



Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlar

Problems Experienced by Classroom Teachers

ÖZET

Sınıf öğretmenliği uzmanlık gerektiren bir meslektir. Sınıf öğretmenleri, ilkökul düzeyindeki çocukları birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar okuma yazma, aritmetik, anadil eğitimi, bilişsel beceriler, sosyal gelişim vb pek çok alanda bilgi, beceri ve tutum geliştirmesine rehberlik ederler. Sınıf öğretmenleri çocuklarla günün altı ders saatini beraber geçirdikleri uzman kişilerdir. Dört yılı da dikkate alınır bir çocuk için sınıf öğretmenin yeri çok önemlidir. Mesleğini seven, çocuklarla güçlü iletişim kurabilen, motivasyonu yüksek öğretmenlerin geleceğin mimarı çocuklarımızı katkısının yüksek olacağı söylenebilir. Sınıf öğretmeni yetiştirme politikaları cumhuriyetten günümüze pek çok değişikliklere uğramıştır. Köye farklı öğretmen yetiştirme programları deneyimlenmiştir. Köy enstitüleri de bu deneyimler içinde en önde olan modellerdendir. Öyle bir toplumsal sistem olsun ki içinde yaşayan vatandaşlar hiçbir soruna sahip olmasın. Böyle bir düzen mümkün olmamakla birlikte öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar zaman içinde farklılıklar göstermektedir. Bu sorunların tanımlanması mesleğe ilişkin gelinen noktayı anlamak açısından önem arz etmektedir. İlgili çalışmada sınıf öğretmeni olan toplam kırk yedi tane sınıf öğretmeniyle çalışılmıştır. Öğretmenlerin tüm meslek yaşamında yaşadıkları sorunları dile getirmeleri istenmiştir. Raporlaştırılan sorunlar belli temalar altında sunulmuştur. Öğretmen görüşlerinden örnek alıntılara da yer verilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre yaşanan fiziki donanım sorunları arasında kalabalık sınıflar, materyal eksikliği, birleştirilmiş sınıflar, kantin yetersizliği, personel-yardımcı (temizlik görevlisi, güvenlik görevlisi, memur) yetersizliği ve taşınmaz eğitim yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmenliği, İlkokul, Sorun, Sınıf Öğretmenleri.

ABSTRACT

Classroom teaching is a profession that requires expertise. Classroom teachers guide primary school children to develop knowledge, skills and attitudes in many areas such as literacy, numeracy, mother tongue education, cognitive skills, social development, etc. from the first to the fourth grade. Classroom teachers are specialists with whom children spend six lesson hours a day. Considering all four years, the place of the classroom teacher is very important for a child. It can be said that teachers who love their profession, can communicate strongly with children and are highly motivated will have a high contribution to our children, who are the architects of the future. Classroom teacher training policies have undergone many changes from the republic to the present. Different teacher training programs have been experienced in the village. Village institutes are among the leading models among these experiences. Let there be such a social system that the citizens living in it will not have any problems. Although such an order is not possible, the problems experienced by teachers vary over time. The definition of these problems is important in terms of understanding the point reached regarding the profession. In the related study, a total of forty-seven classroom teachers were studied. Teachers were asked to express the problems they experienced in their entire professional life. The reported problems are presented under certain themes. Sample quotations from teacher opinions are also included. According to the teachers' opinions, the physical equipment problems experienced include crowded classrooms, lack of materials, combined classrooms, inadequacy of the canteen, lack of personnel-assistant (cleaning officer, security guard, civil servant) and bussed education.

Keywords: Classroom Teaching, Primary School, Problem, Classroom Teachers

GİRİŞ

İlkokul, bireylerin yetiştirilmelerinde ileriki yaşamlarının şekillenmesinde önemli katkıya sahip olan ve eğitim sürecinin ilk basamağı olması nedeniyle de bütün eğitim hayatının temelini oluşturan bir öğretim kademesidir (Cerit, 2008). Öğretmenin başarısı, öğrenme öğretme sürecindeki başarısı ile paraleldir (Bayındır, Çavdar ve Gökçe, 2016). Türk eğitim sistemi, tarihi ve kültürel mirasın getirdiği şartlarla birlikte dünyada yaşanan değişimden bağımsız olarak düşünülemez. Eğitim kurumları, toplumun sosyal ve kültürel isteklerine cevap verecek demokratik ve katılımcı bir yaklaşımla, işlevsel bir şekilde yeniden yapılandırılmalıdır (Oktay, Oğuz ve Ayhan, 2001:8). Bir ülkenin ileriye gitmesinde temel olan eğitimidir (Kadioğlu Ateş, 2015: 19-24). Eğitim, insanın yaşamış olduğu hayatı değerleriyle birlikte mutlulukla devam ettirmedeki önemli bir destektir. Bu

Hatice Kadioğlu Ateş¹
Orhan İstemihan²
Ali Baylan³

How to Cite This Article

Kadioğlu Ateş, H., İstemihan, O. & Baylan, A. (2023). "Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Sorunlar", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(69): 2985-2999. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.68356>

Arrival: 15 January 2023
Published: 28 March 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Doç. Dr., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü Sınıf Öğretmenliği ABD, İstanbul, Türkiye

² Okul müdürü, MEB, İstanbul, Türkiye

³ Okul müdürü, MEB, İstanbul, Türkiye

amaçla, içinde yaşadığı toplumun sosyo-kültürel özelliklerine uygun yaşam becerileri ve değerlerine sahip bireylerin yetiştirilmesi kıymetlidir (Kızılcılık ve Erjem, 1994: 17-26). Değişen ve kendini her konuda geliştirip yenileyen dünyada temelini yitirmeden değişime ve yeniliklere adapte olan insanlar yetiştirmenin zorlukları öğretmenler tarafından bilinmektedir. Öğretmenlik, toplumun huzur ve esenliğini sağlayacak şekilde gelecek nesilleri yetiştirme, bireysel vatandaşlık sürecini geliştirme görevini üstlenen, özverili insanların üstlendiği kutsal bir meslektir (Kadıoğlu Ateş ve Kadıoğlu, 2018: 109). Eğitim, insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir (Senemoğlu, 2001). Öğretmenlik mesleği; eğitim ile ilgili sosyo kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik açıdan bilgiye sahip, alanı ile ilgili iyi bir eğitim alınmış olmayı gerektirir (Kuran, 2002). Öğretmenlik, yükseköğrenim gerektiren özel bir uzmanlık alanıdır (Özdemir ve Yalın, 2000). Öğretmenlik bir sevgi ve gönül işidir (Kızıлтаş, Harmatov ve Sarıçam, 2012). Bir ülkenin geleceğinin mimarı, öğretmenlerdir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Etkili bir eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinde öğretmenlere büyük bir sorumluluk yüklenmiştir (Cerit, 2008). Öğretmenlik gelecek nesilleri yetiştirme görevini üstlenmiş, toplumların huzur ve refahını sağlayacak şekilde bireylerin vatandaşlaşma sürecini kolaylaştıran, onların bilgi, beceri, tutum ve davranışlar öğrenmesini sağlayan; rollerinin bilincinde, sorumlulukları yüksek, fedakar bireylerce icra edilen kutsal bir meslektir. Erken çocukluktan ergenliğe kadar eğitim kurumlarında eğitim gören insan öğretmeniyle manevi bir birliklik de kurar (Kadioglu Ateş ve Kadioglu, 2018). Öğretmenlik manevi sorumlulukları olan bedenen ve zihnen yorgunluğun yaşandığı mesleklerin başında gelmektedir. Gelecek nesillerin yetiştirilmesi ve şekillendirilmesinde önemli bir etkiye sahip olan öğretmenlik sadece uzmanlık gerektiren değil en az bunun kadar önemli olan insan sevgisi ve fedakârlık gerektiren bir meslektir (Argon ve Koçak, 2019). Öğretmenlik mesleği toplumdaki her çeşit mesleğe sahip geleceğin vatandaşlarını yetiştirdiği için oldukça önemli bir meslek grubudur. Sınıf öğretmenin toplumun inşasında rolü oldukça büyüktür.

İLKOKULA ÖĞRETMEN YETİŞTİRME TARİHİ

Osmanlı döneminde Türk eğitim sisteminde ilk olumlu atılım, 1824’de padişah 2. Mahmut’un bir fermanla ilköğretimi zorunlu kılması olmuştur. İlk devlet okulları 1847’de kurulmuş; 1869’da Ali Paşa’nın nazırlığı döneminde “ Maarif-i Umumiye Nizamnamesi” (Milli Eğitim Genel Tüzüğü) kabul edilmiştir. Bu nizamnamede, kız çocuklarının da devlet okullarında eğitileceklerinden bahsedilmiştir (Koçer, 1983). Doğrudan okul öncesi eğitim alanındaki çalışmalara Emrullah Efendi’nin Nazırlığı sırasında, 1913 yılında çıkarılan “Tadrisat-ı İptidaiye Kanunu Muvakkatı” (Geçici İlköğretim Kanunu) ile başlanmıştır. Bu kanunda Ana mektepleri ve sıbyan sınıflarının ilköğretime bağlı olduğu bildirilmektedir. Bu kanunla ilk defa okul öncesi yılları ile ilköğretim okullarının ayrıldığı görülmektedir. Bu yasada adı geçen Ana Mekteplerine öğretmen yetiştirmek amacıyla 1915 yılında İstanbul’da Darül Muallimat’a bağlı bir öğretmen okulu açılmıştır. 1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu gereğince okul öncesi eğitim kurumlarına öğretmen yetiştirme görevi Yüksek Öğretim Kurumlarına devredilmiştir. “Ana Okulu Öğretmenliği Ön Lisans” programı 1980- 1981 öğretim yılından itibaren uygulanmaya konulmuştur. 1991-1992 öğretim yılından itibaren anaokulu öğretmenliği programı dört yıla (lisans düzeyine) çıkarılmıştır (Başer vd., 1995). 16 Mart 1848’ de Darülmualim adında modern anlamda bir öğretmen okulu İstanbul’ da açılmıştır. Bu tarih öğretmen okullarının ilk açılış tarihi olarak kabul edilmektedir. 1851’de Darülmualimin nizamnamesiyle öğretmenlik bir meslek olarak kabul edilmiştir (Tekişik, 2003). 1868 yılında İstanbul’ da Darülmualimin-i Sıbyan açılmıştır. (Başer vd., 1995). 1869 yılında Darülmualimin-i Ali (Yüksek Öğretmen Okulu) ve 1870 yılında Darülmualimat (Kız Öğretmen Okulu) kurulmuştur. 1. Meşrutiyet döneminde birer tane sadece İstanbul’da bulunan öğretmen okullarının sayısı Abdülhamid döneminde çoğaltılarak taşraya yayılmıştır. 1908 yılında 30 öğretmen okulu birden açılmıştır (Duman, 1991). Bayan öğretmen yetiştirmek amacıyla İstanbul’ da kurulan Darülmualimat meşrutiyet döneminde Darülmualimat-ı Aliye adını almış ve ilk, orta ve yüksek olmak üzere üç bölüme ayrılmıştır (Öztürk, 1998). Milli Eğitim Bakanlığı köyler için yeni tip bir öğretmen yetiştirme programını uygulamaya koymuştur. 17 Nisan 1940’da 3803 sayılı Köy Enstitüsü ve Sanat Erbabı yetiştirme kanunu çıkarılarak köy enstitüleri kurulmuştur. Kurulmalarında Maarif Vekili Hasan Ali Yücel ve İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç’un büyük emeği geçmiştir. Köy Enstitülerinin amacı “bilgisizlikle daha iyi mücadele etmek, bunu yaparken köylerin sosyal ve ekonomik yapısında öğretmen ve eğitim kanalıyla düzelmeler, gelişmeler sağlamak; köy kökenli, yalnızca köye yararlı olabilecek, ellerinde kalem ve kitaptan çok, kazma, kürek, çapa bulunan öğretmenler yetiştirmek” tir diye açıklamaktadır (Akyüz, 2004).

