sayısı 11-15 arasında değişen ($X=2,58$) ve öğretmen sayısı 16 ve üzeri olan ($X=2,52$) okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, öğretmen sayısı 1-5 arasında değişen ve 6-10 arasında değişen okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin, gerek öğretmen sayısı 11-15 arasında değişen okullarda görev yapan, gerekse 16 ve daha

fazla öğretmene sahip okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine göre, ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Öğretmen sayısı daha fazla olan okullarda, araç-gereç konusunda paylaşım imkanı daha fazla olabilmektedir. Ayrıca onarım ihtiyacı olduğunda, daha fazla öğretmenin bir araya gelmesi ve iş birliği içinde sorunların üstesinden gelmeleri sağlanabilir. Öğretmen sayısı daha az olan okullarda bu gibi durumlarda daha fazla sıkıntı yaşandığı söylenebilir. Aynı zamanda, okullardaki öğretmen sayısındaki yetersizliklerin öğretim sürecinde yaşanan sorunların artmasına neden olduğu ifade edilebilir.

Tablo 3.27: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yapılan okuldaki öğretmen sayısına göre “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “Scheffe Testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Okuldaki Öğretmen Sayısı	Okuldaki Öğretmen Sayısı	Ortalama Fark	p
Köy Halkıyla Etkileşim	1–5 arası	16 ve üzeri	-,4167	,008 p<.05
	6–10 arası	16 ve üzeri	-,3947	,017 p<.05

Tablo 3.27’ye göre, ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında ve 6–10 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğretmen sayısı 16 ve üzeri olan okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 16 ve üzeri olan sınıf öğretmenlerinin ($X=2,81$), öğretmen sayısı 1–5 arasında ($X=2,39$) ve 6–10 arasında ($X=2,55$) değişen okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine göre ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” alt boyutunda, daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, 16 ve daha fazla öğretmene sahip okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğretmen sayısı hem 1–5 arasında hem de 6–10 arasında değişen okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine göre, ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Aynı zamanda, okullardaki öğretmen sayısının artmasının öğretmenlerin köy halkıyla iletişim kurmaktan uzaklaşmasına, öğretmenlerin bir arada daha fazla zaman geçirerek köy halkıyla etkileşim kurma çabasından uzaklaşmalarına neden olduğu sonucuna ulaşılabilir. Yazıcı’nın (2006) yaptığı çalışmada, özellikle tek öğretmen olarak

görev yapan köy öğretmenlerinin sosyal yalnızlık ve mesleki etkileşim yoksunluğu yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3.28: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yapılan okuldaki öğretmen sayısına göre “Mesleki Memnuniyet” boyutunda karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “Scheffe Testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Okuldaki Öğretmen Sayısı	Okuldaki Öğretmen Sayısı	Ortalama Fark	P
Mesleki Memnuniyet	1-5 arası	11-15 arası	,3126	,034 p<.05

Tablo 3.28’e göre, ölçeğin “Mesleki Memnuniyet” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1-5 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile 11-15 arasında değişen sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1-5 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=2,74$), görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 11-15 arasında değişen sınıf öğretmenlerine ($X=2,43$) göre ölçeğin “Mesleki Memnuniyet” alt boyutunda, daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1-5 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 11-15 arasında değişen sınıf öğretmenlerine göre, ölçeğin “Mesleki Memnuniyet” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Öğretmen sayısı daha az olan okullarda, öğretmenler sorunları giderme konusunda yeterli iş birliğini sağlayamayabilirler. Sorunlar içine yaşayan öğretmenler, çevrelerinden yeterli desteği göremediklerinden mesleki yaşamlarında fazla memnun olamayabilirler. Öğretmen sayısı fazla olan okullarda daha fazla iş birliği, paylaşım ve desteğin sözü konusu olmasının, öğretmenlerin mesleki anlamda daha fazla tatmin olmalarını sağladığı sonucuna ulaşılabılır.

Tablo 3.29: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yapılan okuldaki öğretmen sayısına göre “Sosyal Etkinlikler” boyutunda karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “Scheffe Testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Okuldaki Öğretmen Sayısı	Okuldaki Öğretmen Sayısı	Ortalama Fark	P
Sosyal Etkinlikler	1-5 arası	11-15 arası	,4748	,000 p<.05
		16 ve üzeri	,5874	,003 p<.05

Tablo 3.29'a göre, ölçeğin "Sosyal Etkinlikler" boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1-5 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğretmen sayısı 11-15 arasında değişen sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Aynı zamanda, aynı boyutta anlamlı farklılığın, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1-5 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğretmen sayısı 16 ve daha fazla olan sınıf öğretmenleri arasında da olduğu görülmektedir. Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1-5 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=3,29$), görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 11-15 arasında değişen sınıf öğretmenlerine ($X=2,81$) ve görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 16 ve daha fazla olan sınıf öğretmenlerine ($X=2,70$) göre ölçeğin "Sosyal Etkinlikler" alt boyutunda, daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1-5 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı hem 11-15 arasında değişen hem de 16 ve daha fazla öğretmene sahip okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine göre, ölçeğin "Sosyal Etkinlikler" boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Aynı zamanda, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı arttıkça, sosyal etkinliklerden yararlanma olanaklarının da arttığı sonucuna ulaşılabılır. Sayısı daha fazla olan öğretmenlerin, bir araya gelip daha uygun koşulları kendilerine yaratma, sosyal etkinliklere katılımlarında doğabilecek sorunları iş birliği içinde çözme ve birbirlerine destek olma konusunda daha şanslı olmaları ile açıklanabilir.

Tablo 3.30: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yapılan okuldaki öğretmen sayısına göre "Çevresel Koşullar" boyutunda karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren "Scheffe Testi" karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Okuldaki Öğretmen Sayısı	Okuldaki Öğretmen Sayısı	Ortalama Fark	p
Çevresel Koşullar	1-5 arası	16 ve üzeri	,8270	,005 p<.05

Tablo 3.30'a göre, ölçeğin "Çevresel Koşullar" boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1-5 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğretmen sayısı 15 ve üzeri olan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Aynı zamanda, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1-5 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğretmen sayısı 16 ve üzeri olan sınıf öğretmenleri arasında da olduğu görülmektedir.

Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=2,54$), görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 16 ve üzeri olan sınıf öğretmenlerine ($X=1,72$) göre ölçeğin “Çevresel Koşullar” alt boyutunda, daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 16 ve daha fazla olan sınıf öğretmenlerine göre, ölçeğin “Çevresel Koşullar” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Öğretmen sayısı arttıkça, öğretmenler çevresel koşulların doğurduğu sorunlardan, birbirlerine verdikleri destek ve farklı çözüm yolları üretmede fikir alış-verişi sayesinde daha az etkilenip, sorunların üstesinden daha kolay gelebilirler.

Tablo 3.31: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yapılan okuldaki öğretmen sayısına göre “Denetim” boyutunda karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “Scheffe Testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Okuldaki Öğretmen Sayısı	Okuldaki Öğretmen Sayısı	Ortalama Fark	P
Denetim	1–5 arası	16 ve üzeri	-,5596	,002 p<.05
	11–15 arası	16 ve üzeri	-,4718	,032 p<.05

Tablo 3.31’e göre, ölçeğin “Denetim” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğretmen sayısı 16 ve daha fazla olan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Aynı zamanda, aynı boyutta anlamlı farklılığın, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 11–15 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğretmen sayısı 16 ve daha fazla olan sınıf öğretmenleri arasında da olduğu görülmektedir. Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 16 ve daha fazla olan sınıf öğretmenlerinin ($X=3,61$), görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında ($X=3,01$) ve 11–15 arasında ($X=3,13$) değişen sınıf öğretmenlerine göre ölçeğin “Denetim” alt boyutunda, daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 16 ve daha fazla olan sınıf öğretmenlerinin, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı hem 1–5 arasında hem de 11–15 arasında değişen sınıf öğretmenlerine göre, ölçeğin “Denetim” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Aynı zamanda, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı arttıkça, denetimlerde öğretmenlerden beklentilerin daha da arttığı sonucuna ulaşılabilir. Öğretmen sayısının fazla olması,

öğretmen başına ayrılan denetim süresinin azalmasına sebep olmaktadır. Bunun sonucunda, öğretmenler, öğretim sürecinde yaşadıkları sıkıntıları paylaşmaktan ve müfettişlerin deneyimlerinden yararlanmaktan uzak kalabilirler. Köylerde az öğretmene sahip okulların içinde bulunduğu zor koşulların ve öğretmen ihtiyacının göz önünde bulundurulması denetim sürecinde daha ılımlı bir yol izlendiği sonucu da çıkarılabilir.

“Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin her bir boyutuna (araç-gereç ve onarım, köy halkıyla etkileşim, Mesleki Memnuniyet, rehberlik, sosyal etkinlikler, çevresel koşullar, barınma, denetim) göre, sınıftaki öğrenci sayısı bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen **5.10. alt problemine** ait köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorun düzeyleri ile görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısının karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 3.32’de verilmiştir.

Tablo 3.32: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutuna ilişkin görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısına göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kereler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Araç-Gereç ve Onarım	GA	1,194	2	,597	,675	,509	
	Gİ	423,569	479	,884			
	Toplam	424,764	481				
Köy Halkıyla Etkileşim	GA	4,320	2	2,160	3,273	,039*	1-2
	Gİ	316,053	479	,660			
	Toplam	320,373	481				
Mesleki Memnuniyet	GA	4,596	2	2,298	2,361	,095	
	Gİ	466,237	479	,973			
	Toplam	470,833	481				
Rehberlik	GA	1,447	2	,724	,738	,478	
	Gİ	469,372	479	,980			
	Toplam	470,820	481				
Sosyal Etkinlikler	GA	1,123	2	,561	,496	,609	
	Gİ	541,918	479	1,131			
	Toplam	543,041	481				
Çevresel Koşullar	GA	,091	2	,045	,019	,981	
	Gİ	1158,849	479	2,419			
	Toplam	1158,940	481				
Barınma	GA	7,484	2	3,742	1,564	,210	
	Gİ	1145,861	479	2,392			
	Toplam	1153,345	481				

Tablo 3.32 (devamı): Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutuna ilişkin görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısına göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kereler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Denetim	GA	7,096	2	3,548	3,217	,041*	1-2
	Gİ	528,269	479	1,103			
	Toplam	535,366	481				

p<.05

* Gruplar arasında anlamlı fark vardır.

(1: 1-20 arası, 2: 21-40 arası, 3: 41 ve üzeri)

Tablo 3.32'ye göre, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin "Köy Halkıyla Etkileşim" ($t=3,273$ $p<.05$) boyutunda görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri "Köy Halkıyla Etkileşim" boyutunda görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısına göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için "Scheffe Testi" sonuçlarına bakılmış, farkın kaynağının bulunamaması üzerine "Tukey Testi" sonuçlarından yararlanılmıştır. Buna göre, çoklu karşılaştırma testi sonuçları "Köy Halkıyla Etkileşim" boyutuna ilişkin olarak Tablo 3.33'te; "Denetim" boyutuna ilişkin olarak da Tablo 3.34'de verilmiştir.

Tablo 3.33: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı sınıftaki öğrenci sayısına göre "Köy Halkıyla Etkileşim" boyutunda karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren "Tukey HSD Testi" karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Sınıftaki Öğrenci Sayısı	Sınıftaki Öğrenci Sayısı	Ortalama Fark	p
Köy Halkıyla Etkileşim	1-20 arası	21-40 arası	-,1881	,038 p<.05

Tablo 3.33'e göre, ölçeğin "Köy Halkıyla Etkileşim" boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın, görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 1-20 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğrenci sayısı 21-40 arasında değişen sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 21-40 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=2,59$), görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 1-20 arasında değişen sınıf öğretmenlerine ($X=2,40$) göre ölçeğin "Köy Halkıyla Etkileşim" alt boyutunda, daha

yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 21–40 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin, görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 1–20 arasında değişen sınıf öğretmenlerine göre, ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Sınıftaki öğrenci sayısı arttıkça, velilerle ve köy halkıyla etkileşimde artış ve çeşitliliğe neden olduğu ifade edilebilir. Köy halkıyla daha fazla etkileşim halinde bulunan sınıf öğretmenlerinin de karşılaştıkları sorunlarda artış meydana gelebilir. Sınıftaki öğrenci sayısı ne kadar fazla olursa, öğrencilerin sahip olduğu olumlu özelliklerin yanı sıra olumsuz özelliklerinde her yönüyle arttığı ve farklılaştığı sonucuna ulaşılabilir. Sınıf mevcudunun kalabalık olması, öğretmenlerin öğrencilerini daha iyi tanınması, onlarla bire bir ilgilenmesi, velilerle işbirliği içinde hareket etmesi ve öğretim sürecinde başarıyı arttıracak önlemleri alması konusunda engel oluşturmaktadır. Fazla öğrenciye sahip öğretmenlerin bu yönüyle etkileşim sürecini olumsuzlaştıran durumlarla daha fazla karşı karşıya kalmaları söz konusu olabilir.

Tablo 3.34: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı sınıftaki öğrenci sayısına göre “Denetim” boyutunda karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerindeki anlamlı farkın kaynağını gösteren “Scheffe Testi” karşılaştırma sonuçları

Kaynak	Sınıftaki Öğrenci Sayısı	Sınıftaki Öğrenci Sayısı	Ortalama Fark	p
Denetim	1–20 arası	21–40 arası	-,2462	,036 p<.05

Tablo 3.34’e göre, ölçeğin “Denetim” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın, görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 1–20 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğrenci sayısı 21–40 arasında değişen sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 21–40 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=3,32$), görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 1–20 arasında değişen sınıf öğretmenlerine ($X=3,07$) göre ölçeğin “Denetim” alt boyutunda, daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 21–40 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin, görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 1–20 arasında değişen sınıf öğretmenlerine göre, ölçeğin “Denetim” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Aynı zamanda sınıftaki öğrenci sayısı arttıkça, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin denetim sürecinde yaşadıkları sorunların arttığı sonucu da ulaşılabilir. Kalabalık sınıflardaki başarı düzeyinin ve

verimli ders ortamının sağlanamamasının denetimlerde yaşanan aksaklıkları arttırdığı sonucuna ulaşılabilir. Birçok öğrenciyle ilgilenmek zorunda kalan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde öğrencilerin davranışlarını ve derste yaptıkları etkinlikleri kontrol etmede, öğrencilere kazandırılması beklenen davranışların tam anlamıyla denetlenmesi ve değerlendirilmesinde tüm öğrencilere yetişemediği söylenebilir. Denetim sürecine yansıyan bu durumun sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları arttırdığı sonucuna ulaşılabilir.

“Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin her bir boyutuna (araç-gereç ve onarım, köy halkıyla etkileşim, mesleki memnuniyet, rehberlik, sosyal etkinlikler, çevresel koşullar, barınma, denetim) göre, sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda taşınmalı eğitim uygulamasının var olma durumu bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen **5.11. alt problemine** ait ölçeğin boyutlarına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 3.35’te verilmiştir.

Tablo 3.35: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda görev yaptıkları okulda taşınmalı eğitim uygulamasının var olma durumuna göre t-testi sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	N	X	Ss	sd	t	p
Araç-Gereç ve Onarım	Taşınmalı eğitim var	291	2,90	,97664	480	-2,326	,020*
	Taşınmalı eğitim yok	191	3,10	,86881			
Köy Halkıyla Etkileşim	Taşınmalı eğitim var	291	2,45	,78160	480	-,646	,519
	Taşınmalı eğitim yok	191	2,50	,86735			
Mesleki Memnuniyet	Taşınmalı eğitim var	291	2,59	,97520	480	-,700	,484
	Taşınmalı eğitim yok	191	2,65	1,01193			
Rehberlik	Taşınmalı eğitim var	291	2,95	,95739	480	,316	,752
	Taşınmalı eğitim yok	191	2,92	1,03850			
Sosyal Etkinlikler	Taşınmalı eğitim var	291	3,11	1,06311	480	1,758	,079
	Taşınmalı eğitim yok	191	2,93	1,05583			
Çevresel Koşullar	Taşınmalı eğitim var	291	2,31	1,55874	480	,033	,974
	Taşınmalı eğitim yok	191	2,30	1,54636			
Barınma	Taşınmalı eğitim var	291	3,19	1,53378	480	,735	,463
	Taşınmalı eğitim yok	191	3,08	1,57250			
Denetim	Taşınmalı eğitim var	291	3,15	1,02576	480	-,646	,518
	Taşınmalı eğitim yok	191	3,21	1,09968			

* Anlamlı fark vardır. (p<.05)

Tablo 3.50 incelendiğinde, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” ($t=-2,326$ $p<.05$) boyutunda sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda taşınmalı eğitim uygulamasının var olma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir.

Taşınmalı eğitim uygulaması yapılmayan okullarda görevli sınıf öğretmenleri ($X=3,10$), taşınmalı eğitim uygulaması yapılan okullarda görevli sınıf öğretmenlerine ($X=2,90$) göre, “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, taşınmalı eğitim uygulamasının öğretim sürecine olumlu katkılar sağladığı söylenebilir. Arı'nın (2003) yaptığı çalışmada, taşınmalı eğitim uygulaması yapılan okulların kütüphane, laboratuvar, revir gibi fiziki olanaklarının öğretim için yeterli olmadığı, sadece sınıflardaki fiziki olanakların belli oranda yeterli olduğu vurgulanmıştır. Elde edilen bu bulguyla beraber, Büyükboyacı'nın (1998) yaptığı araştırmada, yönetici, öğretmen ve velilerin taşınmalı ilköğretim uygulamasından memnun oldukları ve bu doğrultuda taşınmalı eğitim uygulaması ile öğrencilerin başarısının arttığı sonucu paralellik göstermektedir.

“Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin her bir boyutuna (araç-gereç ve onarım, köy halkıyla etkileşim, mesleki memnuniyet, rehberlik, sosyal etkinlikler, çevresel koşullar, barınma, denetim) göre, sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda birleştirilmiş sınıf uygulamasının var olma durumu bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen **5.12. alt problemine** ait ölçeğin boyutlarına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 3.36'da verilmiştir.

