



## BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLI OKULLARDA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN YÖNETİM VE EĞİTİM SÜRECİNDE KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR

*Problems of Teachers Working at Multi – Graded Schools in Management and Education Processes*

**Cevat ELMA<sup>1</sup>**

### ÖZET

Bu çalışmanın amacı Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda (BSO) görev yapan öğretmenlerin yönetim ve eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Samsun iline bağlı 454 BSO'da 690 öğretmen görev yapmaktadır. Bu çalışmanın ön uygulaması için görüşlerine başvuru alan öğretmenler hariç çalışma evreninde yer alan 560 öğretmene nihai ölçek gönderilmiş ve 308'i geri dönmüştür. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında BSO'larda görev yapan bir öğretmenin hem öğretmenlik yapması hem de bağımsız sınıflı okullarda birden çok kişi tarafından yürütülen pek çok işi üstlenmek durumunda kalması sorunlar yaşanmasına yol açmaktadır. Ayrıca öğretmenler hem 1. sınıflarda hem de ara sınıflarda okuma-yazma bilmeyen öğrencilerin olması nedeniyle başarılı öğrencilere yeterince zaman ayıramadıklarını, ödev kontrolünde sıkıntı yaşadıklarını ve müfredatın gerisinde kaldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler okulda tek öğretmen olmanın getirdiği psiko-sosyal ve mesleki yalnızlığı önemli sorunlar olarak algılamaktadırlar.

**Anahtar Kelimeler:** Birleştirilmiş sınıflı okul, yönetim, eğitim, öğretmen.

### ABSTRACT

The purpose of this study is to determine views of teachers working at Multi-Graded Schools (MGS) on their problems in management and education processes. A total of 690 teachers work at 454 MGSs in Samsun. Excluding the teachers used in the pilot study of this research, final scale was sent to a total of 560 teachers. 308 out of these 560 scales were returned. The study results showed that a teacher working at a MGS both fulfills his/her teachership responsibilities and carries out many tasks which are normally undertaken by many different people in independent-class schools leads to some problems. Teachers indicated that they could not spare sufficient time to successful students; they had difficulties in checking homework; and they fell behind the curriculum due to the existence of illiterate students both in the first grade and in higher grades. Teachers expressed that being the only teacher at school brought along psychosocial and professional solitude.

**Keywords:** Multi-graded school, management, education, teacher.

### Giriş

Birleştirilmiş sınıflı okul (BSO) uygulaması dünyada ve Türkiye'de yaygın olan ve önemini hala koruyan, bununla birlikte üzerinde yoğun tartışmaların yapıldığı bir olgu olarak varlığını sürdürmektedir. Cumhuriyet'in kurulduğu günden bu yana kırsal yörelere eğitim hizmetlerinin ulaştırılması ve etkili biçimde sunulması konusu güncelliğini koruyan bir olgudur. Cumhuriyet'in ilk yıllarında nüfusun yaklaşık yüzde sekseninin kırsal bölgelerde yaşıyor olması, eğitim alanında yapılan reformların daha çok kırsal bölgelere odaklanmasında etkili olmuştur. Bu anlamda, 1930'lu yıllardan başlayarak köyün kalkınmasını sağlayacak ve bu sürece önderlik edecek öğretmenlerin yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Bu amaçla 1937 yılında 3238 sayılı Köy Eğitim Kanunu'nun ve 1940 yılında 3840 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu'nun çıkarılması bu uygulamalara örnek olarak gösterilebilir. Dünyada ve Türkiye'de kırsal kesime eğitim hizmetlerinin sunulmasında farklı model ve yöntemlerin uygulandığı görülmektedir. Bunlardan biri de öğrenci sayısının azlığı,

<sup>1</sup> Yrd.Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi, [cevat.elma@omu.edu.tr](mailto:cevat.elma@omu.edu.tr)

coğrafi ve ekonomik koşullar gibi sebeplerle birden fazla sınıfın aynı derslikte bir araya getirilerek bir öğretmen tarafından okutulmasıyla oluşturulan birleştirilmiş sınıflar uygulamasıdır.

Her ne kadar son yıllarda önemini kaybetmiş gibi gözükse de sanılanın aksine Türk eğitim sistemi içerisinde birleştirilmiş sınıf uygulaması hala yaygın bir şekilde varlığını sürdürmektedir. 2004–2005 öğretim yılında Türkiye genelinde yaklaşık 35000 ilköğretim okulunun 17000’i, 2010–2011 öğretim yılında ise 32797 resmi ilköğretim okulunun 11027’si BSO’lardan oluşmaktadır (MEB, 2011). Bu verilerden de görüleceği üzere BSO uygulaması öğretmenler, öğrenciler ve veliler için önemini korumaya devam etmektedir.