Türkiye’ye davet edilen John Dewey’in Maarif vekaletine verdiği raporda köy hayatına uygun öğretmenler yetiştirmeye yönelik yeni tip muallim mekteplerinin kurulması hakkındaki tavsiyeleri köyün modernleşmesi çabalarını daha somut bir tarzda gündeme taşımıştır. ”Köy muallim mektepleri”nin kurulması kabul edilmiştir 1936’da köye göre öğretmen yetiştirmek amacıyla “eğitmen kursları” kurulmuştur (Aşıkoğlu, 2000). Az nüfuslu köylere kısa zamanda yetiştirilecek bir elemanın gönderilmesi fikri benimsendi. Böylece eğitim

yetiştirilmesine geçildi. Askerliğini çavuş ya da onbaşı olarak yapmış köy gençlerinden bir grup 1936 yılında 6 aylık bir kursa alındı. Kursta okuma yazma yöntemleri öğretildi; çağdaş tarımsal üretim teknikleri gösterildi ve bunlarla uygulamalar yaptırıldı. Kursu bitirenler köylere atandı, denemeden geçirildi ve bunların başarılı oldukları gözlemlendi. Böylece kurslar çoğaltılarak eğitmen yetiştirme sürdürüldü. Ardından 1937’de iki köy öğretmen okulu açıldı. Köy öğretmen okullarına köy çocukları alındı. Bunlara genel kültür derslerinin yanında uygulamalı tarım ve sanat dersleri verildi. Uygulama umut vericiydi, köy öğretmeni yetiştirilmesinin sürdürülmesine karar verildi. 1938’de Köy Enstitüleri ve Köy Okulları Teşkilat Kanunu çıkarıldı. Bu kanunlarla; eğitime yeni işlevler yükleniyordu, köy enstitüleri kuruluyordu, köy eğitim sistemi getiriliyordu, eğitim yönetimi yeniden biçimlendiriliyordu. Getirilen bu yeniliklerin tümü yeni bir kavram yeni bir eğitim felsefesi getiriyordu ki bunların bütününe birden Köy Enstitüsü Sistemi denilebilirdi (Yücel, 1997).

KÖY ÖĞRETMENLİĞİ, MÜDÜR YETKİLİLİK VE BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLAR

Atatürk döneminden itibaren eğitimin en temel problemi; ilköğretimi yaygınlaştırmak, okuma yazma sorununu çözmek ve öğretmen yetiştirmektir. Kırk bine yakın küçüklü büyüklü köyün okul ve öğretmen sorununu çözmek içinden çıkılması zor ve karmaşık bir problemdir (Koç, 2013). Köy Enstitüleri, köydeki hayatı canlandırarak kılavuzları yetiştirecek, ayrıca köyün türlü uğraşlarla çözemediği problemler, o bölgenin Enstitüsüne aktarılacak, bunlar bilimin ve deneyin sürekli güçleri ile aydınlığa kavuşturulacaktır. Köy yaşamının şartları geliştirilirken bu alandaki duraklamaların nedenlerini ortadan kaldıracak çabalar da aynı doğrultuda sürdürülecektir (Aşıkoğlu, 2000). Köy enstitüleri geniş bir öğretmen kaynağına sahiptir. Özellikle tarım ve teknik alanda kuramcıdan çok uygulamalı öğretim yapacak elemana gereksinim duymaktadır. Eğitim sistemimizi usta öğretici kavramı ilk kez köy enstitüsü sistemi ile girmiştir. Bu kadar değişik kaynaktan gelip diploma imtiyazına sahip olmayan öğretmen ve usta öğreticilerin büyük bir proje içinde görev başında iş eğitimi yaklaşımı ile amaca göre eğitilmeleri avantajı bulunmaktadır. Tonguc’a göre enstitülerde elde edilen başarının en büyük payı bu kurumlarda bir çok zorluğu göze alarak çalışan fedakar öğretmenlere aittir (Altunya, 2002). Köy enstitülerine köyde doğmuş büyümüş köy okulunu bitirmiş çocuklar büyük bir titizlikle seçilerek alınıyordu. Köy enstitülerinin yönetim ve öğretim kurulları gerek derslerde gerekse enstitünün genel yaşamı içinde öğrencilerin kişisel gelişimlerinin sağlamak ile yükümlü idi. Köy enstitüleri yönetmeliğine göre bu kurumlarda öğrenci başarısı üç şekilde belirleniyordu. a)öğretmenin yapacağı kontrol ile elde edilen kanaat b)Sanat tarım ve iş alanlarında öğrencilerin gösterecekleri başarı ve çalışma durumları ile bunların değerlendirilmesi c)sınavlar (Öztürk 1998).

Köy enstitülerinde öğrenciler üçüncü sınıfa gelince isteyen öğrenciler sağlık koluna ayrılır ve köy sağlık memuru olarak yetiştirilirler. Beşinci sınıf öğrencilerinin meslek dersleri izlenelere göre tamamlandıktan sonra öğretmen olmalarına yakın meslek uygulaması yapılırdı. Öğrenciler gruplara ayrılarak bölge köy okullarına dağılırlardı. Her grup uygulamanın başlama tarihinden bir ay önce başlayarak kendilerine ne gerekli ise hazırlarlardı. Bu öğretmen adayları köy okulunu teslim alırlar eğitim ve öğretimi idare ederlerdi gerekirse müdür ve öğretmenler grupların çalışmalarını kontrol ederlerdi. Bu uygulamalardan sona genel bir sınava tabi tutulurlardı. Geçer not alanlar Hasanoğlu yüksek köy enstitüsüne gidebilmek için seçilirlerdi (Evren, 1998). Köy enstitüleri 1954 de kapatılarak İlköğretmen okulları açılmıştır. İlköğretmen okullarında ilköğretim öğretmeni yetiştirme süresi ilk yıllarda ilkokul üzerine 6 yıl iken 1970 yılında yapılan değişiklikle bu süre 7 yıla çıkarılmıştır. 14/06/1973 tarih ve 1739 sayılı “Milli Eğitim Temel Kanunu” öğretmenlerin yükseköğrenim görmesi zorunluluğunu getirmiştir ve 1974-1975 eğitim öğretim yılında iki yıllık eğitim enstitüleri kurulmuş ve ilköğretmen okulları öğretmen liselerine dönüştürülmüştür. 1982 yılında eğitim enstitüleri iki yıllık eğitim yüksekokullarına, öğretmen okulları 1989-1990 öğretim yılından itibaren dört yıllık eğitim süresine kavuşturulmuştur (Yıldızhan v.d., 2022: 143).

Birden fazla sınıfın bir derslikte tek öğretmen yönetiminde eğitim öğretim görmesine dayalı sisteme birleştirilmiş sınıflarda öğretim denir. Müdür yetkili öğretmen, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumludur (Samancı, 2015). Birden fazla sınıfın birleştirilerek bir grup teşkil etmek suretiyle bir öğretmen tarafından yetiştirilmesine “Birleştirilmiş sınıf öğretimi” denir (MEB, 1968). Birleştirilmiş sınıflı okullar Türk Eğitim Sisteminin değişmez ve vazgeçilmez bir ögesidir (Gözler, 2009).

Birleştirilmiş sınıflar, iki ya da daha çok sınıfın, bir grup teşkil ederek bir öğretmen yönetiminde birlikte çalışmasıdır. Bu biçimde yapılacak öğretime, “Birleştirilmiş sınıflarda öğretim” denilir (Binbaşıoğlu, 1999). Birleştirilmiş sınıflı okulların tercih edilme nedenleri arasında öğrencilerin bağımsız çalışma alanlarında kendi öğrenme sorumluluklarını almaları, farklı hazır bulunuşluk düzeyine sahip çocukların kendi akranlarıyla birlikte çalışabilmeleri, onlarla işbirliği yapmaları, gerektiğinde kendilerini zorlamaları, liderlik becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaları ve paylaşım konusunda olumlu tutum geliştirmeleri gösterilmiştir (McClellan & Kinsey, 1999 akt. Keser Özmentar ve Civelek, 2017). Öğretmen ve öğrenci sayısının azlığı, ekonomik

yetersizlikler, okul ihtiyacı, yerleşim birimlerinin dağınıklığı, nüfus yoğunluğunun azlığı, birleştirilmiş sınıf uygulamasının nedenleri arasında sayılabilir (Köksal, 2002).

Birleştirilmiş sınıf uygulamasında, farklı sınıf seviyesindeki öğrenciler birbirleriyle etkileşim içerisindeyler. Farklı gelişim ve hazırbulunuşluluk düzeylerindeki öğrenciler aynı ortamda, düzeylerine uygun öğretme-öğrenme yaşantıları getirmektedir (Abay, 2006). Kırsal alanda yaşayan halk, çocuklarının aileleri yanında ve yasadıkları yerlerde okumasını arzu etmektedir. Yatılı ve pansiyonlu okullar yerine birleştirilmiş sınıflı okulları tercih etmektedirler (Gözler, 2009). Türkiye'nin coğrafi koşulları, sosyal ve ekonomik yapısı birleştirilmiş sınıf uygulamasını bir zorunluluk haline getirmektedir. Ülkemizde her ilde birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan okullar vardır. Avrupa birliği üyesi ülkelerin hemen hepsinde, ABD, Kanada, Japonya gibi dünyanın gelişmiş ülkelerinde de birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan okullar mevcuttur. Taşınabilir eğitime rağmen birleştirilmiş sınıf uygulamasının devam ettiriliyor olması bir sorun gibi algılanabilir fakat Türkiye'nin coğrafi yapısı bu uygulamayı zorunlu kılmaktadır (Köksal, 2005).