Tablo 3.36: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda görev yaptıkları okulda birleştirilmiş sınıf uygulamasının var olma durumuna göre t-testi sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	N	X	Ss	sd	t	p
Araç-Gereç ve Onarım	Birleştirilmiş sınıf var	156	3,47	,76781	480	8,579	,000*
	Birleştirilmiş sınıf yok	326	2,74	,92307			
Köy Halkıyla Etkileşim	Birleştirilmiş sınıf var	156	2,36	,77902	480	-2,175	,030*
	Birleştirilmiş sınıf yok	326	2,53	,82868			
Mesleki Memnuniyet	Birleştirilmiş sınıf var	156	2,75	,98145	480	2,090	,037*
	Birleştirilmiş sınıf yok	326	2,55	,98806			
Rehberlik	Birleştirilmiş sınıf var	156	3,07	1,04316	480	1,916	,056
	Birleştirilmiş sınıf yok	326	2,88	,95849			

Tablo 3.36 (devamı): Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda görev yaptıkları okulda birleştirilmiş sınıf uygulamasının var olma durumuna göre t-testi sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	N	X	Ss	sd	t	p
Sosyal Etkinlikler	Birleştirilmiş sınıf var	156	3,40	,96410	480	5,251	,000*
	Birleştirilmiş sınıf yok	326	2,87	1,06622			
Çevresel Koşullar	Birleştirilmiş sınıf var	156	2,61	1,35136	480	3,054	,002*
	Birleştirilmiş sınıf yok	326	2,16	1,62082			
Barınma	Birleştirilmiş sınıf var	156	3,12	1,52255	480	-,249	,803
	Birleştirilmiş sınıf yok	326	3,16	1,56292			
Denetim	Birleştirilmiş sınıf var	156	2,97	1,07214	480	-2,960	,003*
	Birleştirilmiş sınıf yok	326	3,27	1,03418			

* Anlamlı fark vardır. (p<.05)

Tablo 3.36 incelendiğinde, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” (t=8,579 p<.05), “Köy Halkıyla Etkileşim” (t=-2,175 p<.05), “Mesleki Memnuniyet” (t=2,090 p<.05), “Sosyal Etkinlikler” (t=5,251 p<.05), “Çevresel Koşullar” (t=3,054 p<.05) ile “Denetim” (t=-2,960 p<.05) boyutunda sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda birleştirilmiş sınıf uygulamasının var olma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir.

Birleştirilmiş sınıf uygulaması olan okullarda görevli sınıf öğretmenleri (X=3,47), birleştirilmiş sınıf uygulaması olmayan okullarda görevli sınıf öğretmenlerine (X=2,74) göre “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Birden fazla sınıfın bir arada eğitim görmesi nedeniyle araç-gereç kullanımına daha fazla ihtiyaç duyulduğu, bununla beraber, sıklıkla kullanılan araç-gereçlerin daha fazla yıpranmasının söz konusu olduğu söylenebilir. Buna göre, birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan okullarda daha fazla hissedilen araç-gereç ve materyal ihtiyacının öğretim sürecini olumsuz yönde etkilediği dile getirilebilir. Öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf uygulamasında araç-gereç kullanımını yerinde ve etkili biçimde gerçekleştirebilmelerinin, öğrencilerin derse katılımı ve ödevlendirilen sınıfın güdülenmesi bakımından büyük önem taşıdığı söylenebilir. Bu süreçte başarılı olabilmenin yolu da birleştirilmiş sınıflarda öğretim konusunda iyi bir eğitim ve uygulama sürecinden geçmektedir. Özben’in (1997) yaptığı araştırmada da, birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin bu sınıfların öğretimi ve yönetimi ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Birleştirilmiş sınıf uygulaması olmayan okullarda görevli sınıf öğretmenleri ($X=2,53$), birleştirilmiş sınıf uygulaması olan okullarda görevli sınıf öğretmenlerine ($X=2,36$) göre, “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, birleştirilmiş sınıf uygulaması ile hem okulun genelindeki öğrencilerle hem de velilerle kurulan ilişkinin daha samimi ve olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşılabilir. Birleştirilmiş sınıf uygulamasında veli, öğretmen ve öğrencinin işbirliği içerisinde hareket etmesinin gerekliliği de bu sonucu destekler niteliktedir. Velilerin öğretmene, öğretmenin de öğrencilere yardımcı olması birleştirilmiş sınıf uygulamasında etkileşimi sağlayacak ve beraberinde başarıyı getirecek temel ilke olarak sayılabilir. Aynı zamanda, müstakil sınıflarda öğrenim gören öğrenci velilerinin birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrenci velilerine göre, okula karşı daha ilgisiz davrandıkları söylenebilir.

Birleştirilmiş sınıf uygulaması olan okullarda görevli sınıf öğretmenleri ($X=2,75$), birleştirilmiş sınıf uygulaması olmayan okullarda görevli sınıf öğretmenlerine ($X=2,55$) göre, “Mesleki Memnuniyet” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Bu sonuç, birleştirilmiş sınıf uygulamasının öğretmenlerin mesleki memnuniyetlerini olumsuz yönde etkilemesiyle açıklanabilir. Birleştirilmiş sınıf uygulaması ile öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini tam anlamıyla sergileme fırsatı bulmadıkları ifade edilebilir. Öğretmenlerin bedenen ve ruhen daha fazla çaba sarf ederek yoruldukları söylenebilir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda ve öğrencilerden geribildirim almakta zorlandıkları, istenilen başarıyı elde edemedikleri, araç-gereç ve materyal sıkıntısı çektikleri, konu ve temaların yetiştirilmesinde zaman yetersizliği yaşadıkları ve öğrencilerle bire bir ilgilenmedikleri için birleştirilmiş sınıf uygulamasından memnun olmadıkları sonucu çıkarılabilir. Aynı zamanda, Özben’in (1997) yaptığı araştırmada, öğretmenlerin bitirdikleri öğretim kurumlarında birleştirilmiş sınıflar hakkında yeterli bilgi ve beceri verilmediğini belirtmelerinin de bu sonuçta etkili olduğu söylenebilir.

Birleştirilmiş sınıf uygulaması olan okullarda görevli sınıf öğretmenleri ($X=3,40$), birleştirilmiş sınıf uygulaması olmayan okullarda görevli sınıf öğretmenlerine ($X=2,87$) göre, “Sosyal Etkinlikler” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, birleştirilmiş sınıf uygulaması nedeniyle öğretmenlerin sosyal etkinliklerden yararlanma olanaklarının kısıtlandığı yorumu yapılabilir. Birleştirilmiş sınıf uygulamasının öğretmenler üzerindeki olumsuz etkilerinin de, öğretmenleri sosyal

etkinlikler bakımından daha fazla beklenti arayışına sürüklediği dile getirilebilir. Öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlardan uzaklaşmanın ve moral bulmanın yolunu sosyal etkinliklerde aradıkları sonucuna ulaşılabilir. Yıldız'ın (2005) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin sorumluluklarının artması, dersler ve hazırlıklar için zaman yetersizliği, yetkililerden gerekli yardımı görememe, birleştirilmiş sınıflarda öğretimle ilgili bilgi ve deneyim eksikliği, mesleki işbirliğinin yetersizliği ve sosyal yaşam sınırlılığı gibi durumlar hem eğitim-öğretim sürecini hem de öğretmenlerin sosyal yaşamlarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Birleştirilmiş sınıf uygulaması olan okullarda görevli sınıf öğretmenleri ($X=2,61$), birleştirilmiş sınıf uygulaması olmayan okullarda görevli sınıf öğretmenlerine ($X=2,16$) göre “Çevresel Koşullar” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan okullarda çevresel koşulların getirdiği sorunların daha fazla yaşandığı sonucuna ulaşılabilir. Birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan köy okullarının fiziki koşullarının yetersizliği, öğretmen ihtiyacının karşılanamaması ve temel ihtiyaçları karşılamada yaşanan sorunların fazlalığı, çevresel koşulların öğretmenler üzerindeki olumsuz etkisini arttıran etmenler arasında sıralanabilir.

Birleştirilmiş sınıf uygulaması olmayan okullarda görevli sınıf öğretmenleri ($X=3,27$), birleştirilmiş sınıf uygulaması olan okullarda görevli sınıf öğretmenlerine ($X=2,97$) göre “Denetim” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Bu doğrultuda, bu sonucun, birleştirilmiş sınıf uygulamasının yapıldığı okulların denetim sürecinde daha çok destek ve yardım amaçlı bir yaklaşım izlenmesinden ileri geldiği yorumlanabilir. Müfettişlerin birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan okullardaki sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları göz önünde bulundurarak fazla bir beklenti içinde olmadıkları söylenebilir. Öğretmenleri içinde buldukları koşullar içinde değerlendiren müfettişlerin hoşgörülü davrandıkları da ifade edilebilir.

“Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin her bir boyutuna (araç-gereç ve onarım, köy halkıyla etkileşim, mesleki memnuniyet, rehberlik, sosyal etkinlikler, çevresel koşullar, barınma, denetim) göre, sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim alma durumu bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen **5.13. alt problemine** ait ölçeğin boyutlarına ilişkin Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 3.37’de verilmiştir.

Tablo 3.37: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda lisansüstü eğitim alma durumuna göre Mann Whitney U-Testi sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	N	OR	TR	U	Z	p
Araç-Gereç ve Onarım	L.üstü eğitim almış	15	231,80	3477,00	3357,000	-,274	,784
	L.üstü eğitim almamış	467	241,81	112926,00			
İletişim	L.üstü eğitim almış	15	208,17	3122,50	3002,500	-,945	,345
	L.üstü eğitim almamış	467	242,57	113280,50			
Mesleki Memnuniyet	L.üstü eğitim almış	15	267,50	4012,50	3112,500	-,736	,462
	L.üstü eğitim almamış	467	240,66	112390,50			
Rehberlik	L.üstü eğitim almış	15	220,23	3303,50	3183,500	-,604	,546
	L.üstü eğitim almamış	467	242,18	113099,50			
Sosyal Etkinlikler	L.üstü eğitim almış	15	244,73	3671,00	3454,000	-,092	,927
	L.üstü eğitim almamış	467	241,40	112732,00			
Çevresel Koşullar	L.üstü eğitim almış	15	273,73	4106,00	3019,000	-,921	,357
	L.üstü eğitim almamış	467	240,46	112297,00			
Barınma	L.üstü eğitim almış	15	225,37	3380,50	3260,500	-,462	,644
	L.üstü eğitim almamış	467	242,02	113022,50			
Denetim	L.üstü eğitim almış	15	238,70	3580,50	3460,500	-,080	,936
	L.üstü eğitim almamış	467	241,59	112822,50			

* Anlamlı fark vardır. (p<.05)

Tablo 3.37 incelendiğinde, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Bu nedenle, lisansüstü eğitim programlarında köy eğitimine yönelik derslerin ve çalışmaların daha üst düzeyde yer almasına ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılabılır.

“Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin her bir boyutuna (araç-gereç ve onarım, köy halkıyla etkileşim, mesleki memnuniyet, rehberlik, sosyal etkinlikler, çevresel koşullar, barınma, denetim) göre, sınıf öğretmenlerinin hizmet-içi eğitim alma durumu bakımından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” biçiminde belirlenen **5.14. alt problemine** ait ölçeğin boyutlarına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 3.38’de verilmiştir.

Tablo 3.38: Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda hizmet-içi eğitim alma durumuna göre t-testi sonuçları

Ölçeğin Boyutları	Kaynak	N	X	Ss	sd	t	p
Araç-Gereç ve Onarım	Hizmet-içi eğitim almış	355	2,94	,92739	480	-1,391	,165
	Hizmet-içi eğitim almamış	127	3,08	,97020			
İletişim	Hizmet-içi eğitim almış	355	2,44	,79844	480	-1,540	,124
	Hizmet-içi eğitim almamış	127	2,57	,85968			
Mesleki Memnuniyet	Hizmet-içi eğitim almış	355	2,61	,95855	480	-,289	,773
	Hizmet-içi eğitim almamış	127	2,64	1,07456			
Rehberlik	Hizmet-içi eğitim almış	355	2,86	,97476	480	-2,969	,003*
	Hizmet-içi eğitim almamış	127	3,16	,99989			
Sosyal Etkinlikler	Hizmet-içi eğitim almış	355	3,01	1,05015	480	-,957	,339
	Hizmet-içi eğitim almamış	127	3,12	1,09692			
Çevresel Koşullar	Hizmet-içi eğitim almış	355	2,25	1,54379	480	-1,316	,189
	Hizmet-içi eğitim almamış	127	2,46	1,57130			
Barınma	Hizmet-içi eğitim almış	355	3,14	1,56261	480	-,093	,926
	Hizmet-içi eğitim almamış	127	3,16	1,51433			
Denetim	Hizmet-içi eğitim almış	355	3,16	1,10355	480	-,582	,561
	Hizmet-içi eğitim almamış	127	3,22	,90798			

* Anlamlı fark vardır. (p<.05)

Tablo 3.38 incelendiğinde, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin “Rehberlik” (t=-2,969 p<.05), boyutunda sınıf öğretmenlerinin hizmet-içi eğitim alma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir.

Hizmet-içi eğitim almamış sınıf öğretmenleri (X=3,16), hizmet-içi eğitim almış sınıf öğretmenlerine (X=2,16) göre, “Rehberlik” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin rehberlik konusunda yaşadıkları sorunların ortadan kaldırılması için hizmet-içi eğitim etkinliklerinin olumlu yönde katkı sağlayacağı düşüncesinde oldukları yorumu yapılabilir. Öğrencilere yeterli rehberlik hizmeti sunma olanağı bulamayan köy öğretmenlerinin bu eksiklerinin giderilmesinde hizmet-içi eğitim etkinliklerinin faydalanma beklentisi içine girdikleri söylenebilir. Özel eğitime muhtaç öğrencilerin ailelerinin yanı sıra derse ve okula ilgi göstermeyen öğrencilerin ve ailelerinin bilinçlendirilmesi ve yönlendirilmesinde öğretmenlerin üstleneceği rolleri hizmet-içi eğitim etkinlikleriyle giderebilecekleri düşünülebilir. Köy yaşamına uyum sağlamakta

sıkıntı yaşayan sınıf öğretmenlerinin köy eğitimine yönelik hizmet-içi eğitim etkinlikleriyle desteklenmesi de sağlanabilir. Baskan'ın (2001) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin yarısından fazlasının hizmet-içi eğitim programlarının yararlı olacağı düşüncesi içinde olmaları da bu bulguyu destekler niteliktedir.

3.5.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Beşinci alt problemi çözümlmek üzere, kişisel değişkenlerle yaşanan sorunlar arasındaki ilişkiyi belirlemek için, görüşme formu aracılığıyla elde edilen verilerin ölçeğin anlamlı fark tespit edilen boyutlarına göre kişisel değişkenler bakımından dağılımı incelenmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin, ölçeğin "Mesleki Memnuniyet" ($t=4,000$ $p<.05$) ve "Barınma" ($t=-2,001$ $p<.05$) boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu doğrultuda, görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, "Mesleki Memnuniyet" boyutunda, 5'i kadın, 3'ü erkek olmak üzere 8 sınıf öğretmenin çevre, yaşam tarzı vb. nedenlerden dolayı köyde görev yapmaktan memnun olmadığını ifade ettikleri belirlenmiştir. "Barınma" boyutunda ise, 5'i kadın, 7'si erkek olmak üzere 12 sınıf öğretmeni köy lojmanlarının bakımsız olduğunu; 4'ü kadın 5'i erkek olmak üzere 9 sınıf öğretmeni lojman sayısının yetersiz olduğunu, 2 kadın sınıf öğretmeni ise öğretmenlerin bir arada kalmasının sorunlara neden olduğunu ifade etmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin, ölçeğin "Araç-Gereç ve Onarım" ($t=4,247$ $p<.05$), "Sosyal Etkinlikler" ($t=2,427$ $p<.05$) ve "Çevresel Koşullar" ($t=2,576$ $p<.05$) boyutunda eğitim durumları bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, "Araç-Gereç ve Onarım" boyutunda, 3'ü Eğitim Fakültesi mezunu, 2'si Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu, 1'i de diğer eğitim kurumlarından mezun olmak üzere toplam 6 sınıf öğretmeni okullarındaki araç-gereç yetersizliğinin eğitim-öğretim ortamını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Aynı zamanda, 7'si Eğitim Fakültesi mezunu, 3'ü Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu, 1'er tanesi de Öğretmen Okulu ve diğer eğitim kurumlarından mezun olmak üzere toplam 12 sınıf öğretmeni köy lojmanlarının bakımsız olduğunu ve onarımdan geçmesi gerektiğini ifade etmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, "Sosyal Etkinlikler" boyutunda, 6'sı Eğitim Fakültesi mezunu, 3'ü Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu, 1'i de Öğretmen Okulu mezunu olmak üzere toplam 10 sınıf öğretmeni tiyatro,

sinema, konser gibi kültürel etkinliklerden yararlanamadıklarını ifade etmiştir. Bununla beraber, 4'ü Eğitim Fakültesi mezunu, 1'i de Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu olmak üzere toplam 5 sınıf öğretmeni de köyde görev yapmaları nedeniyle hizmet-içi eğitim etkinliklerinden yararlanamadıklarını belirtmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Çevresel Koşullar” boyutunda ise, 3'ü de Eğitim Fakültesi mezunu olmak üzere toplam 3 sınıf öğretmeni haberleşme konusunda; 2'si Eğitim Fakültesi, 1'i de Öğretmen Okulu mezunu olmak üzere, 3 sınıf öğretmeni de sağlık konusunda sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Bunun yanı sıra, görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin tümü elektrik ve su kesintisi ile haberleşme sorununun çok az düzeyde olduğunu belirtmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin, ölçeğin her bir boyutunda öğretmenlerin yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu doğrultuda, görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgular, ölçeğin her bir boyutuna göre değerlendirilmeye alınmamıştır.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin, ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” ($t=-3,176$ $p<.05$) boyutunda medeni durumları bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Sosyal Etkinlikler” boyutunda, 4 tanesi evli, 6 tanesi bekar olmak üzere toplam 10 sınıf öğretmeni, tiyatro, sinema, konser gibi kültürel etkinliklerden yararlanamadıklarını ifade etmiştir. Aynı zamanda, 3'ü bekar, 2'si evli olmak üzere toplam 5 sınıf öğretmeni de köyde görev yapmaları nedeniyle hizmet-içi eğitim etkinliklerinden yararlanamadıklarını belirtmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin “Araç-Gereç ve Onarım” ($t=3,641$ $p<.05$), “Köy Halkıyla Etkileşim” ($t=4,016$ $p<.05$), “Mesleki Memnuniyet” ($t=4,645$ $p<.05$), “Rehberlik” ($t=2,596$ $p<.05$) ve “Sosyal Etkinlikler” ($t=7,720$ $p<.05$) boyutunda mesleki kıdem bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda, mesleki kıdemi 1–5 yıl arasında değişen 3, 6–10 yıl arasında değişen 2 ve 11–15 yıl arasında değişen 1 kişi olmak üzere toplam 6 sınıf öğretmeni, okullarındaki araç-gereç yetersizliğinin eğitim-öğretim ortamını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Aynı zamanda, mesleki kıdemi 1–5 yıl arasında değişen 7, 6–10 yıl arasında değişen 3 ve 11–15 yıl arasında değişen 2 kişi olmak üzere toplam 12 sınıf öğretmeni de, köy lojmanlarının bakımsız