Dünya geneline bakıldığında BSO uygulamasının sanıldığı gibi bir sorun ya da geri kalmışlık göstergesi olmadığı, birçok gelişmiş ülkede halen başarıyla uygulanmaya devam ettiği açıkça görülmektedir. Hatta bu ülkelerde BSO’ların kapatılmasının küçük toplulukları bir arada tutmaya yarayan manevi bağları koparacağına inanan bir yaklaşım egemendir. Barley & Beesley (2007) tarafından yapılan araştırmada veliler, kanaat önderleri ve öğretmenler “Okul bizatihi toplumun kendisidir.” görüşünü dile getirmişlerdir. Örneğin, OECD ülkeleri arasında yapılan PISA (Programme for International Student Assessment–Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) testi sıralamasında son on yılda sürekli olarak ilk sıralarda yer alan (OECD, 2010) ve Türk eğitim sisteminde örnek alınan Finlandiya’daki okulların dörtte birinde BSO’larda eğitim verilmekte ve bu okulların birçoğunda 3’ten daha az sayıda öğretmen görev yapmaktadır (Little & Pridmore, 2004). Hollanda’da BSO sayısı son yıllarda %53 oranında artmıştır (Titus, 2004). Kanada’da ise her 7 sınıftan bir tanesinde BSO’larda eğitime devam edilmektedir (Titus, 2004). Yunanistan’da tüm okulların yaklaşık %47’si BSO’lardan oluşmakta ve tüm öğretmenlerin %17’si de bu okullarda görev yapmaktadır (Little & Pridmore, 2004). Dünyada birleştirilmiş sınıf oranı yaklaşık %30, Afrika’da ise %50’den daha fazladır. Güney Afrika’da 7,5 milyon öğrencinin neredeyse 2 milyonu BSO’larda eğitim görmektedir (Jordaan & Joubert, 2011).

Türkiye’nin ekonomik ve coğrafi konumu göze alındığında BSO uygulamasının uzun yıllar daha devam edeceği bir gerçektir. Doğan (1995) yaptığı çalışmada, köyde çalışmaya hazır ve istekli öğretmen yetiştirme konusunda güçlük çekildiğini ve sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerine BSO’lardaki eğitim-öğretim faaliyetleri hakkında bilgi ve tecrübe kazandırmada eksiklikler olduğunu saptamıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerine gitmek istemedikleri, atama, nakil ve görevlendirmelerde güçlüklerle karşılaştığı vurgulanmıştır. Çeşitli yöntemler denenerek (sözleşmeli öğretmen, zorunlu hizmet) bu okullara öğretmen gönderme sıkıntısı aşılmaya çalışılmakta ama bu bölgelerde görev yapan öğretmenlerin çoğu zaman gönülsüz olması nedeniyle bu çözümler geçici olmakta ve çoğu zaman bu okullardaki öğretmen açığı ya vekil öğretmenler yoluyla doldurulmakta ya da hiç doldurulamamaktadır. Çelenk (1995) çalışmasında, BSO’lara yönelik programların hazırlanması gerektiğini, BSO’larda görev yapacak öğretmenlerin çalışma ve yaşam koşullarında bazı iyileştirmelerin yapılması gerektiğini vurgulamıştır. BSO’larda görev yapan öğretmenlerin yaşadığı sorunlara ilişkin alanyazın tarandığında, bunların yukarıda belirtilen sorunlarla sınırlı olmadığı, görev yaptıkları köy okullarının fiziksel koşullarının yetersizliği, üst yönetim kademeleriyle okulların eşgüdümsüzlüğü, coğrafi koşullar, ulaşım, hizmet öncesi eğitim yetersizliği, yönetsel sorumlulukların fazlalığı, çevrenin sosyo-kültürel ortamına uyumsuzluk ve öğrenci temelli sorunların da ön plana çıktığı görülmektedir (Akdoğan, 2007; Budge, 2006; Çınar, 2004; Gibson, 1994; Guenther & Weible, 1983; Moriarty & Gray, 2003; Özben, 1997; Sigsworth & Solstad, 2008; White & Reid, 2008). BSO’larla ilgili yapılan araştırmalarda olduğu gibi bağımsız sınıflı okullarda yapılan araştırmalar da göstermektedir ki, okul-çevre ilişkisi her türden okul için karşılaşılan bir diğer sorundur (Biber, 2002; Çalık, 2007; Çermik, 2003; Kara, 2007). Bu noktada asıl çözüm, BSO’larda görev yapan öğretmenlerin sorunlarının belirlenerek çözüm önerilerinin geliştirilmesidir. Herhangi bir soruna en uygun çözümün üretilebilmesi, öncelikle sorunların sınırı, boyutu ve kapsamına ilişkin ayrıntılı verilerin toplanmasıyla sağlanabilir.

Bu çalışmanın amacı BSO'larda görev yapan öğretmenlerin yönetim ve eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda öğretmenlerin Yönetsel İşler, Muhtar-Velilerle İlişkiler, Eğitim-Öğretim, Fiziksel Ortam ve Sosyal-Mesleki Destek boyutlarındaki görüşlerinin cinsiyet, medeni durum ve köydeki görev süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği ortaya koyulmuştur.

### **Yöntem**

BSO'larda görev yapan öğretmenlerin yönetim ve eğitim sürecinde yaşadıkları sorunların belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırma, tarama modeli niteliğindedir. Bu çalışmada BSO'larda görev yapan öğretmenlerin sorunları araştırmacının geliştirdiği bir ölçek aracılığıyla belirlenmeye çalışılmıştır.