Köyde öğretmen olmak; köy hayatını bilmek ve köyde yaşayabilmektir. Birleştirilmiş sınıf öğretmeni, hem okuluna hem de köylüye karşı sorumludur. Okulu ile köy yaşamını bütünleştirir. Köylünün kalkınmasına ve gelişimine rehberlik eder (Sidekli, Coşkun ve Aydın, 2015). Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenler, genellikle meslekî yaşamlarının ilk yıllarını çalışmaktadırlar (Dursun, 2006). Türkiye'de birleştirilmiş sınıflı köy ilköğretim okulları için öğretmen yetiştirme işi Cumhuriyetin ilk yıllarında ele alınarak iki köy öğretmeni okulu açılmıştır. 1929 yılında dünyada yaşanan ekonomik bunalımın Türkiye üzerindeki olumsuz etkileri, öğretmen okullarından mezun olanların köylerde en az beş yıl görev yapma zorunluluğunun getirilmesi, şehir öğretmeni, köy öğretmeni ayırımının yapılması gibi nedenlerle istenilen verim alınamayan bu okullar, 1926-1932 yılları arasında hizmet verdikten sonra kapatılmıştır (Karagöz, 2005). Türkiye'de son dönemlerde birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan okul sayısında yüzde 52, öğrenci sayısında yüzde 67, öğretmen sayısında ise yüzde 78 oranında bir azalma gerçekleşti. Bu sayısal azalma nedeniyle bu ülkede 8.457 köyde artık okul yok, öğretmen yok. Ayrıca taşınabilir uygulamanın başladığı 1989-1990 eğitim öğretim yılını izleyen 22 yılda 120 trafik kazasında 48 öğrenci yaralanmış, 62 öğrenci ise hayatını kaybetmiştir (Akçadağ, 2017). Türkiye'deki ilkokulların yaklaşık % 27'si birleştirilmiş sınıf içeren okullardır (MEB, 2016).

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÜNCEL OLASI SORUNLARI

Öğretmen yetiştirmenin 4 yıllık eğitim fakültelerine bırakılması olumlu bir gelişme olmakla birlikte plansız olarak birçok üniversitenin açılması, ihtiyaca göre değil de üniversitelerin akademik yapısına göre öğretmen yetiştirme programlarına öğrenci alınması, 4 yıllık sisteme geçilmesi ile aradaki 2 yılda mezun verilememesi bu geçiş döneminin olumsuzlukları olarak karşımıza çıkmıştır. Bu nedenlerle ilköğretim ikinci kademe öğretmenlerinde ve sınıf öğretmenliğinde ciddi sayıda öğretmen açığı oluşmuştur. Bakanlık yakın tarihimizde 1996 yılında sınıf öğretmeni ihtiyacını karşılamak için pedagojik formasyonu olmayan iktisat, işletme, açık öğretim, suni tohumlama, veterinerlik gibi farklı branşlardan mezun olan 150 bin kişiyi sınıf öğretmeni olarak atamıştır. Tanzimat döneminden başlayarak hızlı bir yenileşme ve meslekleşme süreci yaşanmasına rağmen hiçbir pedagojik formasyonu olmayan 150 bin kişinin sınıf öğretmeni yapılması eğitim tarihimizin en büyük çelişkilerinden biridir. Ülkemizde 4+4+4 eğitim sistemine geçilmesi ile ilkokullar tekrar bağımsız okul yapısına kavuşmuş, 5 yıl olan ilkokul süresi 4 yıla indirilmiştir. İlkokulların eğitim süresinin 4 yıla indirilmesi sınıf öğretmeni ihtiyacının azalmasına neden olmuştur (Yıldızhan v.d., 2022). Ortalama yüzde yirmi azalan sınıf öğretmeni ihtiyacının karşılanması için yandallı olan öğretmenlerin ortaokullara branş öğretmeni olarak geçmelerine hak tanınmıştır. Sınıf öğretmenliğinden branş öğretmenliğine geçen bu öğretmenlerin ortaokul sadece 5. Sınıf değil 6.7.8. sınıfla da öğretim yaptıkları gerçeği düşünülecek olursa yaşayabilecekleri sorunlar anlaşılabilir. Zira hizmet önce lisansta temel eğitim çağına eğitim vermek amacıyla yetiştirilen öğretmenlerin ortaokulda ergenlik ve erinlik dönemindeki öğrencilerin ruhsal, sosyal, psikolojik ve bilişsel gelişim özelliklerini ne kadar bildikleri, onlara ne derece yararlı oldukları düşünülebilmektedir. Ortaokula bağlanan beşinci sınıftan sonra anasınıfları ile 1.2.3. sınıfların birleştirilmesi, 4. Sınıfların da ortaokul bünyesinde olması, anasınıf ve sınıf öğretmenliği çatısının bir araya getirilmesi de sözkonusu olabilir. Branşlaşma dördüncü sınıfta başlayarak alanında uzman öğretmenlerle öğretim gören öğrencilerin bilgi beceri seviyeleri daha yüksek bir hale getirilebilir. Anasınıfında sadece bir yıl eğitim görüp sınıf arkadaşlarından ve öğretmenlerinden ayrılan çocuğun ilkokula uyumu da zor olabilmektedir. Anasınıfından aldığı öğrencisini 3. Sınıfa kadar getiren öğretmen ilkokula yazma öğretimi için anasınıfı seviyesini de kullanabilmektedir.

Sınıf öğretmeni yetiştirme tarihi incelendiğinde pek çok model karşımıza çıkmaktadır. Kuşkusuz bu modeller arasında en çok eleştirilene de köy enstitüleridir. Köy enstitüleri ile köy çocukları zeki, çalışkan, başarılı ve istekli olma durumlarına göre seçiliyor ve eğitiliyorlardı. Hem öğretmen, hem ziraatçı hem de sağlıkçı olan enstitü mezunları halkı eğitecekleri bir ülke sevdası ile atandıkları köylere hizmet etmeye gidiyorlardı. Mezunlar köye giderken onlara lojman ve okul kurmaları için arazi, küçükbaş büyükbaş hayvan da

veriliyordu. Modern tarım tekniklerini kullanarak her türlü ekim biçim yapan öğretmen köylülere daha iyi verimle toprağı nasıl işleyeceklerinin de örneğı oluyordu. Salça, reçel, pekmezi konserve yapımı ile halka yardım ediliyor, köylünün ineğı hastalandığında gerekirse veteriner olarak tedaviye başlıyorlardı. Enstitülerde temizlik işçisi, yemek hizmetlerinde çalışan ücretli eleman yer almıyor tüm işler öğretmen ve öğrenciler tarafından yapılıyordu. Kızlar elbise kesip biçiyor saç tıraşı yapıyor bulaşık yemek işleriyle ilgileniyor, erkekler her türlü inşaat boya badana işlerini görüyordu. Her enstitü mensubu bir müzik aletini çalma yeterliğine sahipti. Enstitüden mezun olup giderken kendi yaptıkları bavulları, diktikleri takım elbiseler ve donandıkları bilgiyle yetiştikleri okullarına veda ediyorlardı. Atandıkları köye çağdaş medeniyetlere ulaşmak için gerekli her türlü altyapıyı, görgüyü, aydınlığı taşıyorlardı. Savaş sonrası kurulan genç cumhuriyetin yükselmesinde, halkın uygarlığa koşmasında her biri nefer görevi üstlenmişlerdi. Hem çorak toprakları yeşertiyor kurak Anadolu ekilip biçilip bereketiyle halkı selamlıyordu hem de çocukları köylüleri bilgiye, ilime, irfana, edebiyata, şiiire doyuruyorlardı. Genç Türkiye'nin hızla kalkınmasında köylünün geliştirilmesinde enstitü mezunu sınıf öğretmenlerinin azimle, fedakarlıkla görevlerini icra etmeleri çok önemli bir yer tutmaktadır. Kısaca enstitü mezunları aydın birer köylü olarak Türk toplumunun gelişmesine etkin rol oynuyorlardı. Sorunlarını da aylık olarak mektuplarla dönemin Milli Eğitim Bakanına iletiyor, taşradan merkezi teşkilatla bağlantılı olarak işlerini yürütüyorlardı. Kitap okuma, tiyatro, piyes oynatma, şiir müsabakaları, okuma geceleri gibi her türlü sosyal ve eğitimsel aktivitelerle köylülere örnek oluyorlardı. Günümüzdeki köye atanan öğretmenleri düşünürsek dört yıllık üniversite hayatında köyde yaşama ilişkin herhangi bir eğitim almayan öğretmenin yaşamı boyunca köy görmediyse köye alışması hiç kolay olmayacaktır. Köyde çalıştığı eğitim bölgesinde yerleşen öğretmenin halkla iletişimi muhakkak farklıdır. Ancak şehirde büyümüş birinin köyün kısıtlı olanaklarını kabul edip kendi fiziksel ve psikolojik sağlığını koruyarak mutlu bireyler yetiştirmesini beklemek de gerçekleştirilmesi mümkün bir hedef olarak görülmektedir. Öğretmen yetiştirme aşamasında hizmet öncesinde köy yaşamına ait köy sosyolojisi dersinin alınması, köylünün özelliklerinin bilinmesi, köy kültürü hakkında bilgi sahibi olunması için önemli sayılabilir.

Eğitim programları tarihi incelendiğinde 2005 yılı ilkökul programlarında köklü değişiklikler yapıldığı dikkat çekmektedir. İlgili tarihe kadar kabul edilen programlarda herhangi bir felsefeden bahsedilmezken 2005 yılı programında yapılandırmacılık felsefesi programların temelini almıştır. Bu felsefe ile davranışçılık akımı sona ermiştir. Yapılandırmacılık felsefesiyle öğrenme öğretme süreci, hedefler, ölçme değerlendirme vb tüm eğitim ile ilgili kavramlar yeniden yapılandırılmıştır. Yapılandırmacılık felsefesinde sınavlar değil süreçteki öğrenme durumları önemlidir. Ancak halen pek çok sınava tabi tutulan öğrenciler sınav başarılarına göre değerlendirilmektedir. Bu ikicilikle yapılandırmacılık felsefesiyle ders işleyen öğretmen doğal olarak test çözmek yerine uzun zaman alan öğrenci merkezli öğrenme yöntemlerini kullanacaktır. Ancak bilgiyi ölçen sınavlar karşısında test çözmeyen yapılandırmacı öğretmenin öğrencileri derece yapamayacaklardır. Doğal olarak yapılandırmacı öğretmenlik rolünü üstlenmek yerine az zamanda çok bilgi aktaran, test çözdüren, bol bol sorular yanıtlayan öğretmen olmak tercih edilecektir. Bu sorun ortadan kaldırılmalı, yapılandırmacılık felsefesi ile yola çıkıldıysa sınavlar ülkesi olma durumu sona erdirilmelidir.