olduğunu ve onarımdan geçmesi gerektiğini ifade etmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda, tümünün mesleki kıdemi 1–5 yıl arasında değişen toplam 3 sınıf öğretmeni, köy halkının düşünce yapısını değiştirmenin, köye yenilikleri kabullendirmenin zorluklarını yaşadıklarını ifade etmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Mesleki Memnuniyet” boyutunda, mesleki kıdemi 1–5 yıl arasında değişen 5, 6–10 yıl arasında değişen 2 ve 11–15 yıl arasında değişen 1 kişi olmak üzere toplam 8 sınıf öğretmeni, çevre, yaşam tarzı vb. nedenlerden dolayı köyde görev yapmaktan memnun olmadığını ifade etmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Rehberlik” boyutunda, mesleki kıdemi 1–5 yıl arasında değişen 4, 6–10 yıl ve 11–15 yıl arasında değişen 1’er kişi olmak üzere toplam 6 sınıf öğretmeni, öğrencilere yeterli kılavuzluk yapamadıklarını belirtmiştir. Aynı zamanda, mesleki kıdemi 1–5 yıl arasında değişen 4, 6–10 yıl ve 11–15 yıl arasında değişen 2’şer kişi olmak üzere toplam 8 sınıf öğretmeni, kaynaştırma eğitimi, özel eğitim ve üstün yetenekli çocuklar için rehberlik olanaklarının var olmadığını ifade etmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Sosyal Etkinlikler” boyutunda ise, mesleki kıdemi 1–5 yıl arasında değişen 7, 6–10 yıl arasında değişen 2 ve 11–15 yıl arasında değişen 1 kişi olmak üzere toplam 10 sınıf öğretmeni, tiyatro, sinema, konser gibi kültürel etkinliklerden yararlanamadıklarını ifade etmiştir. Aynı zamanda, mesleki kıdemi 1–5 yıl arasında değişen 3, 6–10 yıl arasında değişen 2 kişi olmak üzere toplam 5 sınıf öğretmeni de, köyde görev yapmaları nedeniyle hizmet-içi eğitim etkinliklerinden yararlanamadıklarını belirtmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin “Araç-Gereç ve Onarım” ($t=9,100$ $p<.05$), “Köy Halkıyla Etkileşim” ($t=6,471$ $p<.05$) “Mesleki Memnuniyet” ($t=8,721$ $p<.05$) ve “Sosyal Etkinlikler” ($t=25,302$ $p<.05$) boyutunda görev yapılan yerleşim biriminin sosyo-ekonomik düzeyi bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda, 4’ü alt sosyo-ekonomik düzey, 1’er tanesi de orta ve üst sosyo-ekonomik düzey yerleşim biriminde görev yapan toplam 6 sınıf öğretmeni, okullarındaki araç-gereç yetersizliğinin eğitim-öğretim ortamını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Aynı zamanda, 5’i alt sosyo-ekonomik düzey, 4’ü orta sosyo-ekonomik düzey ve 3’ü de üst sosyo-ekonomik düzey yerleşim biriminde görev yapan toplam 12 sınıf öğretmeni, köy lojmanlarının bakımsız olduğunu ve onarımdan geçmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Köy halkıyla Etkileşim” boyutunda, tümü alt sosyo-ekonomik düzey yerleşim biriminde görev yapan toplam 3 sınıf öğretmeni, köy halkının düşünce yapısını değiştirmenin, köye yenilikleri kabullendirmenin zorluklarını yaşadıklarını ifade etmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Mesleki Memnuniyet” boyutunda, 4’ü alt sosyo-ekonomik düzey, 3’ü orta sosyo-ekonomik düzey, 1’i de üst sosyo-ekonomik düzey yerleşim biriminde görev yapan toplam 8 sınıf öğretmeni, çevre, yaşam tarzı vb. nedenlerden dolayı köyde görev yapmaktan memnun olmadığını ifade etmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Sosyal Etkinlikler” boyutunda, 4’ü orta sosyo-ekonomik düzey, 4’er tanesi de alt ve üst sosyo-ekonomik düzey yerleşim biriminde görev yapan toplam 10 sınıf öğretmeni, tiyatro, sinema, konser gibi kültürel etkinliklerden yararlanamadıklarını ifade etmiştir. Aynı zamanda, 1’i üst sosyo-ekonomik düzey, 2’şer tanesi de alt ve orta sosyo-ekonomik düzey yerleşim biriminde görev yapan toplam 5 sınıf öğretmeni de, köyde görev yapmaları nedeniyle hizmet-içi eğitim etkinliklerinden yararlanamadıklarını belirtmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” ($t=-5,362$ $p<.05$), “Köy Halkıyla Etkileşim” ($t=2,917$ $p<.05$), “Sosyal Etkinlikler” ($t=-2,733$ $p<.05$) ile “Denetim” ($t=3,568$ $p<.05$) boyutunda görev yapılan okuldaki görev durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu doğrultuda, görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda, 3’ü müdür yetkili öğretmen olmak üzere toplam 6 sınıf öğretmeni, okullarındaki araç-gereç yetersizliğinin eğitim-öğretim ortamını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Aynı zamanda, 4’ü müdür yetkili öğretmen olmak üzere toplam 12 sınıf öğretmeni, köy lojmanlarının bakımsız olduğunu ve onarımdan geçmesi gerektiğini ifade etmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda, tümü sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 3 sınıf öğretmeni, köy halkının düşünce yapısını değiştirmenin, köye yenilikleri kabullendirmenin zorluklarını yaşadıklarını ifade etmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Sosyal Etkinlikler” boyutunda, 3’ü müdür yetkili sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 10 sınıf öğretmeni, tiyatro, sinema, konser gibi kültürel etkinliklerden yararlanamadıklarını ifade etmiştir. Aynı zamanda, 2’si müdür yetkili öğretmen olmak üzere toplam 5 sınıf öğretmeni de, köyde görev yapmaları nedeniyle hizmet-içi eğitim etkinliklerinden yararlanamadıklarını belirtmiştir.

Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Denetim” boyutunda ise, 4’ü müdür yetkili sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 12 sınıf öğretmeni, hem idarecilerin köye ziyarete gelmediğini hem de köy öğretmenleriyle fazla ilgilenmediklerini ifade etmiştir. Aynı zamanda, 3’ü müdür yetkili öğretmen olmak üzere toplam 7 sınıf öğretmeni de, müfettişlerin tutumunun olumsuz olduğunu belirtmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin, ölçeğin her bir boyutunda öğretmenlerin köyde geçirdiği hizmet süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu doğrultuda, görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgular, ölçeğin her bir boyutuna göre değerlendirilmeye alınmamıştır.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin “Araç-Gereç ve Onarım” ($t=31,893$ $p<.05$), “Köy Halkıyla Etkileşim” ($t=4,541$ $p<.05$), “Mesleki Memnuniyet” ($t=3,058$ $p<.05$), “Sosyal Etkinlikler” ($t=8,650$ $p<.05$), “Çevresel Koşullar” ($t=4,896$ $p<.05$) ile “Denetim” ($t=5,980$ $p<.05$) boyutunda görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda, öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen okullarda görev yapan 3; öğretmen sayısı 6–10 arasında değişen okullarda görev yapan 2; öğretmen sayısı 11–15 arasında değişen okullarda görev yapan 1 kişi olmak üzere toplam 6 sınıf öğretmeni, okullarındaki araç-gereç yetersizliğinin eğitim-öğretim ortamını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Aynı zamanda, öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen okullarda görev yapan 5; öğretmen sayısı 6–10 arasında değişen okullarda görev yapan 3; öğretmen sayısı 11–15 arasında değişen okullarda görev yapan 1 kişi olmak üzere toplam 12 sınıf öğretmeni, köy lojmanlarının bakımsız olduğunu ve onarımdan geçmesi gerektiğini ifade etmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda, tümü öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen okullarda görev yapmakta olan toplam 3 sınıf öğretmeni, köy halkının düşünce yapısını değiştirmenin, köye yenilikleri kabullendirmenin zorluklarını yaşadıklarını ifade etmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Mesleki Memnuniyet” boyutunda, öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen okullarda görev yapan 4; öğretmen sayısı 6–10 arasında değişen okullarda görev yapan 3; öğretmen sayısı 11–15 arasında değişen okullarda görev yapan 1 kişi olmak üzere toplam 8 sınıf öğretmeni, çevre, yaşam tarzı vb. nedenlerden dolayı köyde görev yapmaktan memnun olmadığını ifade etmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen

bulgulara göre, “Sosyal Etkinlikler” boyutunda, öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen okullarda görev yapan 5; öğretmen sayısı 6–10 arasında değişen okullarda görev yapan 2; öğretmen sayısı 11–15 arasında değişen okullarda görev yapan 3 kişi olmak üzere toplam 10 sınıf öğretmeni, tiyatro, sinema, konser gibi kültürel etkinliklerden yararlanamadıklarını ifade etmiştir. Aynı zamanda, öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen okullarda görev yapan 3; öğretmen sayısı 6–10 ve 11–15 arasında değişen okullarda görev yapan 1’er kişi olmak üzere toplam 5 sınıf öğretmeni de, köyde görev yapmaları nedeniyle hizmet-içi eğitim etkinliklerinden yararlanamadıklarını belirtmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Çevresel Koşullar” boyutunda, öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen okullarda görev yapan 2; öğretmen sayısı 11–15 arasında değişen okullarda görev yapan 1 kişi olmak üzere toplam 3 sınıf öğretmeni, haberleşme ve sağlık nedeniyle sorun yaşadıklarını ifade etmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin “Köy Halkıyla Etkileşim” ($t=3,273$ $p<.05$) boyutunda görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda, görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 21–40 arasında değişen 2 ile görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 1–20 arasında değişen 1 kişi olmak üzere toplam 3 sınıf öğretmeni, köy halkının düşünce yapısını değiştirmenin, köye yenilikleri kabullendirmenin zorluklarını yaşadıklarını ifade etmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin, ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” ($t=-2,326$ $p<.05$) boyutunda sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda taşınmalı eğitim uygulamasının var olma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu doğrultuda, görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda, okulunda taşınmalı eğitim uygulaması yapılan 1; okulunda taşınmalı eğitim uygulaması yapılmayan 5 kişi olmak üzere toplam 6 sınıf öğretmeni, okullarındaki araç-gereç yetersizliğinin eğitim-öğretim ortamını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Aynı zamanda, okulunda taşınmalı eğitim uygulaması yapılan 4; okulunda taşınmalı eğitim uygulaması yapılmayan 8 kişi olmak üzere toplam 12 sınıf öğretmeni de, köy lojmanlarının bakımsız olduğunu ve onarımdan geçmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” ($t=8,579$ $p<.05$), “Köy Halkıyla

Etkileşim” ($t=-2,175$ $p<.05$), “Mesleki Memnuniyet” ($t=2,090$ $p<.05$), “Sosyal Etkinlikler” ($t=5,251$ $p<.05$), “Çevresel Koşullar” ($t=3,054$ $p<.05$) ile “Denetim” ($t=-2,960$ $p<.05$) boyutunda sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda birleştirilmiş sınıf uygulamasının var olma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu doğrultuda, görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda, okulunda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan 4; okulunda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılmayan 2 kişi olmak üzere toplam 6 sınıf öğretmeni, okullarındaki araç-gereç yetersizliğinin eğitim-öğretim ortamını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmiştir. Aynı zamanda, okulunda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan 7; okulunda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılmayan 5 kişi olmak üzere toplam 12 sınıf öğretmeni de, köy lojmanlarının bakımsız olduğunu ve onarımdan geçmesi gerektiğini ifade etmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda, tümü birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan okullarda görevli olmak üzere toplam 3 sınıf öğretmeni, köy halkının düşünce yapısını değiştirmenin, köye yenilikleri kabullendirmenin zorluklarını yaşadıklarını ifade etmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Mesleki Memnuniyet” boyutunda, okulunda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan 6; okulunda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılmayan 2 kişi olmak üzere toplam 8 sınıf öğretmeni, çevre, yaşam tarzı vb. nedenlerden dolayı köyde görev yapmaktan memnun olmadığını ifade etmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Sosyal Etkinlikler” boyutunda, okulunda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan ve yapılmayan 5’er kişi olmak üzere toplam 10 sınıf öğretmeni, tiyatro, sinema, konser gibi kültürel etkinliklerden yararlanamadıklarını ifade etmiştir. Aynı zamanda, okulunda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan 3; okulunda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılmayan 2 kişi olmak üzere toplam 5 sınıf öğretmeni de, köyde görev yapmaları nedeniyle hizmet-içi eğitim etkinliklerinden yararlanamadıklarını belirtmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Çevresel Koşullar” boyutunda, tümü birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan okullarda görevli olan toplam 3’er sınıf öğretmeni de, haberleşme ve sağlık nedeniyle sorun yaşadıklarını ifade etmiştir. Görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Denetim” boyutunda ise, okulunda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan 7; okulunda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılmayan 5 kişi olmak üzere toplam 12 sınıf öğretmeni, hem idarecilerin köye ziyarete gelmediğini hem de köy öğretmenleriyle fazla ilgilenmediklerini ifade etmiştir. Aynı zamanda, okulunda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan 3; okulunda

birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılmayan 2 kişi olmak üzere toplam 5 sınıf öğretmeni de, müfettişlerin tutumunun olumsuz olduğunu belirtmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu doğrultuda, görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgular, ölçeğin her bir boyutuna göre değerlendirilmeye alınmamıştır.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin, ölçeğin “Rehberlik” ($t=-2,969$ $p<.05$), boyutunda sınıf öğretmenlerinin hizmet-içi eğitim alma durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu doğrultuda, görüşme formu aracılığıyla elde edilen bulgulara göre, “Rehberlik” boyutunda, 1’i hizmet-içi eğitim almış, 5’i hizmet-içi eğitim almamış olmak üzere toplam 6 sınıf öğretmeni, öğrencilere yeterli kılavuzluk yapamadıklarını belirtmiştir. Aynı zamanda, 2’si hizmet-içi eğitim almış, 6’sı hizmet-içi eğitim almamış olmak üzere toplam 8 sınıf öğretmeni de, kaynaştırma eğitimi, özel eğitim ve üstün yetenekli çocuklar için rehberlik olanaklarının var olmadığını ifade etmiştir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin olarak görüşlerinin ölçeğten elde edilen bulguları büyük ölçüde destekler nitelikte olduğu ifade edilebilir.

4.BÖLÜM: SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara dayanarak köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin ulaşılan sonuçlar ile bu sonuçlar çerçevesinde uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmektedir.

4.1. SONUÇLAR

1. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin, ölçekte yer alan maddelerin aritmetik ortalamalarına göre, genel anlamda nitel karşılığı “ara sıra” düzeyindedir.

2. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu ilk üç madde; 29., 64. ve 31. maddelerdir. Bu doğrultuda, “Tiyatro, sinema gibi kültürel faaliyetlerden yoksun kalıyorum.” biçimindeki 29. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=3,60$); “Deney, uygulama ve araştırma yaparken malzemelere ulaşmada sorun yaşıyorum.” biçimindeki 64. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=3,38$) ve “Milli Eğitim Müdürü ve Şube Müdürleri köye ziyarete gelerek destek oluyorlar.” biçimindeki 31. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=3,30$)’dur. Öğretmenlerin 29. maddeye ilişkin görüşlerinin nitel karşılığı “sık sık”; 64. ve 31. maddeye ilişkin görüşlerinin nitel karşılığı ise “ara sıra” düzeyindedir.

3. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin en düşük ortalamaya sahip olduğu ilk üç madde; 39., 69. ve 73. maddelerdir. Bu doğrultuda, “Köy halkı tarafından saygı görüyorum.” biçimindeki 39. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=2,04$); “Köy halkı öğretmenine güven duyuyor.” biçimindeki 69. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=2,13$) ve “Köyde görev yapmak ruh sağlığı olumsuz etkiliyor.” biçimindeki 73. maddeye ilişkin öğretmen görüşlerinin ortalaması ($X=2,17$)’dir. Öğretmenlerin 39., 69. ve 73. maddeye ilişkin görüşlerinin nitel karşılığı “nadiren” düzeyindedir.

4. Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin boyutlarına göre “nadiren” ve “ara sıra” düzeyinde değişen değerlere sahiptir. “Çevresel Koşullar” ve “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda öğretmen görüşlerinin nitel karşılığı “nadiren” düzeyinde, “Mesleki Memnuniyet”, “Rehberlik”, “Araç-Gereç ve Onarım”, “Sosyal Etkinlikler”, “Barınma”, “Denetim” boyutlarında ise öğretmen görüşlerinin nitel karşılığı “ara sıra” düzeyindedir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu boyut, “Denetim” ($X=3,18$) boyutudur. Bu boyutta öğretmenlerin görüşlerinin nitel karşılığı “ara sıra” düzeyindedir.

Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin en düşük ortalamaya sahip olduğu boyut, “Çevresel Koşullar” ($X=2,30$) boyutudur. Bu boyutta öğretmen görüşlerinin nitel karşılığı “nadiren” düzeyindedir.

5. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin kişisel değişkenler bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğine dair elde edilen sonuçları şu şekildedir:

5.1. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin “Mesleki Memnuniyet” ($t=4,000$ $p<.05$) ve “Barınma” ($t=-2,001$ $p<.05$) boyutunda cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermektedir.

5.1.1. Köyde görev yapan kadın sınıf öğretmenleri ($X=2,78$) erkek sınıf öğretmenlerine ($X=2,43$) göre, “Mesleki Memnuniyet” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, köyde görev yapan kadın sınıf öğretmenlerinin erkek sınıf öğretmenlerine göre, sorunların üstesinden gelmekte daha fazla zorlandıkları ifade edilebilir. Kadın öğretmenlerin mesleki olarak daha büyük beklentiler içinde olduğu, köyün çalışma koşullarının ise, kadın öğretmenlerin beklentilerine cevap veremediği sonucuna ulaşılabilir.