### **Evren ve Örneklem**

Bu araştırmanın evreni, Samsun ilindeki BSO'lardan oluşmaktadır. Samsun iline bağlı 454 BSO'da 690 öğretmen görev yapmaktadır. Bu çalışmanın ön uygulaması için görüşlerine başvurulmuş öğretmenler hariç çalışma evreninde yer alan 560 öğretmene İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri aracılığıyla nihai ölçek gönderilmiştir. Gönderilen 560 ölçekten 308'i geri dönmüş ve dönüş oranı %55 olmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %31,5'inin (n=97) kadın, %68,5'inin (n=211) erkek; %68,2'sinin (n=210) evli, %31,8'inin (n=98) bekâr; %34,7'sinin (n=107) lojmanda kaldığı; %65,3'ünün (n=201) köye gidiş-geliş yaptığı görülmüştür. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bakıldığında %16,2'sinin (n=50) 1 yıldan az, %34,1'nin (n=105) 1-3 yıl, %18,2'sinin (n=56) 4-6 yıl, %14,6'sının (n=45) 7-9 yıl, %16,9'unun (n=52) 10 yıl ve üstünde olduğu belirlenmiştir. Köydeki görev sürelerine bakıldığında ise %31,8'inin (n=98) 1 yıldan az, %30,8'inin (n=95) 1-3 yıl, %27,6'sının (n=85) 4-6 yıl, %4,5'inin (n=14) 7-9 yıl, %5,2'sinin (n=16) 10 yıl ve üstünde olduğu görülmüştür.

### **Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi**

BSO'larda görev yapan öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla bir ölçek geliştirilmiştir. Bu amaçla öncelikle BSO'larda görev yapan öğretmenlerin sorunlarına ilişkin gerek yurt içinde gerekse yurt dışında ilgili alanyazın incelenmiştir. Ayrıca Samsun iline bağlı Salıpazarı ilçesinde BSO'larda görev yapan 38 öğretmene nominal grup tekniği uygulanmıştır. Nominal grup tekniği, ölçeğe temel oluşturacak sorunları belirlemek ve bu sorunların önem derecelerini ortaya koymak amacıyla kullanılmıştır. Hem alanyazın hem de nominal grup tekniğinden veriler ışığında 43 ifadeli bir madde havuzu oluşturulmuştur. Veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla Samsun iline bağlı Vezirköprü, Tekkeköy, Havza ve Asarcık ilçelerinde görevli 130 öğretmene ulaşılarak ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulamadan elde edilen verilerin analizi sonucunda 37 maddelik bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçeğin Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Yapı geçerliğini belirlemek amacıyla yapılan faktör analizinde ölçek beş faktör altında toplanmış ve faktör yük değerleri .42 ile .91 arasında değişmiştir. Beş faktörlü yapı sergileyen ölçeğin açıkladığı toplam varyansın yaklaşık %57 olduğu belirlenmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik analizi sonuçlarına göre ölçeğin bu haliyle geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

BSO'larda görev yapan öğretmenlerin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla beşli Likert derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Ölçek; (5) *Tamamen Katılıyorum*, (4) *Katılıyorum*, (3) *Kısmen Katılıyorum*, (2) *Katılmıyorum* ve (1) *Hiç Katılmıyorum* seçeneklerinden oluşmuştur.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada toplanan verilerin çözümlenmesinde SPSS 16.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Verilerin cinsiyet, medeni durum ve köydeki görev süresi değişkenleri açısından

karşılaştırılması amacıyla aritmetik ortalama, ilişkisiz t-testi ve tek yönlü varyans analizi teknikleri kullanılmıştır.

## Bulgular

Bu bölümde BSO'larda görev yapan öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar yönetsel işler, muhtarvelilerle ilişkiler, eğitim-öğretim, fiziksel ortam, sosyal-mesleki destek olmak üzere beş boyutta ele alınmıştır. Bu boyutlara ilişkin öğretmen görüşleri ilk olarak aritmetik ortalama değerlerine göre tablolaştırılarak verilmiş, ardından görüşlerin cinsiyet, medeni durum ve köydeki görev süresi değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığı t-testi ve tek boyutlu varyans analizine dayalı olarak incelenmiştir.

## Yönetsel İşler

Yönetsel işler boyutunda yer alan ifadelerle ilişkin öğretmen görüşlerinin madde ortalama puanları Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1.** Yönetsel İşler Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Madde Ortalama Puanları

İfadeler	N	$\bar{X}$	Ss
Müdür yetkili öğretmen olarak sorumluluklarımın fazla olduğunu düşünüyorum.	308	4,016	1,337
Okulda temizlik işlerinin öğretmen ve öğrenciler tarafından yapılmasının eğitim-öğretimi aksattığını düşünüyorum.	308	3,980	1,161
İdari işlerin yürütülmesinde diğer okullardaki meslektaşlarıma danışıyorum.	308	3,746	1,104
İdari işlerimin fazla olması derslere yoğunlaşmamı engelliyor.	308	3,587	1,206

Tablo 1 incelendiğinde yönetsel işler boyutuna ilişkin öğretmen görüşlerinin madde ortalama puanlarının genel olarak yüksek olduğu görülmektedir. BSO'larda görev yapan öğretmenlerin, müdür yetkili olmanın getirdiği ek sorumluluklar nedeniyle, eğitim-öğretime odaklanmada sorun yaşadıkları görülmektedir. Bununla birlikte yönetsel işlerle ilgili diğer BSO öğretmenleriyle kurulan işbirliği olumlu bir durum olarak nitelendirilebilir.