2005 yılında değişen eğitim felsefesiyle ilkökuma yazma öğretimine bitişik eğik yazı ile başlanmıştır. Yapılandırmacılık felsefesi bireyin özelliklerine vurgu yapan bir anlayış olduğundan çocukların kendi özelliklerini katabilecekleri el yazısını kullanmalarının faydalı olacağı gerçeğı öne çıkarıldı. Yalnız unutulmuş konu şu idi; Türkçede alt satıra taşan kuyruklu, üst satıra kayan noktalı ve şapkalı çok kıvrımlı harfler yer almaktadır. Türkçemizde ayrıca çok uzun harf barındıran kelimeler de vardır. Elin hiç kaldırılmaması kuralı yazan kişiye zorluk çıkarmakta son heceye gelindiğinde bazen baştaki kelime unutulabilmektedir. Öğrenciler bağlantı yapmaya çalışırken yeni harfler türetmekte ve kelimenin anlaşılması maalesef mümkün olmamaktadır. Bitişik eğik yazının eğik olması ilkökul öğrencilerinin okunaklı ve güzel yazmasına zorluk çıkaran bir başka unsur olarak ele alınabilir. 12 yıl uygulanan bitişik eğik yazı 2017 de kaldırıldığında dik temel yazmayı bilmeyen öğrenciler sınıf öğretmenliği bölümünü seçtiyseler kuralına uygun yazmada sorunlar yaşayabilirler. Öyle ki sınıf öğretmenliği programında geçmişte yer alan güzel yazı teknikleri dersi de kaldırıldığından bu öğretmen adaylarının ilkökul öğrencilerine kuralına uygun ve güzel yazı yazdırmaları için bireysel çaba harcamaları gerekiyorsa sanat eğitimi desteğı almaları gerekebilir.

Son yıllarda ülkemizde ve dünyada değişen dinamikler dikkate alınarak Türk eğitim sisteminde çok kültürlü eğitimin öne çıkarılması gerektiğı söylenebilir. Özellikle Arap baharı ile ülkemize göç eden vatandaşların Türkçeyi anadil olarak mı yabancı dil olarak mı alması hususunda bir takım yasal düzenlemeler yapılabilir. Türkçeyi konuşup yazamayan öğrencilere sahip sınıf öğretmenin hem kültürel olarak gruba dahil olmalarını sağlamak hem de akademik başarıya ulaşmalarına yardımcı olmak için elinden geleni yapması gerekmektedir. Çok farklı kültürden insanların bir arada sorunsuz bir şekilde eğitim öğretim hayatı yaşayabilmesinin anahtarı hiç şüphesiz çok kültürlü eğitim kavramından geçmektedir. Günümüzde globalleşen

dünyayla birlikte ulus devletleri yerine çok uluslu milletlere bırakmıştır. Bu bağlamda çok kültürlü eğitime yönelik eğilimlerin arttığı dikkat çekmektedir. Bununla birlikte özellikle kültürün taşıyıcısı olan dil, çalışmalarda yoğunluk kazanmıştır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimine ilişkin, ülkedeki göçmen çocuklarının eğitim sorunlarına ilişkin araştırmalar ivme kazanmıştır. Küçük yaşta farklılıklara saygının öğrenilmesinde ailelere ve özellikle erken çocukluk döneminde görev yapan ilkökul öğretmenlerine yönelik çalışmalar da önemli görülmektedir. Hizmet öncesinde öğretmen eğitimlerinin de çok kültürlü eğitime önem verilmesi ve günümüz öğretmenlerin bu donanımlarla yetiştirilmesinin gerekliliği üzerinde durulabilir.

Yüksek öğretim programlarına ihtiyaçtan fazla sayıda öğretmen adayının alınması eğitim tarihimizin en büyük sorunlarından biri olan “atanamayan öğretmenler” sorununu da beraberinde getirmiştir (Yıldızhan v.d., 2022:144). Kamu Personeli Seçme Sınavından istenilen puanı tutturamayan aday öğretmenler senelerce kadro beklemektedirler. Atanan öğretmenler de genelde merkezden uzak köy okullarında göreve başlatılmaktadır. Tüm branşlar içinde en zor şartlarda en uzak dağ köylerinde göreve başlayan sınıf öğretmenleri atanır atanmaz müdür yetkili öğretmen olarak görev alabilirler. Köye atanan yeni bir öğretmenin barınma sorununu çözmesi, doğal şartlara karşı savaşması, eğitim öğretim faaliyetlerini planlayıp düzenlemesi ve uygulaması gibi pek işle aynı anda meşgul olabilir. Köy öğretmenlerinin okulun her türlü ısınma, boya badana ihtiyaçlarını karşıladıkları da başka bir gerçektir. Resmi yazışmalar, her türlü yöneticilik görevini icra etmek aday öğretmenin bulunduğu görev yerine uyum sağlama sürecinde zorluk çıkaracak durumlardan biri olabilir. Devlette çalışmak yerine özel sektörde çalışan öğretmen sorunları arasında yeterli ücret alamama, fazla mesai yapma, mobbinge maruz kalma gibi sorunlarla karşılaşmaktadırlar.

İdeal bir öğretmende bulunması gereken niteliklerin başında konu alanında ve pedagojik formasyon alanında yeterli olmak gelmektedir. Hizmet öncesi eğitim sırasında öğretmen adaylarının ciddi bir eğitimden geçirilmesi öğretmenlerin gerek konu alanı gerekse pedagojik formasyon alanında yeterli olmalarını sağlayabilir. Benzer şekilde hizmet içi eğitim yoluyla öğretmenlerin alanları ile ilgili yeni gelişmelerden haberdar edilmeleri ve öğretmenlerin kendilerini sürekli yenilemeleri alanlarında yeterli olmalarını kolaylaştırabilir. Ayrıca öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri ve yenileyebilmeleri için M.E.B. tarafından gerekli olanaklar verilmelidir. Kariyer yapmak isteyen öğretmenlere yüksek lisans ve doktora çalışmalarını yürütmeleri için kolaylıklar, ayrıcalıklar sunulabilir. Kongreye, konferansa, bilimsel toplantılara gitmeleri teşvik edilebilir. Böylelikle öğretmenler akademik anlamda kendilerini geliştirecekleri fırsatları yakalayabilirler.

Bu araştırmanın temel amacı sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda şu alt amaç incelenmiştir:

1. Sınıf öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar nelerdir?

YÖNTEM

Çalışma, nitel araştırma kapsamı içinde yer almaktadır. Sınıf öğretmenlerinin yaşadığı sorunların belirlenmesini amaçlayan bu araştırma, 2019-2020 eğitim öğretim yılında bir büyük şehirin merkezine bağlı ilçelerinde görev yapan toplam 47 tane sınıf öğretmenin deneyimleri üzerine yapılandırılmıştır. Öğretmenlerin açık ve net bir şekilde görüşlerini ifade etmeleri için hiçbir demografik özellikleri sorulmamıştır. Kartopu örnekleme kullanılmıştır. Araştırmada yapılandırılmamış açık uçlu sorular kullanılmıştır. Elde edilen veriler üzerinde kategoriler oluşturularak içerik analizi yapılmıştır. Tümdengimsel yöntem kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin yaşadığı eğitsel, mesleki, sosyal ve yönetsel bütün sorunlar işlenmiştir. Elde edilen veriler çeşitli temalar halinde sınıflandırılarak betimsel analize tabi tutulmuştur. Betimsel analizin amacı, ham verilerin okuyucunun anlayabileceği ve isterlerse kullanabileceği bir biçime sokulmasıdır. Betimsel çözümlemede elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Bu çözümlemede görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir (Altunışık v.d., 2001; Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları derinlemesine ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Görüşmelerde öğretmenlerin ifade ettikleri düşünceleri okunarak uygun şekilde kodlaması yapılmıştır. Veriler görüşme tekniği ile toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler araştırmacı tarafından yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin doğal ortamı olan çalıştıkları kurumlarda görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerde herhangi bir olumsuz duygu yaratmamak adına ses ve görüntü kaydı alınmamıştır. Görüşmeler, formlar üzerine araştırmacı tarafından yazılarak kaydedilmiştir. Araştırmanın geçerliğini sağlamak amacıyla elde edilen bulgular yansız bir şekilde sunulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlardan doğrudan alıntılar yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla araştırmanın alt problemi bir

başka araştırmacı ile birlikte kodlayıcılar arası güvenilirlik çözümlemesi gerçekleştirilmiştir. Bunun için Miles ve Heberman (1994)'ün $P(\text{Uzlaşma yüzdesi}) = \frac{Na(\text{Görüş Birliği})}{Na(\text{Görüş Birliği}) + Nd(\text{Görüş Ayrılığı})} \times 100$ formülünden yararlanılmıştır. Hesaplama için iki tane öğretim üyesine kodlar/sorunlar ve temalar verilmiş düzenlemesi istenmiştir. Birinci akademisyen 37 tane kodu/sorunu 8 tane kategori-tema altına dört farklı kodda görüş ayrılığı olarak yerleştirmiştir. Hesaplamalar sonucunda güven 0.80 çıkmıştır. Güvenirlik yüzdesi %70'in üzerinde olduğu için araştırma güvenilir kabul edilmiştir. Araştırmada verilerin çözümlenmesinde, nitel veri analizi tekniklerinden içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtların önce benzer ve farklı yönleri bir araya getirilmiş daha sonra ortaya çıkan kavramlara göre anlamlı bir şekilde düzenlenerek temalar oluşturulmuştur. Öğretmenlerden teyit alınmıştır. Bu şekilde bir veri toplama yönteminin sınırlılığı aşılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın verileri kovit salgınından önce elde edilmiştir. 2019-2020 eğitim öğretim yılı birinci döneminde elde edilen veriler için etik izin gerekmemektedir.

BULGULAR

Görüşmeye katılan birleştirilmiş sınıf öğretmeni okulun fiziki yapısı ile ilgili sorunlarını şu şekilde ifade etmektedir:

Köy Yaşamına İlişkin Sorunlar

- ✓ köy hayatına uyum sağlayamama
- ✓ köye gidip gelme ile ilgili sorunlar
- ✓ köy insanıyla iletişim kuramama
- ✓ köyde birleştirilmiş sınıfta tek başına müdür yetkili öğretmenlik yapmak zorunda olmak

«Okulun ve lojmanın eğitim öğretime hazırlanması muhtarın görevi olarak algılanıyordu. Bana lojman ve okul anahtarları muhtar tarafından verilmişti. Tekrar büyüğe atamam çıktığında diğer öğretmene okulu ve lojmanı devir teslim yaptığımda muhtar neden anahtarları kendine değil de yeni gelen öğretmene verdiğimi sormuştu. Benim üzerime zimmetli bir yapı ile ilgili muhtara neden hesap vermem gerektiğini halen anlamıyorum. Köye geldiğim ilk gün ile köyü terk ettiğim gün başta muhtar olmak üzere herkesin tavrı bambaşkaydı. Köyü çok sevmem gerektiğini, ilelebet orada kalmam gerektiğini düşünüyorlardı. Hatta geçmişlerde köyde kalmayıp ilçe merkezine gel git yapan bayan öğretmenin annesiyle beraber yaşadığı ve yıllarca rahatsızlık çektiği olayı anlatırken gülüyor köyümüze sevmeyene öyle olur burası nasıl sevilmez keşke ölseydi diye arkalarından dedikodu ediyorlardı. Bu sahneleri kanım donarak dinliyordum.»