5.1.2. Köyde görev yapan erkek sınıf öğretmenleri ($X=3,29$) kadın sınıf öğretmenlerine ($X=3,01$) göre, “Barınma” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Bu doğrultuda, bayan sınıf öğretmenlerinin köyde daha uygun şartlardan faydalanabilmesi için barınma konusunda gerek köy halkı gerekse meslektaşları tarafından daha fazla destek gördüğü sonucuna ulaşılabilir. Erkek öğretmenlerin lojmanın bakım ve onarımı ile çeşitli tamirat işleri konusunda daha fazla sorumluluk alması da, yaşadığı sorunları daha üst düzeyde hissetmesine neden olabilir.

5.2. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, “Araç-Gereç ve Onarım” ($t=2,982$ $p<.05$) ve “Çevresel Koşullar” ($t=2,882$ $p<.05$) boyutunda eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir.

5.2.1. Ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri arasındaki farkın Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerle Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin ($X=3,08$), ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda, Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere ($X=2,49$) göre daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuca göre, Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin, köyde görev yaparken “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda, Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere göre daha fazla duyarlı oldukları ve bu doğrultuda sorunlardan daha fazla etkilendikleri sonucuna ulaşılabilir. Eğitim Fakültesi mezunu sınıf öğretmenlerinin sorunlara karşı farkında olma düzeyleri daha yüksektir. Eğitim sürecinde pedagojik formasyon aldıkları için sınıf öğretmenlerinin doğabilecek sorunlara karşı daha duyarlı ve tepkisel oldukları söylenebilir.

5.2.2. Ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri arasındaki farkın Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerle Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin ($X=3,11$), ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” boyutunda, Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere ($X=2,53$) göre daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuca göre, Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin, köyde görev yaparken “Sosyal Etkinlikler” boyutunda, Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere göre sorunlardan daha fazla etkilendikleri sonucuna ulaşılabilir. Öğretmenin internet, gazete ve mesleki yayınlara ulaşamaması nedeniyle eğitim-öğretim sürecinde yaşanan eksiklikleri çare bulmakta zorlandığı söylenebilir. Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin almış olduğu eğitimin sonucu olarak farklı öğretim yöntem ve teknikleri kullanma arayışı içinde olmaları da, sosyal etkinlikler bakımından daha fazla beklentiye girmelerine ve öğretmenlerdeki başarısızlık duygusunun artmasına neden olabilir. Köyde görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin her bir boyutunda öğretmenlerin yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Buna bağlı olarak, köyde görev yapan sınıf

öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin yaş değişkenine göre değişmediği söylenebilir.

5.2.3. Ölçeğin “Çevresel Koşullar” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri arasındaki farkın Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerle Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler ve diğer eğitim kurumlarından mezun olan öğretmenlerin arasında ve aynı zamanda, Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerle Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin ($X=2,67$), ölçeğin “Çevresel Koşullar” boyutunda, Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere ($X=1,69$) ve diğer eğitim kurumlarından mezun olan öğretmenlere ($X=2,00$) göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Aynı zamanda Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin ($X=2,36$) “Çevresel Koşullar” boyutunda, Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlere ($X=1,69$) göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları da görülmektedir. Bu doğrultuda, Eğitim Enstitüsü mezunu öğretmenlerin “Çevresel Koşullar” boyutunda Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu ve diğer eğitim kurumlarından mezun olan öğretmenlere göre karşılaşılan sorunlardan daha üst düzeyde etkilendikleri söylenebilir. Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin de Fen-Edebiyat Fakültesi öğretmenlere göre, karşılaşılan sorunlardan daha üst düzeyde etkilendikleri de ifade edilebilir. Eğitim Enstitüsü ve Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin toplumun geleceğini şekillendirme mesleği olarak öğretmenliği özümstedikleri ve bu bilinç doğrultusunda sadece eğitim-öğretim amaçlı değil, bulunduğu yerin sosyal, kültürel ve çevresel sorunlarına çözüm arayışı içinde oldukları ifade edilebilir. Öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun olan bu öğretmenlerin, köy çocuklarını geleceğe hazırlanmanın yanı sıra, yeniliklerin köy hayatına kazandırılması için de hevesli oldukları ve çaba harcadıkları söylenebilir. Elektriksiz veya susuz köylerin bu düşüncedeki öğretmenleri rahatsız etmesi kaçınılmazdır. Bu nedenle, Eğitim Enstitüsü ve Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin çevresel koşullardan kaynaklanan sorunları daha fazla hissettikleri söylenebilir.

5.3. Köyde görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda, öğretmenlerin yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

5.4. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” ($t=-3,176$ $p<.05$) boyutunda medeni durumları bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir.

5.4.1. Köyde görev yapan bekar sınıf öğretmenleri ($X=3,29$) evli sınıf öğretmenlerine göre, “Sosyal Etkinlikler” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, bekar sınıf öğretmenlerinin evli sınıf öğretmenlerine göre, sorunların üstesinden gelmekte daha fazla zorlandıkları ve sosyal etkinliklerin düzenlenmesi ve katılımı konusunda evli sınıf öğretmenlerine göre daha üst düzeyde bir beklenti içinde oldukları ifade edilebilir. Evli sınıf öğretmenlerinin, ailesiyle birlikte ev ortamında daha fazla zaman geçirmesinin, sosyal etkinliklere katılım bakımından fazla rahatsızlık duymamalarına neden olduğu söylenebilir. Bekar sınıf öğretmenleri ise, bu konuda daha fazla sıkıntı yaşadığı, çalışma saatleri dışında kendilerine zamanlarını geçirecekleri bir uğraş arayışı içinde oldukları ifade edilebilir.

5.5. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, “Araç-Gereç ve Onarım” ($t=3,641$ $p<.05$), “Köy Halkıyla Etkileşim” ($t=4,016$ $p<.05$), “Mesleki Memnuniyet” ($t=4,645$ $p<.05$), “Rehberlik” ($t=2,596$ $p<.05$) ve “Sosyal Etkinlikler” ($t=7,720$ $p<.05$) boyutunda mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık göstermektedir.

5.5.1. Ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri ile hizmet süresi 6–10 yıl ve 16–20 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=2,18$), ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” alt boyutunda, hizmet süresi 6–10 yıl ($X=2,88$) ve 16–20 yıl ($X=2,73$) arasında değişen sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Mesleğinin ilk yıllarını yaşayan, hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda karşılaşılan

sorunların üstesinden gelmekte hizmet süresi 6–10 yıl ve 16–20 yıl arasında değişen diğer sınıf öğretmenlerine göre daha fazla zorlandıkları sonucuna ulaşılabilir. Aynı zamanda öğretmenlerin deneyim kazandıkça, eğitim-öğretim sürecindeki kazanımları arasında, araç-gereç temini ve onarım işlerinde karşılaşılan sorunların üstesinden daha kolay gelebilmeleri ve daha fazla alternatif üretebilmeleri sıralanabilir.

5.5.2. Ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın, hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri ile 21 yıl ve daha fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=2,60$), ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” alt boyutunda, 21 yıl ve daha fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerine ($X=2,16$) göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu dikkat çekmektedir. Hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda karşılaşılan sorunlardan 21 yıl ve daha fazla hizmet süresine sahip diğer sınıf öğretmenlerine göre daha fazla etkilendiği sonucuna ulaşılabilir. Aynı zamanda, yeni nesil sınıf öğretmenlerinin köy hayatına uygun yetiştirilmediği, geçmiş dönemlerde köy hayatına uygun öğretmen yetiştirme politikalarından yararlanma imkanı bulmuş deneyimli sınıf öğretmenlerinin köy halkıyla daha etkili etkileşim kurabildiği sonucuna ulaşılabilir.

5.5.3. Ölçeğin “Mesleki Memnuniyet” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri ile hizmet süresi 16–20 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri ve 21 yıl ve daha fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=2,83$), ölçeğin “Mesleki Memnuniyet” alt boyutunda, hizmet süresi 16–20 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri ($X=2,38$) ile 21 yıl ve daha fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerine ($X=2,26$) göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Buna göre, hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri, mesleğe yeni başlama hevesiyle her türlü olanağın kendilerine

sunulacağıının, eğitim-öğretim ortamının kusursuz bir düzende işleyeceğinin hayalini kurarlar. Mesleğe başladıktan sonra öğretmenlerin, yaşadığı olumsuz koşullar mesleki memnuniyetsizliklerinin artmasına sebep olabilir. Mesleğinin ilk yıllarını yaşayan sınıf öğretmenlerinin, hizmet süresi 16 ve daha fazla olan deneyimli sınıf öğretmenlerine göre mesleki memnuniyetlerinin daha olumsuz olduğu, yaşadıkları sorunlar nedeniyle umutsuzluğa kapıldıkları, sorunların üstesinden gelmek yerine sorunlardan kaçma eğiliminde oldukları ifade edilebilir.

5.5.4. Ölçeğin “Rehberlik” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri ile 6–10 yıl, 11–15 yıl arasında değişen ve 21 yıl ve daha fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=3,12$), ölçeğin “Rehberlik” alt boyutunda, hizmet süresi 6–10 yıl ($X=2,89$), 11–15 yıl ($X=2,82$) arasında değişen sınıf öğretmenleri ile 21 yıl ve daha fazla hizmet süresi olan sınıf öğretmenlerine ($X=2,73$) göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Buna göre, 6–10 yıl, 11–15 yıl arasında mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenleri ile 21 yıl ve daha fazla mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerinin, 0–5 yıl arasında mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerine göre “Rehberlik” boyutunda yaşanan sorunlardan daha az etkilendikleri söylenebilir. Diğer bir deyişle, mesleğinin ilk yıllarını yaşayan, en fazla 5 yıllık mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerinin, 6–10 yıl, 11–15 yıl arasında mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenleri ile 21 yıl ve daha fazla mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerine göre rehberlik hizmetleri bakımından daha fazla problem yaşadıkları sonucuna ulaşılabilir. Tecrübeli öğretmenlerin öğrencilere kılavuzluk etmede daha başarılı olduğu, kaynaştırma eğitimi, özel eğitim gibi konularda öğrenciler için daha verimli oldukları ve aileleri de bu konuda yapılması gerekenler hususunda ikna edebildikleri sonucuna ulaşılabilir. Rehberlik sürecinde, mesleğinin ilk yıllarını yaşayan öğretmenlerin başarıyı daha çabuk elde etme hevesinde ve sabırsız olmalarından kaynaklanan sorunlar yaşadıkları da ifade edilebilir.

5.5.5. Ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri ile hizmet süresi 6–10 yıl, 11–15 yıl ve 16–20 yıl arasında değişen sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Hizmet süresi 0–5 yıl arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=3,37$), ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” alt boyutunda, hizmet süresi 6–10 yıl ($X=2,81$), 11–15 yıl ($X=2,88$), 16–20 yıl ($X=2,70$) arasında değişen sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, mesleki deneyimi 6–10 yıl, 11–15 yıl ve 16–20 yıl arasında olan sınıf öğretmenlerinin, 0–5 arasında mesleki deneyimi olan sınıf öğretmenlerine göre “Sosyal Etkinlikler” boyutunda yaşanan sorunlardan daha az etkilendikleri söylenebilir. Aynı zamanda bu sonuç, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin üst düzeyde sosyal aktivitelere katılma isteğinin yanı sıra kendini geliştirme arayışından kaynaklanabilir. Mesleğinin ilk yıllarını yaşayan sınıf öğretmenlerinin köy koşullarına yeni alışıyor olmasına rağmen, daha kıdemli öğretmenlerin köy koşullarına daha üst düzeyde uyum sağlamaları söz konusu olabilir.

5.6. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin “Araç-Gereç ve Onarım” ($t=9,100$ $p<.05$), “Köy Halkıyla Etkileşim” ($t=6,471$ $p<.05$) “Mesleki Memnuniyet” ($t=8,721$ $p<.05$) ve “Sosyal Etkinlikler” ($t=25,302$ $p<.05$) boyutunda görev yapılan yerleşim biriminin sosyo-ekonomik düzeyi bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir.

5.6.1. Ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenleri ile orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ($X=3,28$), ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” alt boyutunda, orta ($X=2,96$) ve üst ($X=2,69$) sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, alt sosyo-ekonomik

düzeyle sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerinin gerek orta gerekse üst sosyo-ekonomik düzeyle sahip yerleşim biriminde görev yapan öğretmenlere göre, ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Aynı zamanda, sosyo-ekonomik düzey azaldıkça, sınıf öğretmenlerinin öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunların arttığı sonucuna ulaşılabilir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan köylerde velilerin, okula araç-gereç sağlama ve onarımla ilgili işlerde yardımcı olma konusunda fazla etkili olmadıkları da söylenebilir. Sosyo-ekonomik düzey azaldıkça, kırtasiye ve onarıma yönelik malzemelere ulaşmada yaşanan sıkıntıların arttığı sonucuna ulaşılabilir. Bu doğrultuda, öğretmenlerden beklenen başarının sosyo-ekonomik düzey ile doğru orantılı olarak yükselebileceği ifade edilebilir.

5.6.2. Ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın alt sosyo-ekonomik düzeyle sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenleri ile orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyle sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Alt sosyo-ekonomik düzeyle sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ($X=2,74$), ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” alt boyutunda, orta ($X=2,40$) ve üst ($X=2,43$) sosyo-ekonomik düzeyle sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, alt sosyo-ekonomik düzeyle sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerinin gerek orta gerekse üst sosyo-ekonomik düzeyle sahip yerleşim biriminde görev yapan öğretmenlere göre, ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Aynı zamanda, sosyo-ekonomik düzey azaldıkça, sınıf öğretmenlerinin etkileşim konusunda karşılaştıkları sorunların arttığı sonucuna da ulaşılabilir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan köy halkı, kendini geliştirebilecek uyarılardan daha uzak yaşamak zorunda kalmaktadırlar. Geçim sıkıntısı ile sürekli olarak hayvan bakıcılığı, tarla, bağ, bahçe işleri gibi meşguliyetleri olan köylüler, iç dünyalarına kapanıp kendilerini dış mekandan soyutlar hale gelmektedirler. Bu durumda, sınıf öğretmenini yararlanabilecekleri bilgi

hazinesi, kendilerine bir yön çizebilecek kabiliyet sahibi aydın kişiler olarak görmekten çok; çocuklarına sadece okuma-yazma ve dört işlemi öğreten kişiler olarak görmektedirler. Bunun sonucunda, öğretmenle etkileşim sağlama yerine, köylülerin kendi sınırlarında yaşamayı tercih ettikleri söylenebilir.

5.6.3. Ölçeğin “Mesleki Memnuniyet” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenleri ile orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ($X=2,99$), ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” alt boyutunda, orta ($X=2,51$) ve üst ($X=2,59$) sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerinin gerek orta gerekse üst sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan öğretmenlere göre, ölçeğin “Mesleki Memnuniyet” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Aynı zamanda sosyo-ekonomik düzey azaldıkça, sınıf öğretmenlerinin mesleki memnuniyetlerinde olumsuzlukların arttığı sonucuna da ulaşılabilir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan köylerin sahip olduğu olanaklar ve yaşam tarzı, öğretmenlerin yaşam standartlarının çok altındadır. Bu köylerin sahip olduğu olanaklar, görev yapan öğretmenlerin ne maddi ne de manevi boyutta beklentilerini karşılayabilecek düzeydedir. Öğretmenler günlük zorunlu ihtiyaçlarını karşılayamazken, köyde görev yapmaktan memnun olabilecekleri söylenemez. Öğretmenler sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan köylerde, kendi yaşam standartlarından çok uzak bir şekilde yaşamlarını devam ettirirken, hem bedenen hem ruhen kendilerini tükenmiş hissederler. Bu sebeplerden dolayı, öğretmenlerin kafasında sürekli, maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri daha iyi olanaklara sahip yerlere tayin olabileme düşüncesinin yer aldığı söylenebilir.

5.6.4. Ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenleri ile orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerinin ($X=3,68$), ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” alt boyutunda, orta ($X=2,94$) ve üst ($X=2,68$) sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, alt sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, gerek orta gerekse üst sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim biriminde görev yapan öğretmenlere göre, ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Aynı zamanda sosyo-ekonomik düzey azaldıkça, sınıf öğretmenlerinin sosyal etkinliklerden yararlanma imkanlarının azaldığı sonucuna da ulaşılabilir. Sosyo-ekonomik düzeydeki yükselmeye paralel olarak, beklentilerle beraber toplumlara sunulan sosyal ve kültürel etkinliklerin çeşitliliğinin arttığı ifade edilebilir.

5.7. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” ($t=-5,362$ $p<.05$), “Köy Halkıyla Etkileşim” ($t=2,917$ $p<.05$), “Sosyal Etkinlikler” ($t=-2,733$ $p<.05$) ile “Denetim” ($t=3,568$ $p<.05$) boyutunda görev yapılan okuldaki görev durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir.

5.7.1. Köyde görev yapan müdür yetkili sınıf öğretmenleri ($X=3,38$) diğer sınıf öğretmenlerine ($X=2,85$) göre “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, köyde görev yapan müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin diğer sınıf öğretmenlerine göre sorunların üstesinden gelmekte daha fazla zorlandıkları ifade edilebilir. Aynı zamanda, müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin idari yükümlülüklerinin, öğretim sürecinde yaşanan sorunları arttırdığı dile getirilebilir. Müdür yetkili öğretmenler bir yandan idari işleri yürütürken, bir yandan da sınıf öğretmenliği görevini de yerine getirmektedirler. Okul yönetiminin getirdiği sorumlulukların yanında, sınıf yönetimini de sağlamak ek sorumluluk

getirmektedir. Bu yüzden, müdür yetkili öğretmenlerin araç-gereç temini ve onarım işleri için fazla zaman bulamadıkları söylenebilir.

5.7.2. Köyde görev yapan sınıf öğretmenleri ($X=2,53$) müdür yetkili sınıf öğretmenlerine ($X=2,28$) göre “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Bu doğrultuda, müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin görev ve sorumlulukları itibariyle diğer sınıf öğretmenlerine göre köy halkıyla daha çok iletişim kurma çabası içinde oldukları sonucuna ulaşılabilir.

5.7.3. Köyde görev yapan müdür yetkili sınıf öğretmenleri ($X=3,28$) diğer sınıf öğretmenlerine ($X=2,97$) göre “Sosyal Etkinlikler” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, köyde görev yapan müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin diğer sınıf öğretmenlerine göre idari yükümlülüklerinin getirdiği iş yoğunluğu nedeniyle sosyal etkinliklere zaman ayırma konusunda daha fazla sıkıntı yaşadıkları ifade edilebilir. Müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin hem öğretmenlik hem de idarecilik yükünü taşımalarının, ders saatleri dışında da çalışma sürelerinin artmasına neden olduğu söylenebilir. Aynı zamanda, yapılan bilgilendirme çalışmaları ve toplantılara katılma gerekliliği, müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin köyden il ya da ilçe merkezine geliş-gidiş sürecinde zaman kaybına neden olmaktadır. Bu nedenle, müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin sosyal etkinliklere katılmak için gerekli olan zamanı da üstlendiği sorumlulukları yerine getirmek için kullandıkları sonucuna ulaşılabilir.