BSO'larda çalışan öğretmenlerin ölçeğin yönetsel işler boyutuna ilişkin görüşlerinin cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre t-testi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkenlerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Boyut	Değişken	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Yönetsel İşler	Kadın	97	15,22	3,715	306	,963	,336
	Erkek	211	14,78	3,728			
	Evli	210	15,23	3,590	306	,122	,031*
	Bekâr	98	14,25	3,930			

\*P<0.05

Tablo 2'de de görüldüğü gibi cinsiyet değişkenine göre ölçeğin yönetsel işler boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $t_{(306)} = ,336$ ,  $P > 0.05$ ]. Medeni durum değişkenine bakıldığında ise ölçeğin yönetsel işler boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [ $t_{(306)} = ,031$ ,  $P < 0.05$ ]. Başka bir deyişle, bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre yönetsel işler boyutunda daha fazla sorunla karşılaştıkları belirlenmiştir.

BSO'larda çalışan öğretmenlerin ölçeğin yönetsel işler boyutuna ilişkin görüşlerinin köydeki görev süresi değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Köydeki Görev Süresi Değişkenine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Yönetmel İşler	Gruplar arası	58,181	3	19,394	1,404	,242
	Gruplar içi	4199,101	304	13,813		
	Toplam	4257,282	307			

Analiz sonuçlarına göre, köydeki görev süresi değişkeni açısından yönetmel işler boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $F_{(4-303)}=1,404$ ,  $P>0.05$ ].

### Muhtar – Velilerle İlişkiler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin muhtar-velilerle ilişkiler boyutunda yer alan ifadelere ait madde ortalama puanları Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4.** Öğretmen Görüşlerinin Muhtar-Velilerle İlişkiler Boyutuna İlişkin Madde Ortalama Puanları

İfadeler	N	$\bar{X}$	Ss
Velilerin, eğitimin öneminin farkında olmadığını düşünüyorum.	308	4,116	,933
Köy muhtarının, okulun mali sorunlarını çözmede yardımcı olduğunu düşünüyorum.	308	3,266	1,384
Köy muhtarının, okulun fiziksel koşullarını iyileştirmede çaba gösterdiğini düşünüyorum.	308	2,704	1,428
Köy muhtarı, halkın okula destek olması için çaba gösteriyor.	308	2,662	1,384
Köy muhtarının, halkla öğretmen arasındaki iletişimi kolaylaştırdığını düşünüyorum.	308	2,620	1,386

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin muhtar-velilerle ilişkiler boyutunda en fazla katıldıkları ifadelerin “Velilerin, eğitimin öneminin farkında olmadığını düşünüyorum” ( $\bar{X}=4,116$ ) ve “Köy muhtarının, okulun mali sorunlarını çözmede yardımcı olduğunu düşünüyorum” ( $\bar{X}=3,266$ ); en az katıldıkları ifadelerin ise “Köy muhtarının, halkla öğretmen arasındaki iletişimi kolaylaştırdığını düşünüyorum” ( $\bar{X}=2,620$ ) ve “Köy muhtarı, halkın okula destek olması için çaba gösteriyor” olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler bu boyutta özellikle velilerin eğitime gereken önemi vermemelelerinden yakınmaktadırlar. Ayrıca öğretmenler mali konularda, halkın okula desteğini sağlamada, halkla öğretmen arasındaki ilişkiyi kolaylaştırmada kısmen de olsa köy muhtarının etkin bir işlev üstlendiğini dile getirdikleri görülmektedir.

BSO’larda çalışan öğretmenlerin ölçeğin muhtar-velilerle ilişkiler boyutuna ilişkin görüşlerinin cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre t-testi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

**Tablo 5.** Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkenlerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Boyut	Değişken	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Muhtar-Velilerle İlişkiler	Kadın	97	12,51	2,746	306	,550	,583
	Erkek	211	12,34	2,506			
	Evli	210	12,09	2,296	306	3,034	,003*
	Bekâr	98	13,04	3,018			

\* $P<0.05$

Tablo 5’te de görüldüğü gibi cinsiyet değişkenine göre ölçeğin muhtar-velilerle ilişkiler boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $t_{(306)}=,583$ ,  $P>0.05$ ]. Medeni durum değişkenine bakıldığında ise ölçeğin muhtar-velilerle ilişkiler boyutunda anlamlı fark olduğu bulunmuştur [ $t_{(306)}=,003$ ,  $P<0.05$ ]. Başka bir deyişle, bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre muhtar-velilerle ilişkiler boyutunda daha fazla sorunla karşılaştıkları belirlenmiştir.