“Ben büyük bir şehirde doğup büyüdüm. Üniversiteyi de yaşadığım şehirde kazanıp okudum. Anne babam ben dünyaya gelmeden önce -ortalama 25 yıl- küçük bir şehirden büyük şehre göç etmiştir. Ailem sosyo ekonomik kültürel bakımdan ortanın üstü bir seviyede yetişmiştir. Ailemin ekonomik geliri oldukça yüksektir. Hiç köyde yaşamamıştım. Memleketim olan şehre hayatım boyunca iki kere birer haftalık tatiller sebebiyle gittim. Atandığım dönemde yaşadığım büyük şehri tek tercih olarak yazmıştım. Tüm Türkiye’de herhangi bir bölgeye atanmayı kabul ediyorum tercihini de kabul ettim. Valilik emrine atandım. Köye atanacağımı bilmeden başvurumu yapmıştım. Atandıktan sonra il ve ilçe milli eğitimdeki yöneticiler tarafından istifa etmeyip görevde kalmaya zorlandım. Köyde yaşayacağım sorunların hiç birini öngöremedim. Bilseydim asla köyde yaşamazdım. Hatta asla mesleğe devam etmezdim. Halen öğretmenim. Ama şehirde. 18 yıl şehirde, sadece 2 yıl köyde öğretmenlik yaptım. Köyde öğretmen olmanın sınıf öğretmenliği ile yakından uzaktan ilgisi yok. Bu deneyimi yaşamaktan hiç memnun kalmadım. Köyden hiç kimse ile görüşmüyorum. Yıllarca arayan köylülere yanlış numara deyip telefonun kapattım. Hatta ısrarlarına devam ettikleri için telefon numaramı değiştirdim. Köyden yolu İstanbul’a düşenler aynı apartmanda oturduğum dayım, erkek kardeşim, dedemin ziyaretini geldiklerinde kendileriyle görüşmeyi kabul etmedim. Köyde öğretmen olmak bana göre değil. Köy insanı ne kadar saygılı da olsa burada bizim isteğimize bağlı olarak iyi şartlarda yaşıyorsun biz istemezsek açlıktan ölür buralarda barınamazsın mesajını her daim veriyordu. Paran pulun olsa da köylülere her zaman muhtaç oluyordun. Yağı, balı, zeytini, halıyı, kilimi satarken dışarıya sattıklarının kat kat fazlasına bana satıp al hediyemiz olsun diyorlardı. Böyle hediyeleşmek hiç görmemişim. Köyde yaşamak hapiste yaşamak gibiydi. Psikolojimi senelerce düzeltmedim. Kendimi öğretmen olarak hissedemedim.”

“Kışın çok karlı yollarda köye ulaşmaya çalışıyorduk. Kalabalık bir okulda çalıştım. Bir keresinde bir köylünün kazını ezdik. Köylü sorun çıkarmıştı. Parasını istemişti. Ödeyince öğretmen sorun çözülmüştü. Çamur, kar, soğuk, yol olmaması, merkeze uzaklık,, fiziki şartlar oldukça sıkıntılıydı.”

“Lojman sorunumuz vardı. Köyde eski derme çatma bir lojman vardı. Tüm bekar bayan öğretmenler orada kalıyorduk. Eşyalarımız sığmıyordu mutfığa, odaya. Çok elverişsiz şartlarda yaşamak zorundaydık.”

“Tek başıma müdür yetkili öğretmen olarak atandığımdan her şeyi kendi kendime öğrendim. Eksiklerim olunca ilden arayıp nasıl yapacağımı anlatıyorlardı. Okulun her şeyi bendim. Öğretmenlik işlerim biraz aksıyordu müdürlük görevimden dolayı. Acemilik yaşadım ama müdürlük görevi açısından az zamanda çok şey öğrenmiş oldum. Ama tercihe bırakılsaydı asla ilk atamada tek başıma bir köyde müdür yetkili öğretmen olarak çalışmazdım.”

Fiziki Donanım Sorunları

- ✓ kalabalık sınıflar
- ✓ materyal eksikliği
- ✓ birleştirilmiş sınıflar
- ✓ kantin yetersizliği
- ✓ personel-yardımcı (temizlik görevlisi, güvenlik görevlisi, memur) yetersizliği
- ✓ taşınmalı eğitim

“1998 yılında İstanbula geldiğimde yeni okulumdaki sınıf mevcudu 60 idi. Bir sonraki dönem 67 kişilik sınıfta öğrencileri üçer dörder kişi oturttum. 2000li yıllarda istanbulda fiziki yetersizlikler nedeniyle çok kalabalık sınıflar mevcuttu. Ama sonrasında yavaş yavaş yapılan okullarla kırklı otuzlu sınıf mevcutlarına ulaştık.”

«Okulda 1 tane bilgisayar, 1 tane yazıcı, 1 tane de tarayıcı vardı. Köyde internet bağlantısı yoktu. Hatlar çok eski olduğundan yeni hat çekilmesi için talepte bulunmuştum. Bir yılı aşkın sürede cevap gelmemiştii Telekomdan. Okulda A4kağıdı, karton, defter vs hiçbir araç gereç yoktu. Modeller, laboratuvar araçları, bayrak, kırtasiye malzemesi vs hiçbir şey olmaması çok ilginçti. Gönderdeki bayrak eski yırtık pırtık bir bayraktı. İstanbul’dan bir arkadaşşıma bir sınıf defteri ve bir bayrak sipariş etmişim. O göndermişti.»

“«Okulun boya badana işlerini odun kırma soba yakma kurma vb işlerini köy muhtarı hallediyordu. Veliler okul bahçesindeki ağaçların meyvelerini topluyor satıyor parasıyla bir veli temizlikçi olarak tutuluyor tüm yıl sobanın yakılması okulun temizlenmesi boyanması vb işleri yapıyordu. Düzeni muhtar kurmuştu kendiliğinden ben herhangi bir şey yapmadan devam ediyordu. Ancak okul çok küçüktü. Çok eskiydi. Tuvaletler bahçenin en uzak yerinde en tehlikeli duvarının atındaydı. Ama yeniden inşası gibi bir durum sözkonusu değildi. Yüz yıldan daha eski bir okuldu ama yenisinin yapılması ile ilgili hiçbir gelişme yoktu. Lojman da sanki tüm köylülerindi. Gelip lojmanı gezmek eşyalarımı görmek istiyorlardı. Her isteyen rahatça evime girip çıkıyordu. Bizim lojmanımız diye bahsediyorlardı. Muhtar dahil herkes benim ev sahibim gibi davranıyordu. Ama yakacak teminimi yapıyor, wc, mutfak, lavabo vb her türlü ihtiyacımı da karşılıyorlardı. »

Bürokrasi İle İlgili Yaşanan Sorunlar:

- ✓ mobbinge maruz kalma
- ✓ ast-üst ilişkilerindeki anormallikler
- ✓ kayırmacılık
- ✓ Bayram kutlamaları
- ✓ nöbetler
- ✓ tayin zorluğu

“Nöbet tutmak oldukça sıkıntılı oluyor. İki kere nöbet esnasında düşürüldüm. Öğrenciler delice koşuyorlar. Etrafta kim varmış kime çarpmış hiç umurlarında olmuyor. Hamileyken bir çocuk karnıma yumruk atmıştı. Acilen hastaneye kaldırılmışım. Nöbetlerde zor yerlerde olmak resmen ceza gibi.”

“Bazı öğretmenler hiç nöbet tutmazken bazılarında da giriş saatinden yarım saat önce nöbet yerinde olmalısın diye uyarılar yapılıyor. Nöbette bir olay olduğunda ne yapılması gerektiğine ilişkin okulun ortak karar laması gerekiyor. Bunu bilmeyince veliyle karşı karşıya kalıyoruz. Acil durumda hastaneye götüreceğ miyiz, veliyi arayacak mıyız, öğrenciyi kendi öğretmenine mi ilgili müdür yardımcısına mı teslim edeceğiz... bunların hepsinin karar alınıp ona göre yapılması gerekiyor.”

“Eş durumuna bağlı tayinlerin çıkması oldukça zorlaştı. Aile anayasanın koruması altında ama. Kontenjan yoksa istediğiniz ile atanamıyorsunuz. Tayinlerin zorlaşması büyük bir sorun. Eş durumu, öğrenim özürlü tayinleri eskiden çok daha rahat oluyordu.”

“KPSS puanı, atanamama, göreve başlamak için senelerce beklemek çok büyük bürokratik sorunlar.”

“Bürokrasi nedir bilmiyordum. Hafta içi mesai saatlerinde il ve ilçe milli eğitime gittiğimde resmen hakarete uğruyordum. Senin yerin burası değil okuluna git deniyordu. Derdimi kimseye anlatamıyordum. İldeki memurlardan bile azar işittiğim olmuştu. Yeni başlayan öğretmene kendilerince böyle ayar veriyorlar. Tutanak nedir nasıl tutulur, ilişik nasıl kesilir, ekders nasıl hazırlanır, telefon faturaları nasıl ödenir hiç birini bilmiyordum. Sorduğumda da nasıl bilmezsin gibi ters cevaplar alıyordum. Okulun telefon faturalarını il milli eğitime göndereceksin dediler gönderdim. Ama üzerine resmi görüşmedir yazıp mühürlemem gerektiğini aylar sonra muhtardan öğrenecektim. Milli eğitim kendi şartlarımızla ödeyin diye geri yazı yazdı. Velilerden toplayıp muhtar ödedi. Nasıl onaylamam gerektiğini milli eğitimde çalışan memurlardan öğrendi. Orada çalışan o memurlar ne iş yapar niçin maaş alır kimin işini görür bilmiyorum. Her hafta ilden okulun evrak kutusuna konulan evrakları almak gerekiyordu. Muhtar bu işi hallediyordu. Acil yazılarda hatta kendi gidiyordu. »

“İl ve ilçe milli eğitimden çok kovuldum. Çık dışarı, şapkanı çıkar, resmi kıyafetle gel tarzı hakaret eden memurlar, müdürler çoktu. Sanki herkes kovmak için yer kolluyordu. Neyi yanlış yaptığımı anlamıyordum. Herhalde mesleğin başında birini görünce herkes kendini kıdemli olarak görüyor ve devrecilik davranışına bürünüyor.”