5.7.4. Köyde görev yapan sınıf öğretmenleri ($X=3,27$) müdür yetkili sınıf öğretmenlerine ($X=2,87$) göre “Denetim” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, köyde görev yapan müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin idari konuları nedeniyle diğer sınıf öğretmenlerine göre daha titiz davrandıkları ve daha fazla tecrübe sahibi oldukları, bu nedenle “Denetim” boyutunda yaşanan sorunlardan daha az etkilendikleri ifade edilebilir.

5.8. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin her bir boyutunda köyde geçirilen hizmet süresine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

5.9. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin “Araç-Gereç ve Onarım” ($t=31,893$ $p<.05$), “Köy Halkıyla Etkileşim” ($t=4,541$ $p<.05$), “Mesleki Memnuniyet” ($t=3,058$ $p<.05$), “Sosyal Etkinlikler” ($t=8,650$ $p<.05$), “Çevresel Koşullar” ($t=4,896$ $p<.05$) ile “Denetim” ($t=5,980$ $p<.05$) boyutunda görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir.

5.9.1. Ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında ve 6–10 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğretmen sayısı 11–15 arasında değişen ve öğretmen sayısı 16 ve üzeri olan okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında ($X=3,38$) ve 6–10 arasında ($X=3,14$) değişen sınıf öğretmenlerinin, ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” alt boyutunda, öğretmen sayısı 11–15 arasında değişen ($X=2,58$) ve öğretmen sayısı 16 ve üzeri olan ($X=2,52$) okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen ve 6–10 arasında değişen okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin, gerek öğretmen sayısı 11–15 arasında değişen okullarda görev yapan, gerekse 16 ve daha fazla öğretmene sahip okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine göre, ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Öğretmen sayısı daha fazla olan okullarda, araç-gereç konusunda paylaşım imkanı daha fazla olabilmektedir. Ayrıca onarım ihtiyacı olduğunda, daha fazla öğretmenin bir araya gelmesi ve iş birliği içinde sorunların üstesinden gelmeleri sağlanabilir. Öğretmen sayısı daha az olan okullarda bu gibi durumlarda daha fazla sıkıntı yaşandığı söylenebilir. Aynı zamanda, okullardaki öğretmen sayısındaki yetersizliklerin öğretim sürecinde yaşanan sorunların artmasına neden olduğu ifade edilebilir.

5.9.2. Ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında ve 6–10 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğretmen sayısı 16 ve üzeri olan okullarda

görev yapan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 16 ve üzeri olan sınıf öğretmenlerinin ($X=2,81$), öğretmen sayısı 1–5 arasında ($X=2,39$) ve 6–10 arasında ($X=2,55$) değişen okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine göre ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” alt boyutunda, daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, 16 ve daha fazla öğretmene sahip okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin öğretmen sayısı hem 1–5 arasında hem de 6–10 arasında değişen okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine göre, ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Aynı zamanda, okullardaki öğretmen sayısının artmasının öğretmenlerin köy halkıyla iletişim kurmaktan uzaklaşmasına, öğretmenlerin bir arada daha fazla zaman geçirerek köy halkıyla etkileşim kurma çabasından uzaklaşmalarına neden olduğu sonucuna ulaşılabilir.

5.9.3. Ölçeğin “Mesleki Memnuniyet” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile 11–15 arasında değişen sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=2,74$), görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 11–15 arasında değişen sınıf öğretmenlerine ($X=2,43$) göre ölçeğin “Mesleki Memnuniyet” alt boyutunda, daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 11–15 arasında değişen sınıf öğretmenlerine göre, ölçeğin “Mesleki Memnuniyet” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Öğretmen sayısı daha az olan okullarda, öğretmenler sorunları giderme konusunda yeterli iş birliğini sağlayamayabilirler. Sorunlar içinde yaşayan öğretmenler, çevrelerinden yeterli desteği göremediklerinden mesleki yaşamlarında fazla memnun olamayabilirler. Öğretmen sayısı fazla olan okullarda daha fazla iş birliği, paylaşım ve desteğin söz konusu olmasının, öğretmenlerin mesleki anlamda daha fazla tatmin olmalarını sağladığı sonucuna ulaşılabilir.

5.9.4. Ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğretmen sayısı 11–15 arasında değişen sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Aynı zamanda, aynı boyutta anlamlı farklılığın, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğretmen sayısı 16 ve daha fazla olan sınıf öğretmenleri arasında da olduğu görülmektedir. Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=3,29$), görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 11–15 arasında değişen sınıf öğretmenlerine ($X=2,81$) ve görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 16 ve daha fazla olan sınıf öğretmenlerine ($X=2,70$) göre ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” alt boyutunda, daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı hem 11–15 arasında değişen hem de 16 ve daha fazla öğretmene sahip okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerine göre, ölçeğin “Sosyal Etkinlikler” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Aynı zamanda, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı arttıkça, sosyal etkinliklerden yararlanma olanaklarının da arttığı sonucuna ulaşılabilir. Sayısı daha fazla olan öğretmenlerin, bir araya gelip daha uygun koşulları kendilerine yaratma, sosyal etkinliklere katılımlarında doğabilecek sorunları iş birliği içinde çözme ve birbirlerine destek olma konusunda daha şanslı olmaları ile açıklanabilir.

5.9.5. Ölçeğin “Çevresel Koşullar” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğretmen sayısı 15 ve üzeri olan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Aynı zamanda, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğretmen sayısı 16 ve üzeri olan sınıf öğretmenleri arasında da olduğu görülmektedir. Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=2,54$), görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 16 ve üzeri olan sınıf

öğretmenlerine ($X=1,72$) göre ölçeğin “Çevresel Koşullar” alt boyutunda, daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 16 ve daha fazla olan sınıf öğretmenlerine göre, ölçeğin “Çevresel Koşullar” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Öğretmen sayısı arttıkça, öğretmenler çevresel koşulların doğurduğu sorunlardan, birbirlerine verdikleri destek ve farklı çözüm yolları üretmede fikir alış-verişi sayesinde daha az etkilenip, sorunların üstesinden daha kolay gelebilirler.

5.9.6. Ölçeğin “Denetim” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğretmen sayısı 16 ve daha fazla olan sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Aynı zamanda, aynı boyutta anlamlı farklılığın, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 11–15 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğretmen sayısı 16 ve daha fazla olan sınıf öğretmenleri arasında da olduğu görülmektedir. Görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 16 ve daha fazla olan sınıf öğretmenlerinin ($X=3,61$), görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 1–5 arasında ($X=3,01$) ve 11–15 arasında ($X=3,13$) değişen sınıf öğretmenlerine göre ölçeğin “Denetim” alt boyutunda, daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı 16 ve daha fazla olan sınıf öğretmenlerinin, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı hem 1–5 arasında hem de 11–15 arasında değişen sınıf öğretmenlerine göre, ölçeğin “Denetim” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Aynı zamanda, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı arttıkça, denetimlerde öğretmenlerden beklentilerin daha da arttığı sonucuna ulaşılabilir. Öğretmen sayısının fazla olması, öğretmen başına ayrılan denetim süresinin azalmasına sebep olmaktadır. Bunun sonucunda, öğretmenler, öğretim sürecinde yaşadıkları sıkıntıları paylaşmaktan ve müfettişlerin deneyimlerinden yararlanmaktan uzak kalabilirler. Köylerde az öğretmene sahip okulların içinde bulunduğu zor koşulların ve öğretmen

ihtiyacının göz önünde bulundurularak denetim sürecinde daha ılımlı bir yol izlendiği sonucu da çıkarılabilir.

5.10. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin “Köy Halkıyla Etkileşim” ($t=3,273$ $p<.05$) boyutunda görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı bakımından anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir.

5.10.1. Ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın, görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 1–20 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğrenci sayısı 21–40 arasında değişen sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 21–40 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=2,59$), görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 1–20 arasında değişen sınıf öğretmenlerine ($X=2,40$) göre ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” alt boyutunda, daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 21–40 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin, görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 1–20 arasında değişen sınıf öğretmenlerine göre, ölçeğin “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Sınıftaki öğrenci sayısı arttıkça, velilerle ve köy halkıyla etkileşimde artış ve çeşitliliğe neden olduğu ifade edilebilir. Köy halkıyla daha fazla etkileşim halinde bulunan sınıf öğretmenlerinin de karşılaştıkları sorunlarda artış meydana gelebilir. Sınıftaki öğrenci sayısı ne kadar fazla olursa, öğrencilerin sahip olduğu olumlu özelliklerin yanı sıra olumsuz özelliklerinde her yönüyle arttığı ve farklılaştığı sonucuna ulaşılabilir. Sınıf mevcudunun kalabalık olması, öğretmenlerin öğrencilerini daha iyi tanıması, onlarla bire bir ilgilenmesi, velilerle işbirliği içinde hareket etmesi ve öğretim sürecinde başarıyı arttıracak önlemleri alması konusunda engel oluşturmaktadır. Fazla öğrenciye sahip öğretmenlerin bu yönüyle etkileşim sürecini olumsuzlaştıran durumlarla daha fazla karşı karşıya kalmaları söz konusu olabilir.

5.10.2. Ölçeğin “Denetim” boyutunda köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasındaki farkın, görev yapılan

sınıftaki öğrenci sayısı 1–20 arasında değişen sınıf öğretmenleri ile öğrenci sayısı 21–40 arasında değişen sınıf öğretmenleri arasında olduğu görülmektedir. Görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 21–40 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin ($X=3,32$), görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 1–20 arasında değişen sınıf öğretmenlerine ($X=3,07$) göre ölçeğin “Denetim” alt boyutunda, daha yüksek ortalamaya sahip oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 21–40 arasında değişen sınıf öğretmenlerinin, görev yapılan sınıftaki öğrenci sayısı 1–20 arasında değişen sınıf öğretmenlerine göre, ölçeğin “Denetim” boyutunda karşılaştıkları sorunlardan daha fazla etkilendikleri ifade edilebilir. Aynı zamanda sınıftaki öğrenci sayısı arttıkça, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin denetim sürecinde yaşadıkları sorunların arttığı sonucu da ulaşılabılır. Kalabalık sınıflardaki başarı düzeyinin ve verimli ders ortamının sağlanamamasının denetimlerde yaşanan aksaklıkları arttırdığı sonucuna ulaşılabılır. Birçok öğrenciyle ilgilenmek zorunda kalan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetiminde öğrencilerin davranışlarını ve derste yaptıkları etkinlikleri kontrol etmede, öğrencilere kazandırılması beklenen davranışların tam anlamıyla denetlenmesi ve değerlendirilmesinde tüm öğrencilere yetişemediği söylenebilir. Denetim sürecine yansıyan bu durumun sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları arttırdığı sonucuna ulaşılabılır.

5.11. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” ($t=-2,326$ $p<.05$) boyutunda sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda taşınmalı eğitim uygulamasının var olma durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir.

5.11.1. Taşınmalı eğitim uygulaması yapılmayan okullarda görevli sınıf öğretmenleri ($X=3,10$) taşınmalı eğitim uygulaması yapılan okullarda görevli sınıf öğretmenlerine ($X=2,90$) göre, “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, taşınmalı eğitim uygulamasının öğretim sürecine olumlu katkılar sağladığı söylenebilir.

5.12. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin “Araç-Gereç ve Onarım” ($t=8,579$ $p<.05$), “Köy Halkıyla Etkileşim” ($t=-2,175$ $p<.05$), “Mesleki Memnuniyet” ($t=2,090$ $p<.05$), “Sosyal

Etkinlikler” ($t=5,251$ $p<.05$), “Çevresel Koşullar” ($t=3,054$ $p<.05$) ile “Denetim” ($t=-2,960$ $p<.05$) boyutunda sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları okulda birleştirilmiş sınıf uygulamasının var olma durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir.

5.12.1. Birleştirilmiş sınıf uygulaması olan okullarda görevli sınıf öğretmenleri ($X=3,47$), birleştirilmiş sınıf uygulaması olmayan okullarda görevli sınıf öğretmenlerine ($X=2,74$) göre, “Araç-Gereç ve Onarım” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Birden fazla sınıfın bir arada eğitim görmesi nedeniyle araç-gereç kullanımına daha fazla ihtiyaç duyulduğu, bununla beraber, sıklıkla kullanılan araç-gereçlerin daha fazla yıpranmasının söz konusu olduğu söylenebilir. Buna göre, birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan okullarda daha fazla hissedilen araç-gereç ve materyal ihtiyacının öğretim sürecini olumsuz yönde etkilediği dile getirilebilir. Öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf uygulamasında araç-gereç kullanımını yerinde ve etkili biçimde gerçekleştirebilmelerinin, öğrencilerin derse katılımı ve ödevlendirilen sınıfın güdülenmesi bakımından büyük önem taşıdığı söylenebilir. Bu süreçte başarılı olabilmenin yolu da birleştirilmiş sınıflarda öğretim konusunda iyi bir eğitim ve uygulama sürecinden geçmektedir.

5.12.2. Birleştirilmiş sınıf uygulaması olmayan okullarda görevli sınıf öğretmenleri ($X=2,53$), birleştirilmiş sınıf uygulaması olan okullarda görevli sınıf öğretmenlerine ($X=2,36$) göre, “Köy Halkıyla Etkileşim” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, birleştirilmiş sınıf uygulaması ile hem okulun genelindeki öğrencilerle hem de velilerle kurulan ilişkinin daha samimi ve olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşılabilir. Birleştirilmiş sınıf uygulamasında veli, öğretmen ve öğrencinin işbirliği içerisinde hareket etmesinin gerekliliği de bu sonucu destekler niteliktedir. Velilerin öğretmene, öğretmenin de öğrencilere yardımcı olması birleştirilmiş sınıf uygulamasında etkileşimi sağlayacak ve beraberinde başarıyı getirecek temel ilke olarak sayılabilir. Aynı zamanda, müstakil sınıflarda öğrenim gören öğrenci velilerinin birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrenci velilerine göre, okula karşı daha ilgisiz davrandıkları söylenebilir.

5.12.3. Birleştirilmiş sınıf uygulaması olan okullarda görevli sınıf öğretmenleri ($X=2,75$), birleştirilmiş sınıf uygulaması olmayan okullarda görevli sınıf öğretmenlerine ($X=2,55$) göre, “Mesleki Memnuniyet” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Bu sonuç, birleştirilmiş sınıf uygulamasının öğretmenlerin mesleki memnuniyetlerini olumsuz yönde etkilemesiyle açıklanabilir. Birleştirilmiş sınıf uygulaması ile öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini tam anlamıyla sergileme fırsatı bulmadıkları ifade edilebilir. Öğretmenlerin bedenen ve ruhen daha fazla çaba sarf ederek yoruldukları söylenebilir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda ve öğrencilerden geribildirim almakta zorlandıkları, istenilen başarıyı elde edemedikleri, araç-gereç ve materyal sıkıntısı çektikleri, konu ve temaların yetiştirilmesinde zaman yetersizliği yaşadıkları ve öğrencilerle bire bir ilgilenmedikleri için birleştirilmiş sınıf uygulamasından memnun olmadıkları sonucu çıkarılabilir.

5.12.4. Birleştirilmiş sınıf uygulaması olan okullarda görevli sınıf öğretmenleri ($X=3,40$), birleştirilmiş sınıf uygulaması olmayan okullarda görevli sınıf öğretmenlerine ($X=2,87$) göre, “Sosyal Etkinlikler” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, birleştirilmiş sınıf uygulaması nedeniyle öğretmenlerin sosyal etkinliklerden yararlanma olanaklarının kısıtlandığı yorumu yapılabilir. Birleştirilmiş sınıf uygulamasının öğretmenler üzerindeki olumsuz etkilerinin de, öğretmenleri sosyal etkinlikler bakımından daha fazla beklenti arayışına sürüklediği dile getirilebilir. Öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlardan uzaklaşmanın ve moral bulmanın yolunu sosyal etkinliklerde aradıkları sonucuna ulaşılabilir.

5.12.5. Birleştirilmiş sınıf uygulaması olan okullarda görevli sınıf öğretmenleri ($X=2,61$), birleştirilmiş sınıf uygulaması olmayan okullarda görevli sınıf öğretmenlerine ($X=2,16$) göre, “Çevresel Koşullar” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan okullarda çevresel koşulların getirdiği sorunların daha fazla yaşandığı sonucuna ulaşılabilir. Birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan köy okullarının fiziki koşullarının yetersizliği, öğretmen ihtiyacının karşılanamaması ve temel ihtiyaçları karşılamada yaşanan sorunların

fazlalığı, çevresel koşulların öğretmenler üzerindeki olumsuz etkisini arttıran etmenler arasında sıralanabilir.

5.12.6. Birleştirilmiş sınıf uygulaması olmayan okullarda görevli sınıf öğretmenleri ($X=3,27$), birleştirilmiş sınıf uygulaması olan okullarda görevli sınıf öğretmenlerine ($X=2,97$) göre, “Denetim” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Bu doğrultuda, bu sonucun, birleştirilmiş sınıf uygulamasının yapıldığı okulların denetim sürecinde daha çok destek ve yardım amaçlı bir yaklaşım izlenmesinden ileri geldiği yorumlanabilir. Müfettişlerin birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan okullardaki sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları göz önünde bulundurarak fazla bir beklenti içinde olmadıkları söylenebilir. Öğretmenleri içinde buldukları koşullar içinde değerlendiren müfettişlerin hoşgörülü davrandıkları da ifade edilebilir.

5.13. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin ölçeğin her bir boyutunda, sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

5.14. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri, ölçeğin “Rehberlik” ($t=-2,969$ $p<.05$) boyutunda sınıf öğretmenlerinin hizmet-içi eğitim alma durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir.