BSO’larda çalışan öğretmenlerin ölçeğin muhtar-velilerle ilişkiler boyutuna ilişkin görüşlerinin köydeki görev süresi değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.** Köydeki Görev Süresi Değişkenine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Muhtar-Velilerle İlişkiler	Gruplar arası	59,298	3	19,766	3,025	,030*
	Gruplar içi	1986,377	304	6,534		1-3
	Toplam	2045,675	307			

\*P&lt;0.05

Analiz sonuçları, köydeki görev süresi değişkeni açısından muhtar-velilerle ilişkiler boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir [ $F_{(4-303)}=3.025$ ,  $P<0.05$ ]. Başka bir deyişle muhtar-velilerle ilişkiler boyutunda öğretmenlerin görüşleri köydeki görev süresine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Anlamlı farklılığın köydeki görev süresine göre hangi yıllar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan analizde, köydeki çalışma süresi 1 yıldan az olan öğretmenlerin ( $\bar{x}=12,959$ ), köydeki çalışma süresi 4-6 yıl arasında olan öğretmenlere ( $\bar{x}=15,342$ ) göre muhtar-velilerle ilişkilerde daha fazla sorun yaşadıkları görülmektedir.

### Eğitim – Öğretim

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim-öğretim boyutunda yer alan ifadelerle ait madde ortalama puanları Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7.** Öğretmen Görüşlerinin Eğitim-Öğretim Boyutuna İlişkin Madde Ortalama Puanları

İfadeler	N	$\bar{X}$	Ss
Sınıfta öğrencilerin dikkatinin çabuk dağıldığını düşünüyorum.	308	4,198	,996
Öğrencilerin verilen araştırma ödevlerini yapabilecekleri yeterli olanaklara sahip olmadıklarını düşünüyorum.	308	4,100	1,100
Ödevlendirdiğim sınıflar ödevlerini hızlı şekilde bitirip, diğer sınıfla ders işlerken dikkatimi dağıtıyor.	308	4,071	1,031
Köylerde okulöncesi eğitimin yaygınlaşmış olmamasının eğitimi olumsuz etkilediğini düşünüyorum.	308	3,814	1,261
Ödevli ders işleyen öğrencilerin, öğretmenli ders işleyen öğrencilerin dersini engellediğini düşünüyorum.	308	3,694	1,201
Diğer öğrencilere odaklandığımdan başarılı öğrencilere zaman ayıramıyorum.	308	3,646	1,184
Ara sınıflardaki okuma-yazma sorunu nedeniyle müfredatın gerisinde kalıyorum.	308	3,500	1,302
Sınıfımdaki her çocukla tek tek ilgilenemiyorum.	308	3,337	1,317
Derste ödevlerin kontrolünde sorun yaşıyorum.	308	3,250	1,247
Okuma-yazma bilmeyen öğrencilere daha fazla zaman ayırdığım için diğer öğrencilerle yeterince ilgilenemiyorum.	308	2,961	1,364
Öğrencilerin bilgisayar kullanımındaki yetersizlikleri ders işlememi olumsuz etkiliyor.	308	2,931	1,163
Öğrenci sayısının az olmasının dersin verimli şekilde işlenmesini olumsuz etkilediğini düşünüyorum.	308	2,776	1,392
Sınıfı yönetmekte zorlanıyorum.	308	2,373	1,186
BSO’larda müfredatın öğretim yılı sonuna kadar bitirilemeyeceğini düşünüyorum.	308	2,139	1,053
Ders kitaplarında önerilen etkinliklerin BSO’larda uygulanabilirliğinin az olduğunu düşünüyorum.	308	1,688	,842

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin eğitim-öğretim boyutunda en fazla katıldıkları ifadelerin sırasıyla “Sınıfta öğrencilerin dikkatinin çabuk dağıldığını düşünüyorum” ( $\bar{x}=4,198$ ), “Öğrencilerin verilen araştırma ödevlerini yapabilecekleri yeterli olanaklara sahip olmadıklarını düşünüyorum” ( $\bar{x}=4,100$ ) ve “Ödevlendirdiğim sınıflar ödevlerini hızlı şekilde bitirip, diğer sınıfla ders işlerken dikkatimi dağıtıyor” ( $\bar{x}=4,071$ ) olduğu belirlenmiştir. Öte yandan öğretmenlerin en az katıldıkları ifadelerin ise sırasıyla “Ders kitaplarında önerilen etkinliklerin

BSO'larda uygulanabilirliğinin az olduğunu düşünüyorum" ( $\bar{x}=1,688$ ), "BSO'larda mevcut müfredatın öğretim yılı sonuna kadar bitirilemeyeceğini düşünüyorum" ( $\bar{x}=2,139$ ) ve "Sınıfı yönetmekte zorlanıyorum" ( $\bar{x}=2,373$ ) olduğu görülmektedir. BSO'larda görev yapan öğretmenler, eğitim-öğretim boyutunda gerek öğrencilerin gerekse kendilerinin dikkati toplayamama gibi bir sorunla karşılaştıklarını, öğrencilerin farklı kaynaklardan araştırma olanaklarının kısıtlı oluşunun da bir sorun olarak ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Ders kitaplarının içeriği, müfredatın uygulanması için gereken süre ve sınıf yönetimi gibi konuların öğretmenler tarafından büyük ölçüde sorun olarak algılanmadığı görülmektedir.