İletişim Sorunları

- ✓ Öğrencilerle yaşanan sorunlar
- ✓ velilerle yaşanan sorunlar
- ✓ okul çalışanlarıyla yaşanan sorunlar
- ✓ diğer öğretmenlerle yaşanan sorunlar
- ✓ okuma yazma kursuna devam eden kursiyerlerle yaşanan sorunlar
- ✓ okul yöneticileriyle yaşanan sorunlar
- ✓ amirlerle yaşanan sorunlar

–“Bazı veliler kendi boş vakitlerini herkes için boş zaman olarak değerlendirip aradıklarında ve mesaj attıklarında dakikalarca meşgul ediyorlar. Anında geri dönüş bekliyorlar. Müsait olmama durumunu kabul etmiyorlar. Mesai saati dışında, akşam saatlerinde, haftasonu aranmak meşgul edilmek oldukça rahatsız edici bir durum. Özel zamanımızdan çaldıklarını fark etmiyorlar.”

–“Bir velim okula gelmezdi. Saatler süren telefon görüşmeleriyle beni rahatsız ederdi. O kadın yüzünden telefon numaramı değiştirdim. Sonra öğrenci geldi yeni numaranızı yazın dedi. Rahatsız ediliyorum veremem dediğimde biz asla rahatsız etmeyiz. Annem sakın öğretmenin numarasını almadan gelme dedi diye ısrar etti. Sonra beni müdüre şikayet etmişti neden numaramı vermiyorum diye.”

–“Sınıf öğretmenini öğrenciyi okuldaki her türlü sorundan ve kaza beladan koruyan bir süpermen olarak gören veliler mevcut. Bir öğrencim tenefüste bir çocukla çarpışıp gözlüğünü kaybetmişti. Velisi okulu birbirine katmıştı ve benden gözlük parasını talep etmişti.”

–“Velilerin öğrenciden beklentisi çok yüksekse bu iddiasını öğretmeni sürekli rahatsız ederek, sürekli çocuğunun durumunu sorarak, ısrarla neden başarılı olamıyor diye hesap sorarak rahatsız ediyor. Veliye de çocuğun kapasitesi belli neden bu kadar üst hedefler koyuyorsun çocuğuna diyemiyoruz tabi.”

«İlk günlerde herkes bir şey getiriyordu. Kendimi onlara borçlu hissediyordum. Yemeğe çağırıyorlardı. Ama bunu yaparken hadi gene iyisin yedirdik içirdik bugün de yemek derdin yok biz sana bakarız tavriyla yapıyorlardı. Para vermek istemediğimden her getirdiklerine karşılık küçük hediyeler hazırladım. Sebze, yoğurt, yumurta, ekmek getirene çorap, patik, başörtü hediye ediyordum. Gelen gidenden evde tek başıma oturamaz hale geldim. Hatta bana patik ör, yelek ör diyerek teklifte bulunup eline ip alan lojmana koşuyordu. Ödev veriyordum veliler çocukları lojmana gönderiyor öğretmenin yaptırın diye tembihliyorlardı. Okula görüşmeye çağırıyordum çocukla alakalı akşam oturmaya geliyorlardı ailece. Mesafe koymayı bilmiyorlardı. Senli benli konuşmalar, akıl verir gibi iş öğretmeler çok cansıkıcıydı. Hiç köyde yaşamamış olmam köyün köylünün psikolojisini özelliklerini bilmemiş olmam köyde öğretmen olarak başarılı olmama engel oldu.»

Sosyal Sorunlar

- ✓ Servis sorunları
- ✓ Okula ulaşım sorunları
- ✓ Sosyal kulüp, eğitsel kol, bilgi yarışmalarına ilişkin sorunlar

“Öğretmen servisini kullanarak gidip geliyorum okuluma. Başkaları geç kalsa aranıyor, nerede kaldınız deniliyor. Beni bu dönem iki üç kere bırakıp gittiler. Mübarekler biriniz de arasın neden aramadınız diyorum. Kimsede ses seda yok. Şoföre beni unuttun diyorum, kimse ses vermedi gelmeyen olup olmadığını sorduğumda diyor. Servis zaten tıklım tıklım. Diğerleri çantalarını yan koltuğa koyuyor, ben ayakta kalıyorum. Eşyalarınızı alın diye uyarınca alamam çok ağır diyorlar. Eşyalar yere konulur, insanlar oturur diyorum. Neden bunu anlamıyor öğretmenler, neden cansız varlıklarına bavuluna, çantasına bir candan daha çok değer veriyor anlamıyorum”

“Yeni evlendiğimde okulum Avrupa yakasında evim ise Anadolu yakasındaydı. Sabah sekizde yola çıkıp öğlen 12’ye ancak yetişiyordum. Bir metro, bir metrobüs, bir otobüs, bir minibüs kullanıyordum. Akşam ise çocuklarını geç almaya gelenler de olursa akşam ezanından sonra okuldan çıkıp geceyarısı evde oluyordum. Saatlerce yolda olmak çok zordu. Aylarca böyle gittim geldim. Sonra 4*4*4 e geçildi. Atama beklerken sınıf öğretmenlerine boşluk değil fazlalık oluştu. Gene gidemedim evime yakın bir okula. Çok zorluklar yaşamıştım.”

“Özel kurumda çalışıyordum. Kurum müdürü öğretmenlere özel servis olmayacağını, öğrenci servislerini kullanacağını söyledi. Bunun üzerine kurumumdaki anaokuluna giden oğlumla beraber anasınıfı servisine bindik. Oğlum kucağımda gidip geliyordu serviste. Serviste de hostes yoktu. Benden hostes ücreti adı altında para talep ettiler. Durumu kurum müdürüne bildirdim. Şikayetim üzerine müdür ücreti ödeme madem hostes yok neden hostes parası verecekmisin dedi. Haftalar sonra servis şirketi beni aradı, oğlumun servise alınmayacağını bildirdi. Sadece beni taşıyabilirlermiş. Mecburen bütün taksitleri ödeyerek oğlumla beraber seervisle gelip gitmeye devam ettik. Okul yönetimi bana destek olmadı. Her zamanki gibi öğretmen her sorunda yalnız kalıyor, tek başına çözmek zorunda oluyor.”

“Araba kullanmaya cesaret edemediğim dönemde öğrenci servisini kullandım. Servis soförü ne istersen ver dedi. Öyle olmaz diyerek tam öğrenci parası kadar para verdim. Serviste yer olmuyordu. Sen servis düzenini sağla hocam öğrencileri sustur diye bana sorumluluk vermeye çalışıyordu. Hatta bir gün bir veliye beni gösterip hostesimiz de var servis öğretmenimiz de var hatta hemşiremiz bile var demişti. Sanki ben ücretle çalıştırdığı servis öğretmeniydim. Şaşkınlıkla izlemiştim konuşmasını. Ben ayın birinde başlamıştım servise. Her ayın 15inde bana servise biner binmez hocaamm çok acil paraya ihtiyacım var. 250 liran var mı akşam veririm diyerek tüm öğrencilerin önünde benden para istiyordu. Hiçbir zaman akşam parayı vermiyordu. Bir ayda iki kere para ödüyordum. Sonraları sen devlet memurusun sana kredi verirler. Bana şahit ol, kredi çekeceğim dedi. O günden sonra servisi kullanmamıştım.”

Ücret Yetersizliğine İlişkin Sorunlar

- ✓ Maaşların düşüklüğü
- ✓ Ekdersin düşüklüğü
- ✓ Sınav ücretlerinin azlığı
- ✓ Kurs-etüt ücretlerinin azlığı
- ✓ Özel ders verme hakkının olmaması

“Özel okul diye maaşların çok fazla olduğu zannediliyor. Aslında hiç doğru değil. Çok çok düşük ücretlere çalışıyoruz.”

“Resmi olarak öğrencilerimize özel ders verme hakkımız yok. Ama bu kadar az ücretle nasıl geçineceğimizi kimse düşünmüyor.”

“Bekarken de geçinmiyordum. Evliyim eşim de öğretmen. Gene evliyken de geçinmiyorum.”

“Hafta sonu kursu, okuma yazma kursu açmak için talebin olması gerekiyor. Öğrenci sayısı azsa aldığın ücret az oluyor. Aynı mesaiyi harcıyoruz ama daha fazla öğrencisi olan daha çok para alıyor.”

“Okul yönetimi ısrarla haftasonu kursu açmamız için bize baskı yaptı. Hatta kurs açamayanları müdür yanına çağırdı ve okulun dahilisinden tek tek velileri arattırdı. Çocuğunu kursa göndermesi hususunda ısrar etmesi için öğretmene baskı yaptı. Kurs açamayan öğretmenlere bir kurs açamadın diye tepki gösterdi. Ben kursu açtım

ama iki öğrenci ücretini ödemedi. Müdür baş yardımcısı sen ödeyeceksin dedi. Kimse veliden o parayı almak için uğraşmadı. İlgilenmedi. Yalnız bırakıldım. Zorla açtırdıkları kursun öğrenim gören iki öğrencisine ait kurs parasını benden aldılar.”

“İki tane çocuğum var. Eşim de devlet memuru. Evimiz yok. Ben 50 yaşındayım. Bir tane arabamız var. Eşimle dönüşümlü kullanıyoruz. Ben sabahçı o öğrenci oluyordu zamanında şimdi tam zamanlı okullardayız. Bir hafta onda kalıyor bir hafta bende araç. Yakıt çok yakıyor ama gene aracımızı kullanıyoruz. Araç eşimdeyken ben dolmuşla gidiyorum. Taksiyle gidecek durumum yok. Neden bu şartlarda yaşıyoruz. Neden eşime de bana da birer araba sahibi olmadık. Neden evimiz kira. Neden çocuklarımı özel okullarda okutuyorum. Neden öğretmenlerin maaşı bu kadar düşük?”

“Bekarken şehre maaş almaya her gidişimde bir kuyumcudan çeyrek alıp ayırttırırdım. Dört sene köyde öğretmenlik yaptım. Atanıp İstanbul'a gelirken tüm çeyrekleri toplu olarak aldım. Evlenirken bana epey yardımcı oldu bu küçük birikim. Evlendikten sonra biriktiremedim. Neden çeyrek yerine tam altın alamadım. Neden evliyken de altın biriktiremiyorum. Ben fazla harcamıyorum. Maaşımız çok az kaldı enflasyona karşı.”

“İlk atandığımda bir dağ başına gittim. Annem bana tam on bin dolar verdi. Bunları harca. Eksiklerini al. Açlık çekme. Zorda kalma. Kimseye muhtaç olma dedi. İlk ay o parayı harcadım. İlk atama olduğundan harcırah verilmemişti. İki buçuk sene kaldım köyde. Tek kişiydim. 15 yıldır öğretmenim. Hiç on bin dolar biriktiremedim. Allaktan anneciğim borç diye vermedi.”