5.14.1. Hizmet-içi eğitim almamış sınıf öğretmenleri ($X=3,16$), hizmet-içi eğitim almış sınıf öğretmenlerine ($X=2,16$) göre, “Rehberlik” boyutunda daha üst düzeyde sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Buna göre, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin rehberlik konusunda yaşadıkları sorunların ortadan kaldırılması için hizmet-içi eğitim etkinliklerinin olumlu yönde katkı sağlayacağı düşüncesinde oldukları yorumu yapılabilir. Öğrencilere yeterli rehberlik hizmeti sunma olanağı bulamayan köy öğretmenlerinin bu eksiklerinin giderilmesinde hizmet-içi eğitim etkinliklerinin faydalanma beklentisi içine girdikleri söylenebilir. Özel eğitime muhtaç öğrencilerin ailelerinin yanı sıra derse ve okula ilgi göstermeyen öğrencilerin ve ailelerinin bilinçlendirilmesi ve yönlendirilmesinde öğretmenlerin üstleneceği rolleri hizmet-içi eğitim etkinlikleriyle giderebilecekleri düşünülebilir. Köy yaşamına uyum sağlamakta sıkıntı yaşayan sınıf

öğretmenlerinin köy eğitimine yönelik hizmet-içi eğitim etkinlikleriyle desteklenmesi de sağlanabilir.

4.2. ÖNERİLER

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin köy hayatına uygun bir eğitim sürecinden geçirilerek yetiştirilmesi için köy öğretmeni yetiştirme uygulamalarına ağırlık verilmeli, gerekli düzenleme, geliştirme ve iyileştirme çalışmaları yapılmalıdır. Eğitim Fakülteleri'nde öğretmenlik staj uygulamaları daha çok köylerde yapılmalı, öğretmenlik mesleği konusunda gözlem yapmaları ve deneyim kazanmaları sağlanmalıdır.
2. Sınıf öğretmenlerini köyde çalışmaya özendirerek önlemler alınmalı, öğretmeni köyde tutmanın yolları aranmalıdır. Özellikle köylerde özveriyle görev yapan sınıf öğretmenlerinin başarıları maddi (para ödülü, telefon, bilgisayar vb. verilmesi) ve manevi (övme, takdir, teşekkür vb.) olarak ödüllendirilmeli, bu yolla öğretmenlerin köylerde şevkle görev yapmaları teşvik edilmelidir. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin içinde buldukları koşullar göz önünde bulundurularak, öğretmenler maddi olarak desteklenmelidir. Aynı zamanda, sınıf öğretmenlerine maaş artışı ve yıpranma tazminatı sağlanmalıdır.
3. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerine köy hayatını da dikkate alan çeşitli hizmet-içi eğitim olanaklarının (köylüyle iletişim, köyü kalkındırma, köylüyü aydınlatma vb.) sunulması ile bu öğretmenlerin mesleklerinde daha verimli olmaları sağlanmalıdır.
4. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin düzenlenen çeşitli sosyal etkinlikler ile gerek öğretmenlerin deneyimlerinden gerekse köyde görev yapan diğer meslektaşlarının fikirleri ve yaşadıklarından faydalanarak sorunlara çözüm yolları geliştirmeleri konusunda destek olunmalıdır. Düzenlenen köy öğretmenleri toplantıları ile örnek olay tartışmaları yapılmalı, beyin fırtınası gibi yöntemlerle bilgi alışverişi sağlanmalıdır.
5. Köy okullarının araç-gereç yetersizlikleri giderilmeli, lojman ve okulların bakım ve onarım çalışmaları gerekli birimlerce yapılarak öğretmenlerin üzerindeki ek yük kaldırılmalıdır. Köy halkı imece usulüyle okullarına destek vermesi sağlanmalıdır.

6. İlköğretim programlarının hazırlanmasında köy hayatına yönelik gerek içerik gerekse planlama bakımından gerekli düzenlemeler yapılmalıdır. Bu doğrultuda, iş eğitime ağırlık verilmeli, birleştirilmiş sınıf ve taşınabilir eğitim uygulamaları göz önünde bulundurularak konu ve temaların yetiştirilmesi, pekiştirilmesi ve değerlendirilmesi süreci daha geniş kapsamlı olarak planlanmalıdır.
7. Denetimler sırasında müfettiş ve idareciler köy öğretmenlerinin içinde bulunduğu koşulları göz önünde bulundurarak daha çok kılavuzluk rolünü öğretmenlere yansıtmalıdır.
8. Köy okullarında yaşanan rehberlik sorunlarını gidermeye yönelik uzman ve öğretmenlerden oluşan ekiplerin sıklıkla köy okullarına giderek katkıda bulunması sağlanmalıdır. Bu bağlamda, sadece öğrencilere değil, köy okullarında görev yapan öğretmenlere de rehberlik hizmetlerinden yararlanma imkanı sunulmalıdır.
9. Köy okullarında yaşanan öğretmen istihdamı problemi giderilmeli, memleketin her köşesinde köy öğretmenlerinin dengeli ve yeterli şekilde dağılımı sağlanmalıdır. Bu doğrultuda, haksız atama ve yer değiştirme politikalarından vazgeçilmeli, bu konuda belli bir standart oluşturularak halkın ve öğretmenin gözündeki adaletsizlik duygusu ortadan kaldırılmalıdır.
10. Farklı yerleşim birimlerinde yer alan okulların eğitim kalitesi ve farklılıklarını ortadan kaldırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Bu doğrultuda, köy okullarının ilçe ya da şehir merkezindeki okullarla rekabet edecek düzeyde başarılı olması için taşınabilir eğitim uygulamasının ve yatılı bölge ilköğretim okullarının eksikliklerinin giderilmesi ve çok yönlü eğitim ilkesiyle bu uygulamalara işlerlik ve devamlılık sağlanması yaygınlaştırılmalıdır.
11. Köy okullarının çağın gereklerine ayak uydurabilecek olanaklardan yararlanması için, en azından internet ağının tüm köy okullarına ulaştırılması sağlanmalıdır.
12. Köyde görev yapan öğretmenlerin yalnızca örgün eğitim bakımından değil, yaygın eğitim bakımından da yeterli donanıma sahip olması sağlanmalıdır. Aynı zamanda, yetişkinlere okuma-yazma, sağlık bilgisi, tarım gibi konularda (bu alanlarla ilişkili uzmanların olmadığı durumlarda) öğretmenlerin halka yararlı olabilecek kadar bilgiye sahip olmaları sağlanmalıdır.
13. Köylerde görev yapan sınıf öğretmenlerine lisansüstü eğitim olanaklarından faydalanma olanakları sunulmalı, böylece, kendini sürekli olarak yenileyen öğretmen

kadrolarının köy hayatında var olması sağlanmalıdır. Bu nedenle, lisansüstü eğitim programlarında köy eğitime yönelik derslere ve çalışmalara daha üst düzeyde yer verilmelidir.

14. Köylerde görev yapan sınıf öğretmenlerine öğretmen evi, sosyal tesis gibi olanaklardan daha uygun koşullarda yararlanma olanağı sunulmalıdır.
15. Köyde bulunan lojmanların eksikleri giderilmeli, yeterli sayıda lojman öğretmenlere sunulmalı ve böylelikle köy öğretmenlerin barınma sorunu giderilmelidir.
16. Öğretmen yetiştiren Eğitim Fakültelerinin bünyesinde köy eğitimi sürecinde öğretmenlik deneyimi kazanmış öğretim elemanlarının bulundurulması ve bu konudaki deneyimlerini öğretmen adaylarına aktarmaları sağlanmalıdır.
17. Köy öğretmenlerine verilen değer bir göstergesi olarak 17 Nisan gibi önemli bir tarih “Köy Öğretmenleri Günü” olarak ilan edilebilir. Böylelikle köy öğretmenlerinin unutulmadığı duygusu bu öğretmenlere aşılılarak güdülenmeleri sağlanabilir.
18. Köyde görev yapan öğretmenlerin özellikle sendikal örgütlenmeleri sağlanmalı, yaşadıkları sorunları bu yolla dile getirme fırsatları yaratılmalıdır. Öğretmen sendikaları, köy öğretmenlerinin sorunlarını daha ciddiye alarak çözümler üretmelidir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Köy eğitimi ve köy öğretmenlerine yönelik araştırmaların üzerinde yoğunlaşılmalı ve bu alanda yapılmış çalışmaların sayısı arttırılmalıdır.
2. Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversitelerin ilgili birimlerince köy öğretmenlerinin sorunlarına yönelik çalışmaların işbirliği içerisinde yapılması sağlanmalıdır.
3. Köylerde bağımsız ve birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunların karşılaştırmalı ele alındığı araştırmaların sayısı arttırılmalıdır.
4. Köy, ilçe ve şehir merkezindeki okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunların karşılaştırmalı olarak ele alındığı araştırmaların sayısı arttırılmalıdır.
5. Taşınmalı eğitim uygulaması yapılan köy okulları ile uygulamanın yapılmadığı köy okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştığı sorunların karşılaştırılmalı olarak ele alındığı araştırmaların sayısı arttırılmalıdır.

6. Yönetici, müfettiş, köy halkının köyde görev yapan sınıf öğretmenleri hakkındaki görüşlerini ele alan araştırmaların sayısı artırılmalıdır.
7. Ülkenin farklı hizmet bölgelerinde yer alan illerinde, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları belirlemeye yönelik araştırmaların yapılması ve bu doğrultuda yapılan araştırmaların karşılaştırılması ile ülke genelinde köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin geniş kapsamlı sonuçlar elde edilebilir.
8. Köy öğretmeni yetiştirme uygulamalarına yönelik araştırmaların sayısı artırılmalıdır.
9. Köy öğretmenleri ile ilgili farklı ülkelerde yapılan çalışmaların karşılaştırıldığı araştırmaların sayısı artırılmalıdır.
10. Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin farklı eğitim-öğretim yıllarında yapılan çalışmaların değerlendirilmesiyle sorunların üstesinden ne kadar gelinip gelinmediği belirlenebilir.

KAYNAKÇA

- Abay, S. (2006) *Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasında Öğretmenlerin Öğretme-Öğrenme Sürecinde Karşılaştığı Sorunlar*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.
- Açıkgöz, K. (2000) *Etkili Öğrenme ve Öğretme (Üçüncü Baskı)*, Kanyılmaz Matbaası: İzmir.
- Adem, M. (1997) *Eğitim Planlaması (Geliştirilmiş 3. Baskı)*, Şafak Matbaacılık: Ankara.
- Akgündüz, H. (1998) “Çağdaş Toplum, Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirme Sorunu”, *Makaleler*, ss. 14–43.
- Akın, M., Bal, D. A. (2002) “Atatürk’ün Eğitimci Kişiliği ve Eğitim Öğretim Boyutlu Düşünceleri”, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 4, S. 1, ss. 1–9.
- Akyüz, Y. (1999) *Türk Eğitim Tarihi (Başlangıçtan 1999’a) (7. Baskı)*, Alfa Basım-Yayın-Dağıtım: İstanbul.
- Alkan, C. (2000) “Meslek ve Öğretmenlik Mesleği”, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Editör: V. Sönmez)*, Anı Yayıncılık: Ankara, ss. 191–228.
- Altunya, N. (2000) *Eğitimde Geleceğe Bakış*, Uygun Basım: Ankara.
- _____ (2002) “Köy Enstitüleri”, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Nisan, S. 23, ss. 1–4.
- Anonim, (1961) *Tonguç’a Kitap*, Ekin Basımevi: İstanbul.
- Arı, A. (2003) “Taşımali İlköğretim Uygulaması (Uşak Örneği)”, *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.23, S. 1, ss. 101–115.
- Arnold, M. L., Newman, J. H., Gaddy, B. B., Dean, C. B. (2005) “A Look at the Condition of Rural Education Research: Setting A Direction for Future Research”, *Journal of Research in Rural Education*, v. 20, n. 6, p. 1–25.
- Arslan, B. (2006) *Cumhuriyet Dönemi Eğitiminde Köy Eğitimcileri Projesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü: İstanbul.
- Atalay, C. (2005) *Öğretmen Liselerindeki Öğrencilerin Kişilik Özellikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkiler*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Atasoy, A. (2004) “Öğretmen Eğitiminde Nitelik ve Pedagojik Formasyon”, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Yıl: 5, S. 51, ss. 6–7.

- Ataunal, A. (2003) *Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen*, Milli Eğitim Vakfı Yayını, No. 4: Ankara.
- Atmaca, F. (2004) *Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyon Durumlarının İncelenmesi (Ağrı ili Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Aydın, İ. (1999) *Dünden Bugüne Öğretmenler*, Eğitim Sen Yayınları Araştırma Dizisi 2: Ankara.
- Aydın, R. (1999) *Türk Basınında Öğretmen Sorunları (1940–1955 Yılları Arası)*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Aytaç, T. (2003) “21.Yüzyılın Öğretmenin Değişen Rollerini”, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, Yıl: 4, S. 45, ss. 39–41.
- Bainer, D. L. (1993) “Problems of Rural Elementary School Teachers”, *Rural Educator*, v. 14, n. 2, p. 1–3.
- Balay, R. (2004) “Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C. 37, S. 2, ss. 61–82.
- Barnhardt, R. (1999) “Preparing Teachers for Rural Alaska”, *Sharing Our Pathways*, v. 4, n. 1, p.1–3.
- Baskan, G. A. (2001) “Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden Yapılanma”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 20, ss. 16–25.
- Baskan, H. (2001) *İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Hizmet-İçi Eğitim Programlarının Etkililiğine İlişkin Algı ve Beklentileri (Denizli İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Denizli.
- Başaran, İ. E. (1988) *Eğitim Psikolojisi Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri (Dokuzuncu Basım)*, Gül Yayınevi: Ankara.
- _____ (1996a) *Eğitime Giriş (Dördüncü Kez Yeniden Basım)*, Yargıcı Matbaası: Ankara.
- _____ (1996b) *Türkiye Eğitim Sistemi (Üçüncü Basım)*, Yargıcı Matbaası: Ankara.
- Başaran, M. (2003) *Özgürleşme Eylemi: Köy Enstitüleri (3. Baskı)*, Cumhuriyet Kitap Kulübü: İstanbul.
- Başaran, M. (2005) “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bilgi Okuryazarlıklarının Değerlendirilmesi”, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 25, S. 3, ss. 163–177.

- Başgöz, İ. (1995) *Türkiye'nin Eğitim Çıkması ve Atatürk (Birinci Baskı)*, Kültür Bakanlığı Yayınları, Başbakanlık Basımevi: Ankara.
- Beaulicu, L. J., Gibbs, R. (2005) *The Role of Education Promoting The Economic & Social Vitality of Rural America*, The Southern Rural Development Center, USDA Economic Research Service and Rural School and Community Trust: United States of America.
- Beeson, E., Strange, M. (2000) "Why Rural Matters: The Need for Every State to Take Action on rural Education", *Journal of Research in Rural Education*, v. 16, n. 2, p. 63–140.
- Bilgen, N. (1986) *İlköğretim Okulu Araştırması-Cilt I*, İlköğretim Genel Müdürlüğü: Ankara.
- Bilir, M. (2005) "Türkiye'deki Eğitim (Okuma-Yazma) Kampanyalarının Halk Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C. 38, S. 2, ss. 103–125.
- Binbaşıoğlu, C. (1995) *Okullarda İlköğretim Sorunları*, Eğit-Der Yayınları: Ankara.
- _____ (2004) *Ailede ve Okulda Eğitim Sorunları (2. Baskı)*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: 3222: İstanbul.
- Birlik, M. A. (1999) *Öğretmenlerin Mesleki Doyumu ve Eğitim Anlayışları*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Boyberi, B. (1998) *Hasan Ali Yücel*, Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları: Ankara.
- Boyer, W. A. R., Bandy, H. (1997) "Rural Teachers Perceptions of The Current State of Inclusion: Knowledge, Training, Teaching Practices and Adequacy of Support Systems", *Research Articles, Exceptionality*, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 7(1), p. 1-18.
- Budak, Ş. (2003) "Atatürk'ün Eğitim Felsefesi ve Geliştirdiği Eğitim Sisteminin Değiştirilmesi", *Milli Eğitim Dergisi*, S. 160.
- Bull, K. S., Hyle, A. E. (1989) "Recruiting and Retaining Rural Teachers: Some Reported Alternatives", *Journal of Rural and Small Schools*, v. 3, n. 3, p. 22–27.
- _____ (1990) "Five Year Teacher Education Programs: Potential Impact on Training Teachers for rural Schools", *Journal of Rural and Small Schools*, v. 4, n. 2, p. 20–26.
- Bulut, N. (2005) "İlköğretim Öğretmenlerinde, Stres Yaratan Yaşam Olayları ve Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, C. 13, No. 12, ss.467–478.

- Büyükboyacı, Ş. (1998) *Taşınmalı İlköğretim ve Sorunları (Çanakkale İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Çanakkale.
- Büyükdüvenci, S. (1987) *Eğitim Sosyolojisine Giriş*, Yargıçoğlu Matbaası: Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2005) *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (Gözden Geçirilmiş 5. Baskı)*, Pegama Yayıncılık: Ankara.
- Celep, C. (2007) “Meslek Olarak Öğretmenlik”, *Eğitim Bilimine Giriş (Editör: C. Celep)*, Anı Yayıncılık: Ankara, ss. 45–74.
- Clouser, R. L. (1989) “Education: A Solution for Rural Poverty? Staff Paper 350”, *Speeches/Meeting Papers; Information Analyses; Opinion Papers, ERIC: ED320720*.
- Çalık, T., Sezgin, F. (2005) “Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, C. 13, No. 1, ss. 55–66.
- Çermik, A. (2003) *Sınıf Öğretmenlerinin İnsan İlişkileri Sorunları ve Bu Sorunların Performans Üzerindeki Etkileri (Denizli İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Denizli.
- Çermik, H., Turan, E. (1997) “Geleceğin Öğretmeni: Sosyal, Filozof, İşçi”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 2, ss. 105–107.
- Çetin, F. (2006) *Sınıf Öğretmenliği Bölümünden Mezun Olmayan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlilikleri: Bursa İlköğretim Okulları Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Bursa.
- Çetin, K., Gülseren, H. Ö. (2003) “Cumhuriyet Dönemi Eğitim Stratejileri”, *Milli Eğitim Dergisi*, S.160.
- Çıkla, S. (2007) “1923–1950 Yılları Arasında Yazılan Köyü ve Köylüyü Konu Edinen Piyesler”, *Milli Eğitim Dergisi*, S. 175, ss. 98–115.
- Çubukçu, Z. (1997) *Anadolu Öğretmen Lisesi Eğitim Programının Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Daştan, M. (2008) “Türkiye’de Öğretmen Ücretleri; Türkiye’deki Öğretmen Ücretleri ile OECD Ülkelerindeki Öğretmen Ücretlerinin Karşılaştırılması”, *Milli Eğitim Dergisi*, S. 177, ss. 306–326.
- Demirel, F. (2006) *Sınıf Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri (Denizli İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Denizli.