BSO'larda çalışan öğretmenlerin ölçeğin eğitim-öğretim boyutuna ilişkin görüşlerinin cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre t-testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8.** Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları

Boyut	Değişken	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Eğitim-Öğretim	Kadın	97	51,74	7,902	306	1,756	,080
	Erkek	211	49,84	9,199			
	Evli	210	51,19	7,998	306	2,189	,029*
	Bekâr	98	48,83	10,287			

\*P<0.05

Tablo 8'de de görüldüğü gibi cinsiyet değişkenine göre ölçeğin eğitim-öğretim boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $t_{(306)} = ,080$ ,  $P>0.05$ ]. Medeni durum değişkenine bakıldığında ise ölçeğin eğitim-öğretim boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur [ $t_{(306)} = ,029$ ,  $P<0.05$ ]. Başka bir deyişle, bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre eğitim-öğretim boyutunda daha fazla sorunla karşılaştıkları belirlenmiştir.

BSO'larda çalışan öğretmenlerin ölçeğin eğitim-öğretim boyutuna ilişkin görüşlerinin köydeki görev süresi değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

**Tablo 9.** Köydeki Görev Süresi Değişkenine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Eğitim-Öğretim	Gruplar arası	172,151	3	57,384	,732	,534
	Gruplar içi	23835,797	304	78,407		
	Toplam	24007,948	307			

Analiz sonuçlarına göre köydeki görev süresi değişkeni açısından eğitim-öğretim boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $F_{(4-303)} = ,732$ ,  $P>0.05$ ].

### Fiziksel Ortam

Araştırmaya katılan öğretmenlerin fiziksel ortam boyutunda yer alan ifadelerle ait madde ortalama puanları Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10.** Öğretmen Görüşlerinin Fiziksel Ortam Boyutuna İlişkin Madde Ortalama Puanları

İfadeler	N	$\bar{X}$	Ss
Okulun lojmanının bulunmaması barınma sorunu yaşamama neden oluyor.	308	3,636	1,368
İnternet erişiminde sorunlar yaşıyorum.	308	3,616	1,380
Okulun köydeki evlerden uzak bir yere kurulmuş olmasının ulaşımı zorlaştırdığını düşünüyorum.	308	3,350	1,319
Okulun ısınması için gerekli yakacağın sağlanmasında sorun yaşıyorum.	308	3,129	1,547
Okulda elektrik sorunu yaşıyorum.	308	2,714	1,363
Okulda su sorunu yaşıyorum.	308	2,711	1,511
Okulların fiziksel olanaklarının yeterli olmadığını düşünüyorum.	308	2,019	1,163

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin fiziksel ortam boyutunda en fazla katıldıkları ifadelerin sırasıyla "Okulun lojmanının bulunmaması barınma sorunu yaşamama neden oluyor" ( $\bar{x}=3,636$ ),

“İnternet erişiminde sorunlar yaşıyorum” ( $\bar{X}=3,616$ ) ve “Okulun köydeki evlerden uzak bir yere kurulmuş olmasının ulaşımı zorlaştırdığını düşünüyorum” ( $\bar{X}=3,350$ ) olduğu belirlenmiştir. Öte yandan öğretmenlerin en az katıldıkları ifadelerin ise sırasıyla “Okulların fiziksel olanaklarının yeterli olmadığını düşünüyorum” ( $\bar{X}=2,019$ ), “Okulda su sorunu yaşıyorum” ( $\bar{X}=2,711$ ) ve “Okulda elektrik sorunu yaşıyorum” ( $\bar{X}=2,714$ ) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin fiziksel ortam boyutunda lojman, internet ve ulaşım gibi sorunları ön plana çıkardıkları görülmektedir. Buna karşın öğretmenlerin elektrik, su ve okulun fiziksel durumu gibi konularda daha az sorun yaşadıkları görülmektedir.

BSO'larda çalışan öğretmenlerin ölçeğin fiziksel ortam boyutuna ilişkin görüşlerinin cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre t-testi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

**Tablo 11.** Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkenlerine İlişkin t-Testi Sonuçları

Boyut	Değişken	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Fiziksel Ortam	Kadın	97	23,09	3,794	306	1,671	,096
	Erkek	211	22,17	4,787			
	Evli	210	22,67	4,421	306	1,226	,221
	Bekâr	98	22,00	4,692			

Tablo 11'de de görüldüğü gibi cinsiyet [ $t_{(306)} = ,096, P>0.05$ ] ve medeni durum [ $t_{(306)} = ,221, P>0.05$ ] değişkenlerine göre ölçeğin fiziksel ortam boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Başka bir deyişle BSO'larda görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet ve medeni durumlarına göre farklılaşmadığı görülmektedir.

BSO'larda çalışan öğretmenlerin ölçeğin fiziksel ortam boyutuna ilişkin görüşlerinin köydeki görev süresi değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

**Tablo 12.** Köydeki Görev Süresi Değişkenine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Fiziksel Ortam	Gruplar arası	25,848	3	8,616	,421	,738
	Gruplar içi	6226,684	304	20,483		
	Toplam	6252,532	307			

Analiz sonuçlarına göre köydeki görev süresi değişkeni açısından fiziksel ortam boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $F_{(4-303)} = ,421, P>0.05$ ].