Güvenlik Sorunları

- ✓ Terör olaylarının hedefi olmak
- ✓ kırsalda güvenliğin sağlanamaması
- ✓ Okulların güvenlik sorunları
- ✓ Öğrenci-veli için açık hedef durumda olmak

“Sınıfta yaptığı olumsuz davranışlardan dolayı uyarı alan bir beşinci sınıf öğrencimiz eve gidip babasını, amcasını, kuzenlerini, tüm erkek akrabalarını toplayıp okul müdür odasına ağza alınmayacak küfür ve hakaretlerle girip o sırada odada olan bana ve müdüre saldırmışlardı.”

“Bir veli toplantısında velilerden biri öğretmenimize ağza alınmayacak sözler söyleyip okulun altını üstüne getirerek toplantıyı terk etmişti.”

“Kendisine kaymakamlık yardımı vermediğim için engelli çocuğu olduğunu da bilmediğim bir anne eşinden yeni boşanmış olmanın tüm stresini benden almaya çalışıp bana okul çıkışı ağza alınmayacak sözler sarfetmişti.”

“1994 yılının sonlarında terör olaylarının yoğun olduğu bir ilimizde göreve başlamıştım. İki ay askerler güvenliği sağlayana kadar bekleyip görev yerimde başlama yapamamaıştım.”

“Okula bıçak getiren bir öğrenci arkadaşına uzattığı bıçağı almaya çalışan müdür yardımcısını yaralamak için uğraşmış ve etkisiz hale getirilmişti.”

“Her an kapı açılıp birinin hakaret dolu sözlerle çocukları korkutup beni rahatsız edeceği gerçeğiyle yaşamak iş motivasyonumu, yaşam doyumumu, işe ilişkin tüm hazzımı yok etmektedir.

“Dağ başında öğretmenken birinin camımı tıkladması, kapımı açmaya çalışması girişiminde bulunup bulunmaması tamamen onların insiyatifinde bir durumdu. Jandarma komutanı arayıp sorup rahatsız eden var mı diye benim güvenliğimi sağlamakla alakalı sorumluluğundan bahsediyordu. Ama köyde öğretmenken biliyordum ki orda güvenli olmamın tek şartı köylülerin bana bir şey yapmak isteyip istememelerine bağlıydı.”

Eğitim Öğretimle İlgili Diğer Konulara İlişkin Sorunlar

“Program değişmiş, mihver ders mantığı yerini yapılandırmacı felsefeye bırakmış, hayat bilgisi ile ilgili ortak ders kitabı yerine üç sınıfa da farklı kitaplar dağıtılmıştı. Müfettişler bile nasıl ders işleneceği ile ilgili ortak bir karara sahip değildi. Bir grupla öğretmenli iki grupla ödevli yerine sürekli ödevli ders işliyordum. İlkokuma yazma öğrenmesi gereken birinci sınıflara sesleri tanıtıyordum çünkü ben hangi sınıfla ders işlesem diğerleri ödevlerini bırakıyor bizimle o dersi işliyordu. İkinci sınıfta okuma yazma bilmeyen 3 öğrenci vardı. İlk üç sınıftaki 20 öğrenci de tek bir seviyede olsa hiç sorun yaşamayacaktım ama bu şekilde hiç verimli olamıyordum. Fiş cümleleri yok dendi ama birleştirilmiş sınıfta fiş olmadan 1. sınıflara nasıl ilkokuma yazma öğretecektim. Fotokopi makinesi olmadığından her ödevi defalarca kere yazıp ellerine veriyordum. Çalışma

yapraklarını onar kere yazıyordum. Çok stresliydi. Yaptığım işten hiç zevk almıyordum. Üniversitedeki birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersi bana hiçbir katkı sağlamamıştı.”

“Köy öğretmeniyken ilden ilçeden evrak almak götürüp getirmek zor işti. Şimdi elektronik yazışma var. Muhtar olmasa köyden sabah şehre inen araçla her hafta bir gün okulu kapatıp şehre gitmem gerekirdi. Muhtar köylerde yakacak temininde boya badana işlerinde çok yardımcıydı. Ama eğitim öğretim işlerine de fazlaca karışıyordu. Bir keresinde ben çok ödev veriyormuşum, diğer öğretmen de hiç ödev vermiyormuş diye ikimizi azarlamaya kalkmıştı. Bir ortasını bulun şu ödev işinin sizden köylü şikayetçi diyordu”

SONUÇ

Sınıf öğretmenleri ilkokul (1.-4.sınıflarda) görev yapar. Ana dili eğitimi ve öğretimi başta olmak üzere ifade ve beceri derslerinin yürütücüsüdür. Sınıf öğretmenlerinin başta ana dili olmak üzere pek çok disipline hakim olması gerekir. Öğretmenlerin yetiştirilmesinde akademisyenler, sivil toplum kuruluşları, yasa koyucular, YÖK, üniversiteler ve lisans programları önemli yer tutar. Yenilenen Sınıf öğretmenliği lisans programı 2018-2019 öğretim yılından itibaren uygulanmaktadır. Mevcut programdaki bir takım dersler kaldırılmış, bir kısmı birleştirilmiş bir takım yeni dersler eklenmiştir (Kadioğlu Ateş, 2019). Eski sınıf öğretmenliği programında yer alan anadili ve/veya anadiline hazırlayıcı-destekleyici zorunlu dersler 1. Yarıyıl Zorunlu Dersi, Türkçe 1 Yazılı Anlatım; 2. Yarıyıl Zorunlu Dersi Türkçe 2 Sözlü Anlatım; 3. Yarıyıl Zorunlu Dersi Türk Dili - 1: Ses Ve Yapı Bilgisi; 4. Yarıyıl Zorunlu Dersleri Çocuk Edebiyatı, Güzel Yazı Teknikleri, Türk Dili - 2: Cümle ve Metin Bilgisi; 5. Yarıyıl Zorunlu Dersleri İlkokuma ve Yazma Öğretimi; 6. Yarıyıl Zorunlu Dersleri Türkçe Öğretimi, Etkili İletişimdir. Lisans birinci sınıfta eski programlarda yer alan Türkçe 1 yazılı anlatım, Türkçe 2 sözlü anlatım, güzel yazı teknikleri derslerinin güncellenen programda kaldırıldığı görülmektedir. Seçmeli dersler arasında da yer almamaktadırlar. yeni sınıf öğretmenliği programında yer alan anadili ve/veya anadiline hazırlayıcı-destekleyici zorunlu dersler 1. Yarıyıl Zorunlu Dersi Türk Dili 1; 2. Yarıyıl Zorunlu Dersi Türk Dili 2 ; 3. Yarıyıl Zorunlu Dersi İlkokuma ve Yazma Öğretimi ; 4. Yarıyıl Zorunlu Dersleri Türkçe Öğretimidir. Yeni sınıf öğretmenliği programında yer alan anadili ve/veya anadiline hazırlayıcı-destekleyici seçmeli dersler meslek bilgisi seçmeli dersi, eleştirel ve analitik düşünme; genel kültür seçmeli dersleri, 1. insan ilişkileri ve iletişim, 2. kültür ve dil, 3. medya okuryazarlığı, 4. türk işaret dili; alan eğitimi seçmeli dersi 1. çocuk edebiyatı ve 2. kapsayıcı dil öğretimidir. Eski programla yenisi kıyaslandığında programın alan eğitimi ve öğretimi açısından yetersiz kaldığı ve güncellenmesi gerektiği önerisinde bulunulabilir.

Toplumsal yapıdaki ‘inanç, değer ve teknik’lerin değişmesi eğitimde de yeni arayışlara yol açmıştır. Yeni paradigmlar, yapı ve işleyişi ile pozitivist geleneğin egemen olduğu eğitim sisteminde topyekun bir değişimi, yani dönüşümü zorunlu kılmaktadır. Yeniden yapılanmada amaç ve araçlar başlangıçta açık olarak belirlenmediğinde harcanan enerjinin boşa gitme olasılığı vardır. Toplumsal değerler, ekonomik gerçekler ve siyasal işlevi açısından eğitim sistemindeki yeniden yapılanmanın amaç ve araçlarının ortaya konması, harcanan çabaların odaklaşmasına katkıda bulunacaktır (Özden, 2005; 11-12). Günümüzde yapılandırmacı yaklaşımı temel alarak oluşturulan eğitim programları öğretmenlerin kendi yeterliliklerine ilişkin algılarını yeniden gözden geçirme gerekliliğini ortaya koymaktadır. Öğretmenler değişen eğitim programlarına ve günümüz öğretmen rolünün değişen özelliklerine kendini uydurmak zorundadır. Çağın gerisinde kalmamak yolunda büyük çaba sarf etmek zorunda olan öğretmenin rolündeki başlıca değişiklik, öğrencisinin onun yegâne bilgi kaynağı olmadığına farkına varması ile ortaya çıkmaktadır (Oktay, 2004).

Öğretmenlik gelecek nesilleri yetiştirme görevini üstlenmiş, toplumların huzur ve refahını sağlayacak şekilde bireylerin vatandaşlaşma sürecini kolaylaştıran, onların bilgi, beceri, tutum ve davranışlar öğrenmesini sağlayan; rollerinin bilincinde, sorumlulukları yüksek, fedakar bireylerce icra edilen kutsal bir meslektir. Erken çocukluktan ergenliğe kadar eğitim kurumlarında eğitim gören insan öğretmeniyle manevi bir birliktelik de kurar. Öğretmenliği ruhi yönü de oldukça baskındır (Kadioğlu Ateş ve Kadioğlu, 2018). Hızla değişen dünya koşulları, değişen insan ilişkileri ve iletişiminde yeni bir boyut getirmektedir. Sınıf ortamları da bu değişimden etkilenmektedir. Öğrenciler öğrenirken de birey olduklarını daha fazla hissetmek istemekte, daha duyarlı bir iletişim istemektedirler (Özabacı ve Acat, 2005).

Köyde öğretmenlik yapan öğretmenlerin eğitim öğretim faaliyetlerini sağlıklı yürütmekte problemler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenin köyde yaşamamış olmaması, stajyer öğretmenken müdür yetkililik görevini nasıl yapacağına ilişkin herhangi bir bilgisinin olmaması, uygulama derslerinde birleştirilmiş sınıf görmemesi sorun yaşamasının başlıca sebepleri arasında yer almaktadır. Köyün muhtarının il milli eğitimden alınacak-verilecek evrakların temini ve taşınması, okulun boya badana fiziksel şartları, temizliği için kaynak elde edilmesi, lojmanın çeşitli ihtiyaçları, okulun ve öğretmenin yakacak ihtiyacı durumlarında kendisine oldukça yardımcı olduğu da belirlenmiştir.