- Demirtaş, A. (1987) “İlkokulda Öğretmen Yetiştirme: Biçim ve Yaklaşımlar”, *Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarının Dünyü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu*, 8-11 Haziran 1987, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim-Mesleki Eğitim-Teknik Eğitim Fakülteleri, Tebliğler, ss.147-156, Ankara.
- _____ (1988) “Temel Eğitimimizin Temel Sorunları”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S. 3, ss.51-63.
- Dilaver, H. H. (1992) *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve İstihdam Şartları*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- _____ (1994) *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve İstihdam Şartları*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: İstanbul.
- Dunne, F. (1978) “Small-Scale Rural Education: Prospects for The Eighties”, *Speeches/Meeting Papers, ERIC:ED149944*.
- Dunne, F., Carlsen, W. S. (1981) “Small Rural Schools in the United States: A Statistical Profile”, *Reports-Research; Numerical/Quantitative Data, ERIC:ED206436*.
- Durmazkul, M. (1994) *İlkokul Öğretmelerinin Kendilerini Gerçekleştirme Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Dündar, C. (2002) *Köy Enstitüleri (3. Baskı)*, İmge Kitabevi: Ankara.
- EĞİTİM-BİR-SEN (2004) *Eğitim Sorunları Araştırması*, Uyar Araştırma & Miranaliz: Ankara.
- EĞİTİM-SEN (2005) *IV. Demokratik Eğitim Kurultayı “Eğitim Hakkı”*, Birinci Cilt, 1-5 Aralık 2004, Eğitim-Sen Yayınları: Ankara.
- Elinor, M. (1990) “Preparing Rural Teachers Through The Foxfire Approach”, *Hands On*, n. 35-36, p. 112, *Journal Articles; Reports and Descriptive, ERIC: EJ418904*.
- Erdentuğ, N. (1977) “Türk Köyünde Öğretmene Karşı Tutum ve Değerler”, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. No. 10. ss. 1-4.
- Ergezen, S. S. (2003) “Hizmet Öncesi ve Hizmet İçi Öğretmen Yetiştirme”, *Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı Sempozyumu Bilimsel Tebliğler*, 26-27 Nisan 2003, Eğitim-Sen Yayınları, ss. 47-48, Ankara.
- Ergün, M. (1997) *Atatürk Devri Türk Eğitimi (2. Baskı)*, Ocak Yayınları: Ankara.
- Ertürk, S. (1988) “Türkiye’de Eğitim Felsefesi Sorunu”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S. 3, ss. 11-16.
- Fidan, N. (1996) *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Alkım Yayınevi: Ankara.

- Fidan, N. K. (2008) “İlköğretimde Araç-Gereç Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri”, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, C. 1, S. 1, ss.48–61.
- Garan, Ö. (2005) *Kırsal Kesimdeki Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Öğretiminde Karşılaştıkları Sorunlar*, Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Eskişehir.
- Gedikoğlu, Ş. (1978) *Kemalist Eğitim İlkeleri, Uygulamalar, Çağdaş Yayınları*: İstanbul.
- Geray, C. (1976) “Kuruluşunun 36.Yılında Köy Enstitüleri”, *Yeni Toplum Aylık Eğitim Bilim Sanat Dergisi*. Özel Sayı.
- Gergin, B. (2006) *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İş Doyum Düzeyleri (Çorum İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Girgin, G. (1995) *İlkokul Öğretmenlerinde Meslekten Tükenmişliğin Gelişimini Etkileyen Değişkenlerin Analizi ve Bir Model Önerisi (İzmir İli Kırsal ve Kentsel Yöre Karşılaştırması)*, Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Gök, F. (2003) “Hizmet Öncesi ve Hizmet İçi Öğretmen Yetiştirme”, *Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı Sempozyumu Bilimsel Tebliğler*, 26–27 Nisan 2003, Eğitim Sen Yayınları, ss. 13–35, Ankara.
- Gökçe, E. (2002) “İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Öğretmenlerin Etkililiği”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, C. 35, S. 1–2, ss. 111–119.
- Gökçora, İ. H. (2007a) “Kulluktan Özgür Bireye: Üretken Eğitim ve Aydınlanma Yolunda Köy Enstitüleri”, *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, C. 7, S. 1.
- _____ (2007b) “Eğitim ve Kültürde Kirlilik”, *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, C. 7, S. 1.
- Griffiths, V. L. (1975) *Köy Eğitimi Sorunları (Birinci Basılış)* (Çev. H. Gürsoy), Talim ve Terbiye Dairesi Yayınları. 29, Milli Eğitim Basımevi: İstanbul.
- Gutok, G. L. (2001) *Eğitimde Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar* (Çev. N. Kale), Ütopya Yayınevi: Ankara.
- Güler, A. (1998) “Öğretmen Yetiştirme”, *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Milli Eğitim Dergisi*, Ocak-Şubat-Mart, S. 137, ss. 20–21.
- Güler, A. V. (1999) *Cumhuriyet Dönemi Bazı Süreli Yayınlara Yansıyan Öğretmen Sorunları (1929–1963)*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.

- Gündüz, B. (2004) *Öğretmenlerde Tükenmişliğin Akılcı Olmayan İnançlar ve Mesleki Bazı Değişkenlere Göre Yordanması*”, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- _____ (2006) “Öğretmenlerde Akılcı Olmayan İnançların Kişisel ve Mesleki Değişkenlere Göre İncelenmesi”, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, C. 7, S. 11, ss. 75–95.
- Gürkan, T., Gökçe, E. (1999) *Türkiye’de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim*, Siyasal Kitabevi: Ankara.
- Güven, İ. (2003) “1940’dan Günümüze Öğretmenlerin Ekonomik Sorunlarının Tarihsel Analizi”, Milli Eğitim Dergisi, S. 160.
- Hacıoğlu, F., Alkan, C. (1997) *Öğretmenlik Uygulamaları Öğretim Teknolojisi*, Alkım Yayınevi: Ankara.
- Hoşgörür, V. (2003) *Öğretmenlik Mesleğine Giriş (3. Baskı)* (Editör: Ö. Demirel, Z. Kaya), Pegem Yayıncılık: Ankara, ss. 101–124.
- Howley, A., Howley, C. B. (2005) “High-Quality Teaching: Providing for Rural Teachers’ Professional Development”, *The Rural Educator*, v. 26, n. 2, p. 1–5.
- Howley, C. B. (1997) “How to Make Rural Education Research Rural: An Essay at Practical Advice”, *Journal of Research in Rural Education*, v. 13, n. 2, p. 131–138.
- İlgaz, D. (1999) “Köy Enstitüleri”, *75 Yılda Eğitim*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları: İstanbul, ss. 311–344.
- İşık, H., Maya, İ. (2003) “Taşımali İlköğretim Uygulaması ve Bu Uygulamaya Son Verilmesiyle İlgili Veli Görüşleri”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, C. 11, No. 2, ss. 285–296.
- İlker, O. (2000) *Ülke Sorunları ve Çözüm Önerileri*, Aydınca Yayınları: Aydın.
- Kalaycı, N. (2004) *Cumhuriyet Döneminde İlköğretim (İkinci Baskı)*, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: İstanbul.
- Kannapel, P. J., DeYoung, A. J. (1999) “The Rural School Problem in 1999: A Review and Critique of the Literature”, *Journal of Research in Rural Education*, v. 15, n. 2, p. 67-79.
- Kansu, C. A. (1964) *1919–1978 Köy Öğretmenine Mektuplar*, Toplum Yayınları: Ankara.

- Karaküttük, K. (2006) “Cumhuriyetin İlk Yıllarında Kırsal Türkiye’de Eğitimin Durumu ve Eğitim Seferberlikleri”, *Atatürk Döneminden Günümüze Cumhuriyetin Eğitim Felsefesi ve Uygulamaları Sempozyumu Bildirileri*, 16-17 Mart 2006, Gazi Üniversitesi Rektörlüğü, ss. 195–213, Ankara.
- Karasar, N. (1999) *Bilimsel Araştırma Yöntemi (9. Basım)*, Nobel Yayın-Dağıtım: Ankara.
- Karataş, E. (2005) *Cumhuriyet Sonrası Türk Romanlarında Eğitim Sorunları ve Öğretmen*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Kavak, Y., Ergen, H. (2007) “Türkiye’de İlköğretime Katılım ve Okula Gidemeyen Çocuklar”, *Milli Eğitim Dergisi*, S. 173, ss. 8–26.
- Kavcar, C. (1987) “Yüksek Öğretmen Okulu’nun Öğretmen Yetiştirmedeki Yeri”, *Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarının Dünyü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu*, 8–11 Haziran 1987, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim-Mesleki Eğitim-Teknik Eğitim Fakülteleri, Tebliğler, ss. 39–47, Ankara.
- Kaya, Y. K. (1977) *İnsan Yetiştirme Düzenimiz-Politika, Eğitim, Kalkınma (Geliştirilmiş 2. Baskı)*, Nüve Matbaası: Ankara.
- Keskin, İ. (2001) *Öğretmenlik Mesleği, Öğretmenlerin Beklenti ve Sorunları Üzerine Bir İnceleme (Sivas İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Sivas.
- Kilimci, S. (2006) *Almanya, Fransa, İngiltere ve Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programlarının Karşılaştırılması*, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Kline, R. B. (1998) *Principles and Practice of Structural Equation Modeling*, The Guilford Press: New York.
- Koç, G. (2000) *Taşınmalı Eğitim Nedeniyle Kapatılan Okulların Durumları ve Sorunları*, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Çanakkale.
- Koçer, H. A. (1967) *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Problemi (1848–1967)*, Yargıçoğlu Matbaası: Ankara.
- Kongar, E. (2007) *Demokrasimizle Yüzleşmek (5. Basım)*, Remzi Kitabevi: İstanbul.
- Koray, S. (2006) “Cumhuriyet Devrimimizin Temel İlkeleri Açısından Ulusal Eğitimimizin Durumu”, *Atatürk Döneminden Günümüze Cumhuriyetin Eğitim Felsefesi ve Uygulamaları Sempozyumu Bildirileri*, 16–17 Mart 2006, Gazi Üniversitesi Rektörlüğü, ss. 280–293, Ankara.

- Korkmaz, S. (1999) *Göreve Yeni Başlayan Öğretmenlerin Mesleğe Uyum Sorunları*, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kocaeli.
- Köy Öğretmenleriyle Haberleşme ve Yardımlaşma Derneği (1978) *Köy Öğretmenlerinin Sorunları Üzerinde Öğretmenlerle Konuşma*, Köy Öğretmenleriyle Haberleşme ve Yardımlaşma Derneği Ankara Şubesi Yayını: Ankara.
- Kuran, K. (2002) “Öğretmenlik Mesleği (Niteliği ve Özellikleri)”, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş* (Editör: A. Türkoğlu), Mikro Yayınları: Ankara, ss. 253–278.
- Kurt, H. (2003) *Türkiye’de Köy-Kent Çelişkisi*, Siyasal Kitabevi: Ankara.
- Kuzey, M. (2002) *Sınıf Öğretmenlerinin Bazı Sorunları ve Bazı Çözüm Önerileri*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Denizli.
- Külahçı, Ş. G. ve Külahçı, M. (1987) “2000 Yılıının Öğretmenini Yetiştirme”, *Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarının Dünyü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu*, 8–11 Haziran 1987, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim-Mesleki Eğitim-Teknik Eğitim Fakülteleri, Tebliğler, ss. 119–125, Ankara.
- Kütük, M. (1992) *Öğretmen Lisesi Öğrencilerinin Yüksek Öğretime İlişkin Yönelimler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Lahren, S. L. Jr. (1983) “The Problem of Recruiting and Retaining Teachers for Rural Areas: An Application of Anthropological Concepts and Methods in a Department of Education”, *Reports-Descriptive; Speeches/Meeting Papers*, ERIC: ED243640.
- Lowe, J. M. (2006) “Rural Education: Attracting and Retaining Teachers in Small Schools”, *The Rural Educator*, v. 27, n. 2, p. 28–32.
- Makal, M. (1959) *17 Nisan*, Yeditepe Yayınları: İstanbul.
- _____ (1979) *Köy Enstitüleri ve Ötesi*, Çağdaş Yayınları: İstanbul.
- _____ (2001) *Köy Enstitülerinden Kent Enstitülerine Eğitim Sorunları Kurultayı Bildirileri*, Marmara Eğitim Kurumları, Ege Basım, ss. 109–125, İstanbul.
- Manke, M. P. (1993) “The Rural Teacher in the Early 1900s: Sentimental Image and Hard Reality”, *Journal of Research in Rural Education*, v. 9, n. 2, p. 57–65.
- Massey, S., Crosby, J. (1983) “Special Problems, Special Opportunities Preparing Teachers for Rural Education”, *Opinion Papers; Journal Articles*, ERIC:ÊJ291448.

- MEB (1961) 222 Sayılı *İlköğretim ve Eğitim Kanunu*, Madde: 1.
- _____ (1973) 1739 Sayılı *Milli Eğitim Temel Kanunu*, Madde: 43.
- _____ (1991) *On Birinci Milli Eğitim Şurası (Tıpkı Basım): Öneriler, Konuşmalar, Kararlar*, Milli Eğitim Basımevi, 8–11 Haziran 1982: İstanbul.
- Nachtigal, P. M. (1982) “Rural Education: In Search of a Better Way”, *Reports-Research; Books*, ERIC:ED226909.
- Oğuzkan, F. A. (1984) “Öğretmen Eğitimi”, *Eğitim Bilimleri Sempozyumu*, 5–6 Nisan 1984, N. 136, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, ss. 55–63: Ankara.
- Orakçı, A. (2005) “Ayrıcalıklı Bir Meslek Öğretmenlik”, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, S. 69, ss. 25–27.
- Önsoy, R. (1991) “Cumhuriyetten Bugüne İlk ve Ortaöğretimimiz ve Bazı Meseleleri”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 6, ss. 1–23.
- Özben, K. (1997) *Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Denizli.
- Özdemir, H. B. (2000) “21.Yüzyılın Eşiğinde Öğretmen Yetiştirme Sistemindeki Yeni Yapılanmanın Getirdikleri”, *II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, 10–12 Mayıs 2000, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ss. 327–331, Çanakkale.
- Özgen, B. (2004) *Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyon Durumlarının İncelenmesi (Trakya Yöresi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Özden, Y. (2002) *Eğitimde Yeni Değerler*, Pegama Yayıncılık: Ankara.
- _____ (2005) *Öğrenme ve Öğretme (7.Baskı)*, Pegama Yayıncılık: Ankara.
- Özkan, R. (2005) “Birey ve Toplumun Gelişiminde Öğretmenlik Mesleğinin Önemi”, *Milli Eğitim Dergisi*, S.166, ss. 33–43.
- Özpınar, S. (2007) *Anadolu Öğretmen Liselerinde Okutulan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri İle Eğitim Fakültelerinde Okutulmakta Olan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin İlişki Düzeylerinin Belirlenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Afyonkarahisar.
- Özpolat, A. (2005) “Öğretmenlik Mesleğindeki Değişmelerin Tarihsel Toplumsal Bağlamı”, *Milli Eğitim Dergisi*, S. 166, ss. 224–233.
- Öztürk, A. A. (1999) *Türkiye’de Modern Eğitimin Gelişimi ve Aydın İli (I. Baskı)*, Aydın Valiliği İl Kültür Müdürlüğü Cumhuriyetin 75.Yılı Kültür Eserleri Dizisi. 2: Aydın.

- Öztürk, C. (1996) *Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası*, Türk Tarih Kurumu Basımevi: Ankara.
- Öztürk, N. (1995) *İlkokul Öğretmenlerinin Çalıştıkları Okulun İklimine İlişkin Alguları İle Gerilim (Stres) Düzeyleri Arasındaki İlişkiler (İzmir Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Sağ, V. (2003) “Toplumsal Değişim ve Eğitim Üzerine”, C.Ü.Sosyal Bilimler Dergisi, Mayıs- C. 27, No. 1, ss. 11–25.
- Saracaloğlu, A. S. (2000) *Fen ve Edebiyat Fakülteleri Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Görüşleri*, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, N. 100: İzmir.
- _____ (2006) “21. Yüzyılda Öğretmen Adaylarının Nitelikleri”, *Atatürk ve Cumhuriyet’e Armağan- Cilt I (Editör: A. A. Öztürk, G. Güneş)*, Adnan Menderes Üniversitesi Yayınları, No: 23: Aydın, ss. 253–290.
- Sarpkaya, P. (2006) “Cumhuriyet Dönemi Eğitiminde Nitelik Sorunları”, *Atatürk ve Cumhuriyet’e Armağan- Cilt I (Editör: A. A. Öztürk, G. Güneş)*, Adnan Menderes Üniversitesi Yayınları, N. 23: Aydın, ss. 207–226.
- Sarpkaya, R. (1997) “Öğretmen Sorunları ve Çözüm Önerileri”, *Öğretmen Dünyası Aylık Meslek Dergisi*, Yıl: 18, S. 212, ss. 23–26.
- _____ (2007) “Eğitimin Felsefi Temelleri”, *Eğitim Bilimine Giriş (Editör: C. Celep)*, Anı Yayıncılık: Ankara, ss. 157–201.
- Sazak, N. (2007) “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Ses Sağlığı ve Korunmasına İlişkin Görüşleri”, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 7, Bahar- S. 13, ss. 69–86.
- Seferoğlu, S. S. (2001) “Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Mesleki Gelişimleriyle İlgili Görüşleri, Beklentileri ve Önerileri”, *Milli Eğitim Dergisi*, S. 149, ss. 12–18.
- Serengil, F. K. (1987) “Temel Eğitimde I. Kademe Öğretmen Yetiştirme Problemi Dünü-Bugünü-Geleceği”, *Öğretmen Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarının Dünü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu*, 8-11 Haziran 1987, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim-Mesleki Eğitim-Teknik Eğitim Fakülteleri, Tebliğler, ss.157-161, Ankara.
- Sönmez, V. (2000) “Eğitimin Tarihsel Temelleri”, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Editör: V. Sönmez)*, Anı Yayıncılık: Ankara, ss. 1–31.
- Steffes, T. L. (2008) “Solving the “Rural School Problem”: New State Aid, Standards and Supervision of Local Schools, 1900–1933”, *History of Education Quarterly*, v. 48, n. 2, p. 181–220.
- Stern, J. D. (1994) “The Condition of education in Rural School”, *Office of Educational Research and Improvement, ERIC: ED371935*.