### Sosyal – Mesleki Destek

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyal-mesleki destek boyutunda yer alan ifadelere ait madde ortalama puanları Tablo 13'te verilmiştir.

**Tablo 13.** Öğretmen Görüşlerinin Sosyal-Mesleki Destek Boyutuna İlişkin Madde Ortalama Puanları

İfadeler	N	$\bar{X}$	Ss
BSO'larla ilgili hizmet içi eğitim etkinliklerinin yeterli olduğunu düşünüyorum.	308	3,860	1,063
R			
Okul hizmetlerinin yürütülmesinde öğretmenin tek başına kalmasının öğretmeni mesleğinden soğuttuğunu düşünüyorum.	308	3,694	1,182
Sorunlu öğrencilere yönelik ilgili yerlerden rehberlik desteği alıyorum.	308	2,928	1,211
Köyde kendimi yalnız hissediyorum.	308	2,863	1,372
Müfettişlerin eğitim-öğretim etkinliklerinin yürütülmesinde gerekli desteği verdiklerini düşünüyorum.	308	2,564	1,226
BSO'da görev yapmak için yeterli deneyime sahip olmadığımı düşünüyorum.	308	2,467	1,317

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin eğitim-öğretim boyutunda en fazla katıldıkları ifadelerin sırasıyla “BSO'larla ilgili hizmet içi eğitim etkinliklerinin yeterli olduğunu düşünüyorum” ( $\bar{X}=3,860$ ), “Okul hizmetlerinin yürütülmesinde öğretmenin tek başına kalmasının öğretmeni mesleğinden soğuttuğunu düşünüyorum” ( $\bar{X}=3,694$ ); en az katıldıkları ifadelerin ise



sırasıyla “BSO’da görev yapmak için yeterli deneyime sahip olmadığımı düşünüyorum” ( $\bar{X}=2,467$ ) ve “Müfettişlerin eğitim-öğretim etkinliklerinin yürütülmesinde gerekli desteği verdiklerini düşünüyorum” ( $\bar{X}=2,564$ ) olduğu belirlenmiştir. Sosyal-mesleki destek boyutunda öğretmenlerin, BSO’larda öğretim konusunda yeterli hizmet içi eğitim alamama, okulda tek öğretmen olmanın getirdiği sosyal-mesleki yalnızlık, sorunlu öğrencilere yönelik gerekli desteği alamama, müfettiş desteğini istenen düzeyde alamama gibi sorunları çok yoğun olmasa da yaşadıkları görülmektedir.

BSO’larda çalışan öğretmenlerin ölçeğin sosyal-mesleki destek boyutuna ilişkin görüşlerinin cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre t-testi sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

**Tablo 14.** Cinsiyet ve Medeni Durum Değişkenine İlişkin t-Testi Sonuçları

Boyut	Değişken	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Sosyal-Mesleki Destek	Kadın	97	18,84	3,586	306	1,199	,231
	Erkek	211	18,36	3,059			
	Evli	210	18,44	3,238	306	,570	,569
	Bekâr	98	18,67	3,242			

Tablo 14’te de görüldüğü gibi cinsiyet [ $t_{(306)} = ,231, P>0.05$ ] ve medeni durum [ $t_{(306)} = ,569, P>0.05$ ] değişkenlerine göre ölçeğin sosyal-mesleki destek boyutuna ilişkin öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Başka bir deyişle BSO’larda görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet ve medeni durumlarına göre farklılaşmadığı görülmektedir.

BSO’larda çalışan öğretmenlerin ölçeğin sosyal-mesleki destek boyutuna ilişkin görüşlerinin köydeki görev süresi değişkenine göre ANOVA sonuçları Tablo 15’de verilmiştir.

**Tablo 15.** Köydeki Görev Süresi Değişkenine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Varyansın	Kareler	Sd	Kareler	F	Sig.
	Kaynağı	Toplamı		Ortalaması		
Sosyal-Mesleki Destek	Gruplar arası	4,717	3	1,572	,149	,930
	Gruplar içi	3210,166	304	10,560		
	Toplam	3214,883	307			

Analiz sonuçları, köydeki görev süresi değişkeni açısından sosyal-mesleki destek boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $F_{(4-303)} = ,149, P>0.05$ ].