Müdür yetkili öğretmenlerinin öğretim hizmetlerinde en çok karşılaştıkları sorunlar; ders araç-gereçlerinin temini ve okul kütüphanesinin oluşturulması ve işletilmesi ile ilgili konular olup öğretmenler bazen bu sorunla karşılaşmaktadır (Akdoğan, 2007). Erdem (2018)'e göre birleştirilmiş sınıf öğretmenleri daha çok; iş yükü fazlalığı, fiziki koşulların yetersizliği, öğretim programının yürütülmesinde yaşanan sorunlar ve resmi işlerle ilgilenme zorunluluğunu birleştirilmiş sınıfların dezavantajı olarak belirtmiştir. Gözler (2009), Yıldız (2011), Kaya ve Taşdemirci (2005) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Döş (2013) birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin fiziki yapının yetersizliği, bakımsızlığı, tuvalet vb. yerlerin standartların çok altında olması, araç-gereç ve materyal yetersizlikleri, laboratuvar gibi eğitsel alanların hiç olmaması, rehberlik eksikliği, çevre desteği alamama ve ulaşım problemleri yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu bulgular çalışma sonuçlarını desteklemektedir. Duran, Sezgin ve Çoban (2011), Palavan (2012) ve Summak, Summak ve Gelebek (2011) tarafından yapılan araştırmaların sonuçlarıyla da örtüşmektedir. Sınıf öğretmenlerinin sorunlarını ortaya koymak öncelikle varolan sorunun hissedilmesi, tanımlanması açısından oldukça önemlidir. Kanun koyucuların, ülkeyi yönetenlerin, sınıf öğretmenlerinin amirlerinin varolan sorunları birinci elden duymaları çözüm yolları üretmelerine yardımcı olabilir. Tanımlanmayan, ortaya konmayan, ifade edilemeyen bir sorunun kendiliğinden çözülmesini beklemenin ne kadar faydasız olduğunu ifade etmek gereksizdir. Sınıf öğretmenlerinin ortaya koyduğu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin alınması açısından bir başka araştırma yapılabilir. Alanyazına katkı sağlayacağı düşünülen araştırmanın var olan sorunları betimlemesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Köy öğretmen olarak atanacak sınıf öğretmen adaylarına müdür yetkili öğretmenlik, köy psikolojisi, köyde yaşam vb dersler verilmelidir. Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarını yetiştirirken birleştirilmiş sınıflarda ders işleme olanağı oluşturmak amacıyla en az 1 aylık bir staj deneyimi yaşamaları sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Abay, S. (2006). "Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasında Öğretmenlerin Öğretme-Öğrenme Sürecinde Karşılaştığı Sorunlar", Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Akdoğan, M. (2007). "Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında Görev Yapan Müdür Yetkili Öğretmenlerin Yönetim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar", Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akyüz, Y. (2004). Türk Eğitim Tarihi, Ankara, PegemA Yayıncılık, 9. baskı
- Altunışık, R., Coşkun, R., Yıldırım, E. ve Bayraktaroğlu, S. (2001). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, Adapazarı, Sakarya Yayıncılık.
- Altunya, N. (2002). Köy Enstitüsü Sisteminin Düşünsel Temelleri, İstanbul, Uygun Basım, 3. Basım.
- Argon T, Koçak S (2019). Öğretmenlerin Mesleki Yorgunluğu. Turkish Studies (Elektronik), 14(4), 2043 - 2069. 10.29228/TurkishStudies.23437
- Aşıkoğlu, R. (2000). Modernleşme Açısından Köy Enstitülerinin İşlevselliği Üzerine Sosyolojik Bir Değerlendirme, Afyon; Afyon Kocatepe Üniversitesi sosyal bilimler dergisi.
- Başer, N., Kırıcı, F., Başuğ, E., Tezcan, C., Şibik, N. (1995). Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme (1848-1995). Ankara: Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü Mesleki ve Teknik Açıköğretim Okulu Matbaası.
- Bayındır, N., Çavdar, H. ve Gökçe, M. (2016). "Öğretmen Adaylarının İdeal Öğretimsel Becerilere İlişkin Beklentileri", Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9/1: 79-88.
- Binbaşıoğlu, C. (1999). Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim, Yenilenmiş 3.Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen Kavramı İle İlgili Metaforlara İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri (Opinions of Students, Teachers and Administrators on the Metaphor of Teacher Concept). Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6 (4): 693-712.
- Çelikten, M., Sanal, M., & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri (Teaching Profession and Characteristics), Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19 (2), 207-237.
- Duman, T. (1991). Türkiye'de orta öğretime öğretmen yetiştirme. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Duran, E., Sezgin, F. ve Çoban, O.(2011). Aday Sınıf Öğretmenlerinin Uyum ve Sosyalleşme Sürecinin İncelenmesi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 31,465-478
- Dursun, F. (2006). Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 2, 33-57.

- Döş, İ. (2013). Birleştirilmiş Sınıflı İlkokulların Yönetim Sorunları, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17 (2), 237-250.
- Erdem, E. (2018). Birleştirilmiş ve müstakil sınıflı ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin öğrencilerin sosyal becerilerine ilişkin görüşleri, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Evren,N. (1998). Köy enstitüleri neydi ne değildi, Ankara: Gül diken yayınları
- Gözler, A. (2009). Birleştirilmiş Sınıflı Okulların Yönetim Problemleri ve Çözüm Önerileri, “Doktora Tezi”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kadioğlu Ateş, H. (2015). Projeye Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Görsel Sunu Uygulamalarına ve Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Tutumlarına Etkisi. İstanbul: Morpa Ofset.
- Kadioğlu Ateş, H. (2019). Ana Dili Eğitimi Açısından Yeterliliği/Yetersizliği Bağlamında Yenilenen Sınıf Öğretmenliği Lisans Programına Bakmak, 3 Rd International Symposium Of Education And Values (3. Uluslararası Eğitim Ve Değerler Sempozyumu-Isoeva) Bildiri Özetleri Kitabı, Sözlü bildiri, 10-13 Ekim 2019, İstanbul.
- Kadioglu Ates, H. & Kadioglu, S. (2018). Identifying the Qualities of an Ideal Teacher in line with the Opinions of Teacher Candidates . European Journal of Educational Research , 7 (1) , 103-111 . DOI: 10.12973/eu-jer.7.1.103
- Karagöz, S. (2005). Kayseri-Zincidere Köy Muallim Mektebi (1926-1932)'nin Türkiye’de öğretmen yetiştirme tarihi içindeki yeri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Kayseri.
- Kaya, K. ve Taşdemirci, E. (2005). Birleştirilmiş Sınıf ile Bağımsız Sınıflarda ilk Okuma Yazma Öğretiminde Karşılaşılan Sorunların Karşılaştırmalı incelemesi. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19 (2), 1-26.
- Keser Özmantar, Z. ve Civelek, Ş. (2017). Sınıf Öğretmenleri ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bakış Açısıyla Müdür Yetkili Öğretmenlik Uygulaması. Mersin University Journal of the Faculty of Education, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(1): 323-347. DOI: <http://dx.doi.org/10.17860/mersinefd.306016>
- Kızıldaş, E., Halmatov, M. & Sarıçam, H. (2012). Okul öncesi öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik Tutumları (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Örneği). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 12 (23), 173 – 189.
- Kızılcıkelik, S. ve Erjem Y. (1994). Sosyoloji Terimleri Sözlüğü. Ankara: Atilla Kitabevi.
- Koç, N. (2013). Türk Kültür Tarihi İçerisinde Köy Enstitüleri. İstanbul: İdeal.
- Koçer, H. A. (1983) “İlkokul Öğretmeninin Yetiştirilmesi 1923-1980” Cumhuriyet Döneminde Eğitim M.E.B Yayını No: 91 İstanbul.
- Köksal, K. (2002). Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim, Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Köksal, K. (2005). Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim, (4. Baskı), Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Kuran K. (2002). Okul Ve Sınıf Ortamı (Editör: A. Türkoğlu) Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Mikro Yayınları, Ankara.
- MEB. (1968). İlkokul Programı, İstanbul: M.E.B. Yayınları,
- MEB (2016). Milli Eğitim İstatistikleri. Örgün Eğitim 2015-2016. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Oktay, A. (2004), Yaşamın Sihirli Yılları: Okulöncesi Dönem. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Oktay, A., Oğuz, O., Ayhan, H. (2001). 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi. Serdar Eğitim Araştırma Yayıncılık: İstanbul.
- Palavan, Ö. (2012) Birleştirilmiş ve Bağımsız Sınıflı İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgilerin Kazanımlarına Erişim Düzeyleri. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 31(2), 281-294.
- Özabacı, N. & Acat, M. B. (2005). Sosyo Ekonomik Çevreye Göre İlköğretim Öğrencilerinin Başarısızlık Nedenleri . Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi , 6 (1) , 145-169 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/ogusbd/issue/10986/131482>

- Özdemir, I. ve Yalin, H. (2004). Öğretmenlik Meslegine Giriş (Introduction to Teaching Profession). Ankara: Nobel Yayın
- Özden, Y. (2005). Öğrenme ve Öğretme. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Öztürk, C. (1998). Türkiye’de Düünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar. İstanbul: M.Ü.A.E.F. Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2001). Öğrenci görüşlerine göre öğretmen yeterlilikleri. Ankara Eğitimde Yansımalar Türk Millî Eğitiminde Öğretim ve Yönetim Ulusal Sempozyumu.
- Samancı, O. (2015). Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim. Ankara, Pegem Akademi.
- Sidekli, S., Coşkun, İ., & Aydın, Y. (2015). Köyde Öğretmen Olmak: Birleştirilmiş Sınıf. Trakya University Journal Of Social Science, 17(1): 311-331.
- Summak, M.S., Summak A.E.G. ve Gelebek, M.S. (2011). Birleştirilmiş Sınıflarda Karşılaşılan Sorunlar ve Öğretmenlerin Bakış Açısından Olası Çözüm Önerileri (Kilis İli Örneği). Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 10(3), 1221-1238.
- Tekışık, H. H. (2003).“Öğretmen Adaylarına Son Ders ve Genç Öğretmenlere Mesaj” Çağdaş Eğitim Dergisi, 298, 1-16
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (Qualitative research methods in the social sciences), Ankara, Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara, Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, N. (2011). Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Öğretmenlerin Çalıştıkları Yerlerin Kültürü İle Etkileşiminin Değerlendirilmesi, “Yüksek Lisans Tezi”, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yıldızhan, E.; Atasoy, M.; Üste, E. ve Tekin, H. (2022). Tarihimizde İlkokul Öğretmeni Yetiştirme. Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies, 15(91), 135-146.
- Yücel, H. A. (1997). Köy enstitüleri ve çağdaş eğitim vakfı yayınları, Ankara