- Stirling, P. (1966) *Turkish Village (First Science Editions Printing)*, John Wiley & Sons, Inc.: New York.
- Studebaker, J. W. (1945) "Better Rural Educational Opportunities- A National Needs", The White House Conference on Rural Education, *Corrected Works-Conference Proceeding*, ERIC: ED347004.
- Sünbül, A. M. (2003) *Öğretmenlik Mesleğine Giriş (3. Baskı) (Editör: Ö. Demirel, Z. Kaya)*, Pegema Yayıncılık: Ankara, ss. 243–278.
- Şahin, Ç. (2006) "Cumhuriyet Dönemi Eğitim Programlarında Esnek Program ve Uygulanması", *Milli Eğitim Dergisi*, S. 171, ss. 167–176.
- Şahin, D. E. (2007) *Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Şahin, K. (2005) *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mesleki Tutumları ile Okul İklimi Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İzmir.
- Şekerci, C. (2000) "Türk Eğitim Sisteminin Kırsal Bölgedeki Sorunları ve Çözüm Önerileri", *Milli Eğitim Dergisi*, S. 146, ss. 63–66.
- Şenocak, C. (1963) *Ankara Radyosunda Köy Öğretmeni Konuşuyor*, Tarım Bakanlığı Yayınları, Gürsoy Basımevi: Ankara.
- Şirin, H. (2005) "Öğrencilerin Sosyal Sorumluluklarının Geliştirilmesinde Öğretmenlerin Rolü", *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 25, S. 1, ss. 301–316.
- Tanilli, S. (2004) *Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?*, Adam Yayınları: İstanbul.
- Taş, S. (2005) *Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler (Konya İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Tatar, M. (2004) "Etkili Öğretmen", *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Haziran, C. 1, S. 1.
- TDK (1988) *Türkçe Sözlük 2*, Türk Dil Kurumu Yayınları: 549, Türk Tarih Kurumu Basımevi: Ankara.
- Tekeli, İ. (1980) *Toplumsal Dönüşüm ve Eğitim Tarihi Üzerine Konuşmalar*, TMMOB Mimarlar Odası Yayınları: Ankara.
- Tekışık, H. H. (1998) "Sekiz Yıllık Zorunlu İlköğretimde Öğretmen Sorunu ve Çözüm Önerileri", *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Yıl:23, S.241, ss. 1–8.
- _____ (2003) "Öğretmen Yetiştirilen Okullarımız", *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Yıl:28, S.295, ss. 1–5.

- _____ (2005) “Öğretmen Okullarının Kuruluşunun 157.Yılında: Öğretmenlik Mesleğinin Durumu ve Öğretmen Yetiştirme Sorunu”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Yıl: 30, S. 318 , ss. 1–6.
- _____ (2007) “Öğretmen Yetiştirme Sorununa Temelli Çözüm İçin Öğretmen Üniversiteleri Kurulmalı!”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Yıl: 32, S. 340, ss. 1–10.
- Temiz, Y. (2001) *Öğretmenlik, Eğitim-Aydınlanma*, Ezgi Kitabevi Yayınları: Bursa.
- Tezcan, M. (1992) *Eğitim Sosyolojisi (Genişletilmiş 8.Baskı)*, Zirve Ofset: Ankara.
- _____ (1981) *Eğitim Sosyolojisine Giriş*, Gazi Üniversitesi Yayınları: Ankara.
- The White House Conference on Rural Education (1945) Washington, D. C., (October 3-5, 1944), *Corrected Works-Conference Proceeding, ERIC: ED347004*.
- Tonguç, İ. H. (1947) *Canlandırılacak Köy (İkinci Basılış)*, Remzi Kitabevi: İstanbul.
- Tuğaç, A., Yurt, İ., Ergil, G., Sevil, H. T. (1970) *Türk Köyünde Modernleşme Eğilimleri Araştırması Rapor-1*, Başbakanlık Basımevi: Ankara.
- Turan, S., Garan, Ö. (2008) “Kırsal Kesimde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Matematik Öğretiminde Karşılaştıkları Güçlükler”, *Milli Eğitim Dergisi*, S. 177, ss. 116–128.
- Türk, E. (1999) *Türk Eğitim Sistemi*, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi (2001) Türkiye Büyük Millet Meclisi Genel Kurul Tutanağı, 21.Dönem, 4.Yasama Yılı, 36. Birleşim, 10.Aralık.2001, http://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/tutanak_b_sd.birlesim_baslangic?P4=6688&P5=B&page1=26&page2=26 (21.11.2007).
- Türkmen, Ş. (2003) *Uygulamada Öğretmen*, Alp Yayınevi: Ankara.
- Türkoğlu, A. (1998) *Karşılaştırmalı Eğitim*, Baki Kitabevi: Adana.
- _____ (2005) *109 Soruda Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Kare Yayınları: İstanbul.
- Türkoğlu, P. (2000) *Tonguç ve Enstitüleri (İkinci Basım)*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları: İstanbul.
- _____ (2001) “Köy Enstitülerini Başarıya Ulaştıran Belirleyici Etkenler”, *Köy Enstitülerinden Kent Enstitülerine Eğitim Sorunları Kurultayı Bildirileri*, Marmara Eğitim Kurumları, Ege Basım, ss.28–40, İstanbul.
- Tütengil, C. O. (1979) *100 Soruda Kırsal Türkiye'nin Yapısı ve Sorunları (3. Baskı)*, Gerçek Yayınevi: İstanbul.

- Yalın, M. (2001) *İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Problemleri ve Çözüm Önerileri*, Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İzmir.
- Yapıcı, M., ve Ş. (2003) “İlköğretim Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlar”, *Bilim, Eğitim ve Düşünce Dergisi*, C. 3, S. 3.
- Yazıcı, L. (2006) *Sınıf Öğretmenlerinin İlk Atama ve Yer Değiştirmelerinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri*, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Malatya.
- Yazıcıoğlu, Y., Erdoğan, S. (2004) *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Detay Yayıncılık: Ankara.
- Yerlikaya, A. (2000) *Köy ve Şehirlerde Çalışan Sınıf Öğretmenlerinde Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.
- Yetim, A. A., Göktaş, Z. (2004) “Öğretmenlik Mesleği ve Kişisel Nitelikleri”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, C. 12, N. 2, ss. 541–550.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2005) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayınevi: Ankara.
- Yıldırım, İ. (1988) *İlkokul Öğretmenlerinin Uyum Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Yıldırım, N. (2000) “Sınıf Öğretmenlerinin Denetimlerinin Objektifleştirilmesi”, IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyum Bildirisi, 15–16 Ekim 1998, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S. 7, Özel Sayı, ss. 1–8.
- Yıldız, M. (2005) *Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Ankara İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Yılman, M. (2000) “Amaçsız Okul-Eğitim Fakülteleri”, *II. Ulusal Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, 10–12 Mayıs 2000, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ss. 151–155, Çanakkale.
- Yılmaz, M. (2007) “Sınıf Öğretmeni Yetiştirmede Teknoloji Eğitimi”, *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 27, S. 1, ss. 155–167.
- Yurt, İ., Ergil, G., Sevil, H. T. (1971) *Türk Köyünde Modernleşme Eğilimleri Araştırması Rapor-III Orman Köylerinin Sosyo-Ekonomik Durumu*, Başbakanlık Basımevi: Ankara.

Değerli Öğretmenler,

Bu ölçek, “Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Sorunları” nı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışma iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgileriniz, ikinci bölümde ise yanıtlamanız için hazırlanmış sorular yer almaktadır.

Elde edilecek bilgiler, yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacaktır. Bu nedenle adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Soruları içtenlikle cevaplamamız, araştırmadan daha doğru sonuçlar elde edilmesini sağlayacaktır. Bu araştırmaya sağladığınız katkılar için teşekkür ederim.

Murat ÖZPINAR*

BÖLÜM I

Cinsiyetiniz : 1. Kadın.. 2. Erkek..

Eğitim Durumunuz:

1. Öğretmen Okulu..... 5. Açık Öğretim Ön Lisans.....
 2. Eğitim Enstitüsü..... 6. Fen- Edebiyat Fakültesi.....
 3. Yüksek Öğretmen Okulu.... 7. Diğer (Yazınız).....
 4. Eğitim Fakültesi

Yaşınız:

Medeni Durumunuz: 1. Evli..... 2. Bekar.... 3. Boşanmış....

Mesleki Kıdeminiz: 1. 0-5 yıl.... 2. 6-10 yıl.... 3. 11-15 yıl.....

4. 16-20 yıl.. 5. 21 yıl ve yukarısı..

Okulunuzdaki Göreviniz: 1. Öğretmen.... 2. Müdür Yetkili Öğretmen..

Okulunuzdaki Öğretmen Sayısı: 1. 1-5 arası.... 2. 6-10 arası.....

3. 11-15 arası.. 4. 16 ve üzeri....

Sınıfınızdaki Öğrenci Sayısı: 1. 1-20 arası.... 2. 21-40 arası...

3. 41-60 arası.. 4. 60 ve üzeri...

Köyde Geçen Hizmet Süreniz:.....

Okulunuzda taşınmalı eğitim yapılıyor mu? 1. Evet.. 2. Hayır..

Okulunuzda birleştirilmiş sınıf uygulaması var mı? 1. Evet... 2. Hayır..

Lisansüstü eğitim aldınız mı? 1. Evet.. 2. Hayır..

Hizmetiçi eğitim aldınız mı? 1. Evet.. 2. Hayır..

* Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi

EK 1 (devamı):**BÖLÜM II**

Aşağıda yer alan her madde için size uygun gelen seçeneği X şeklinde işaretleyiniz.
Lütfen her maddeyi yanıtlayınız.

	Her Zaman	Sık Sık	Ara Sıra	Nadiren	Asla
1.Deney, uygulama ve araştırma yaparken malzemelere ulaşmada sorun yaşıyorum.					
2.Okulda yeterli araç-gereç ve materyal bulamıyorum.					
3.Araç-gereç ve materyal eksikliğini kendi imkanlarımla gideriyorum.					
4.Okulun bakım ve onarım işleri öğretmen tarafından yapılıyor.					
5.Köy okulumuzun sürekli olarak onarıma ihtiyaç duyması eğitimi aksatıyor.					
6.Görsel araçların (TV, bilgisayar v.b.) yetersizliği hissediliyor.					
7. Köy halkı öğretmenine güven duyuyor.					
8.Köy halkı tarafından saygı görüyorum.					
9.Köyde verilen eğitim köy halkını memnun ediyor.					
10.Öğretmen tarafından yapılan bilgilendirme ve yönlendirmeyi köy halkı dikkate alıyor.					
11.Köy halkı her fırsatta öğretmeni takdir ediyor.					
12.Köyde görev yapmak bana heyecan veriyor.					
13.Köyde görev yapan bir sınıf öğretmeni olmaktan memnun oluyorum.					
14.Köyde görev yapmak beden sağlığımı olumsuz etkiliyor.					
15.Köyden daha iyi bir yere ne zaman tayin olacağımı düşünüyorum.					
16.Köyde görev yapmak ruh sağlığımı olumsuz etkiliyor.					
17.Özel eğitime muhtaç öğrencileri rehberlik kuruluşlarına yönlendirmede güçlük çekiyorum.					
18.Öğrencilerime yeterli rehberlik hizmeti sunmakta güçlük çekiyorum.					
19.Köyde özel yeteneğe sahip öğrencileri yönlendirmekte zorlanıyorum.					
20.Gazeteleri günlük takip edebiliyorum.					
21.Mesleki yayınlara(dergi, kitap v.b.)ulaşmakta zorluk çekiyorum.					
22.Köyde internette yararlanma imkanı buluyorum.					
23.Tiyatro, sinema gibi kültürel faaliyetlerden yoksun kalıyorum.					
24.Lojmanda elektrik kesintisi oluyor.					
25.Lojmanda su kesintisi oluyor.					
26.Lojman yetersizliği nedeniyle öğretmenlerin bir arada kalması sorun yaratıyor.					
27.Lojmanın bakım ve onarım ihtiyacı öğretmenlerin rahat bir şekilde köyde barınmasına engel oluyor.					
28.Müfettişler köy öğretmenlerine yardımcı oluyor.					
29.Milli Eğitim Müdürü ve Şube Müdürleri köye ziyarete gelerek destek oluyorlar.					

NOT: Köy Öğretmeni Sorunları Ölçeği, faktör analizi sonucunda hazırlanmıştır.

EK 2: KÖY ÖĞRETMENİ SORUNLARI GÖRÜŞME FORMU

Değerli Öğretmenler,

Bu görüşme formu, “Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerin Sorunları” nı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Bu çalışma iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgileriniz, ikinci bölümde ise yanıtlamanız için hazırlanmış sorular yer almaktadır.

Elde edilecek bilgiler, yalnızca araştırma amaçları doğrultusunda kullanılacaktır. Bu nedenle adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. Soruları içtenlikle cevaplamamız, araştırmadan daha doğru sonuçlar elde edilmesini sağlayacaktır. Bu araştırmaya sağladığınız katkılar için teşekkür ederim.

Murat ÖZPINAR*

BÖLÜM I

Cinsiyetiniz	: 1. Kadın.. <input type="checkbox"/>	2. Erkek.. <input type="checkbox"/>	
Eğitim Durumunuz:			
1. Öğretmen Okulu.....	<input type="checkbox"/>	5. Açık Öğretim Ön Lisans..... <input type="checkbox"/>	
2. Eğitim Enstitüsü.....	<input type="checkbox"/>	6. Fen- Edebiyat Fakültesi..... <input type="checkbox"/>	
3. Yüksek Öğretmen Okulu....	<input type="checkbox"/>	7. Diğer(Yazınız).....	
4. Eğitim Fakültesi	<input type="checkbox"/>		
Yaşınız:			
Medeni Durumunuz:	1. Evli..... <input type="checkbox"/>	2. Bekar.... <input type="checkbox"/>	3. Boşanmış.... <input type="checkbox"/>
Mesleki Kıdeminiz:	1. 0-5 yıl.... <input type="checkbox"/>	2. 6-10 yıl.... <input type="checkbox"/>	3. 11-15 yıl..... <input type="checkbox"/>
	4. 16-20 yıl.. <input type="checkbox"/>	5. 21 yıl ve yukarısı.. <input type="checkbox"/>	
Okulunuzdaki Göreviniz:	1. Öğretmen.... <input type="checkbox"/>	2. Müdür Yetkili Öğretmen.. <input type="checkbox"/>	
Okulunuzdaki Öğretmen Sayısı:	1. 1-5 arası.... <input type="checkbox"/>	2. 6-10 arası..... <input type="checkbox"/>	
	3. 11-15 arası.. <input type="checkbox"/>	4. 16 ve üzeri.... <input type="checkbox"/>	
Sınıfınızdaki Öğrenci Sayısı:	1. 1-20 arası.... <input type="checkbox"/>	2. 21-40 arası... <input type="checkbox"/>	
	3. 41-60 arası.. <input type="checkbox"/>	4. 60 ve üzeri... <input type="checkbox"/>	
Köyde Geçen Hizmet Süreniz:			
Okulunuzda taşınmalı eğitim yapılıyor mu?		1. Evet.. <input type="checkbox"/>	2. Hayır.. <input type="checkbox"/>
Okulunuzda birleştirilmiş sınıf uygulaması var mı?		1. Evet... <input type="checkbox"/>	2. Hayır.. <input type="checkbox"/>
Lisansüstü eğitim aldınız mı?		1. Evet.. <input type="checkbox"/>	2. Hayır.. <input type="checkbox"/>
Hizmetiçi eğitim aldınız mı?		1. Evet.. <input type="checkbox"/>	2. Hayır.. <input type="checkbox"/>

* Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi

EK 2 (devamı):**BÖLÜM II**

1. Kalacak yer konusunda hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?
 - a. Lojman
 - b. Bakım-onarım ihtiyacı
 - c. Su-elektrik tesisatı ve kesintisi
2. Köy halkıyla iletişimde hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?
 - a. Kültür
 - b. Dil
 - c. Düşünce yapısı
3. Öğretimle ilgili hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?
 - a. Birleştirilmiş sınıflarda öğretim
 - b. Kalabalık sınıflar
 - c. Taşınmalı eğitim
 - d. Öğrenci seviyesi
 - e. Araç-gereç, materyal ihtiyacı
 - f. Plan ve Program
 - g. Öğretim yöntem ve teknikleri

EK 2 (devamı):

4. Çevresel koşullarla ilgili hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?

a) Güvenlik

b) Sağlık

c) Haberleşme

d) Coğrafi Yapı

5. Köyde sosyal etkinliklerle ilgili hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?

a) Hizmet-içi eğitim etkinliklerine katılabilme oranı

b) Sinema, tiyatro gibi kültürel etkinliklere katılabilme oranı

c) Köyde şenlik, festival gibi etkinliklerin düzenlenme oranı

6. Rehberlik hizmetleriyle ilgili hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?

a) Kılavuzluk

b) Kaynaştırma eğitimi

c) Özel eğitime muhtaç öğrenciler

d) Üstün yetenekli öğrenciler

7. Denetimlerde hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?

a) Müfettişlerin tutumu

b) Milli Eğitim Müdürü ve Şube Müdürlerinin tutumu

EK 4 (devamı):

8. Mesleki açıdan hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?

a) Maaş

b) Mesleki memnuniyet/İş doyumu

c) Mesleki yeterlilik

d) Devlet desteği

9. Karşılaştığınız diğer sorunlar nelerdir?

EK 3: ARASTIRMA İZNI

T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.09.00.06/

28.11.2007* 38685

AYDIN

KONU : İzin

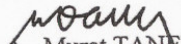
VALİLİK MAKAMINA

AYDIN

Adnan Menderes Üniversitesi Rektörlüğünün 19/10/2007 gün ve 6443 sayılı yazılarında; Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Murat ÖZPINAR'ın, "Köyde Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Sorunları (Aydın Örneği)" konulu tez çalışması için uygulama çalışması yapma isteği belirtilmektedir.

Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı öğrencisi Murat ÖZPINAR'ın, uygulama çalışması yapması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olur'larınıza arz ederim.


A. Murat TANER
Milli Eğitim Müdürü

OLUR

.../11/2007


Alp ASLANARGUN

Vali a.

Vali Yardımcısı

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Murat ÖZPINAR
Doğum Yeri ve Tarihi : Kars – 02.03.1981

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Manisa-Celal Bayar Üniversitesi Demirci Eğitim Fakültesi
İlköğretim Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans Öğrenimi : Aydın-Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri :

İş Deneyimi

Stajlar : Manisa-Demirci Makine Kimya İ.Ö.O. (2000–2001)
Manisa-Demirci Abdurrahman Şeref Bey İ.Ö.O. (2003–2004)
Manisa-Demirci 75. Yıl İ.Ö.O. (2003–2004)
Projeler : Çevre Eğitimi Projesi (2006–2007)
Çalıştığı Kurumlar : Van-Çaldıran Salahane İ.Ö.O. (2005–2006)
Aydın-Didim Akbük Nurullah Kocabıyık İ.Ö.O (2006–)

İletişim

e-posta Adresi : murat_ozpinar@hotmail.com

Tarih : 23.06.2008