## Sonuç ve Tartışma

BSO’larda görev yapan öğretmenlerin pek çok sorunla karşılaşabilecekleri doğal bir olgudur. Bu çalışmada BSO’larda görev yapan öğretmenlerin sorunlarının özellikle yönetsel işler, muhtar-velilerle ilişkiler, eğitim-öğretim, fiziksel ortam ile sosyal-mesleki destek boyutlarında yoğunlaştığı belirlenmiştir. Yönetsel işler boyutuna bakıldığında, BSO’larda görev yapan öğretmenler, bir yandan eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürürken öte yandan yönetsel birçok işi de yapmalarını sorun olarak nitelemişlerdir. BSO’larda görev yapan bir öğretmenin hem öğretmenlik yapması hem de bağımsız sınıflı okullarda birden çok kişi (yönetici, memur, hizmetli vb.) tarafından yürütülen pek çok işi üstlenmek durumunda kalması böylesi sorunlar yaşanmasına yol açmaktadır. Benzer şekilde Yıldız ve Köksal’ın (2009) yaptığı çalışmada da öğretmenlerin sorumlulukların artması nedeniyle sorun yaşadıkları ortaya koyulmuştur. Katılımcıların yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasında sadece medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık ortaya çıktığı belirlenmiş bu farkın da bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre yönetsel işlerde daha fazla sorun yaşadıkları biçiminde olduğu görülmüştür. Bu çalışmaya katılan bekâr öğretmenlerin %77,6’sı 3 yıldan daha az kıdeme, evli öğretmenlerin ise %37,6’sı 3 yıldan daha az kıdeme sahiptir. Bu veriler ışığında yönetsel işlerde bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere oranla daha fazla sorun yaşamalarının nedeni, bekâr öğretmenlerin daha deneyimsiz olmaları olabilir.

Muhtar-velilerle ilişkiler boyutunda, öğretmenlerin özellikle velilerin eğitim-öğretime ilgisiz kalmalarından rahatsız oldukları söylenebilir. Yapılan araştırmalar da BSO’ların bulunduğu köylerdeki velilerin eğitime beklenen katkı ve desteği sağlamadıklarını ortaya koymaktadır (Çınar,

2004; Dursun, 2006; Yıldız & Köksal, 2009). Veli-okul arasında kurulacak işbirliği, gerek bağımsız okullarda gerekse köy okullarında eğitimde başarıyı sağlamanın ön koşullarından biridir. Özellikle BSO'larda görev yapan öğretmenlerin destek alabilecekleri en önemli kesim velilerdir. Velilerin duyarsızlığı eğitim-öğretimi olumsuz etkileyebilir. Bu çalışmada da öğretmenler velilerin duyarsızlığını önemli bir sorun olarak nitelendirmişlerdir. Muhtarla ilişkiler açısından ise öğretmenlerin köy muhtarlarının mali konularda, halkın okula desteğini sağlamada, halkla öğretmen arasındaki ilişkiyi kolaylaştırmada kısmen de olsa etkin bir işlev üstlendiğini dile getirdikleri görülmektedir. Medeni durum ve köydeki görev süresi değişkenleri açısından öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığına ilişkin yapılan analizde, bekâr ve köyde bir yıldan az çalışan öğretmenlerin muhtar-velilerle ilişkiler boyutunda daha fazla sorun yaşadıkları belirlenmiştir. Her türden ilişki kurmanın zaman alacağı gerçeğinden hareketle köyde daha uzun süre çalışan bir öğretmenin hem muhtarla hem de köylülerle daha iyi ilişkiler kurması beklenen bir durumdur. Ayrıca bu çalışmada bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre köylüyle ilişki kurmada daha fazla sorun yaşadıkları belirlenmiştir. Evli öğretmenlerin genel olarak bekâr öğretmenlere göre köylüyle daha kolay ilişki kurabilmeleri köydeki görev süresine ve bir aile olma olgusuna bağlanabilir.

Alanyazında BSO'larda görev yapan öğretmenlerin yaşadığı güçlüklerin büyük ölçüde eğitim-öğretim sürecinden kaynaklandığını gösteren pek çok çalışma bulunmaktadır (Erdem, Kamacı ve Aydemir, 2005; Kılıç ve Abay, 2009; Şahin, 2003). BSO'larda görev yapan öğretmenler, eğitim-öğretim boyutunda kendilerinin ve öğrencilerinin dikkati toplayamama sorunu yaşadıklarını ve öğrencilerinin araştırma olanaklarının sınırlı oluşunu bir sorun olarak ortaya koymuşlardır. Ayrıca öğretmenler hem 1. sınıflarda hem de ara sınıflarda okuma-yazma bilmeyen öğrencilerin olması nedeniyle başarılı öğrencilere yeterince zaman ayıramadıklarını, ödev kontrolünde sıkıntı yaşadıklarını ve müfredatın gerisinde kaldıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin ders kitaplarının içeriği, müfredatın uygulanması için gereken süre ve sınıf yönetimi gibi konuları ise büyük ölçüde ön plana çıkarmadıkları belirlenmiştir. Diğer bir bulgu da, köylerde okulöncesi eğitimin yaygınlaşmamış olmasının öğretmenler tarafından sorun olarak dile getirilmesidir. Kuşkusuz okulöncesi eğitimin yaygınlaşmış olması özellikle BSO'larda eğitim-öğretimi olumlu etkileyecektir. Bu durum öğrencinin bir üst öğrenim kademesine eğitim-öğretime ilişkin tutum ve davranışlar kazanmış olarak başlaması, bu geçiş sürecinde yaşanabilecek olası sorunları en aza indirme açısından önemlidir. Buradan hareketle okulöncesi eğitimin getirdiği avantajlardan merkezdeki okullar kadar yararlanamayan BSO'daki öğretmenlerin, bu durumu bir sorun olarak dile getirmeleri doğaldır. Katılımcıların yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşleri arasında sadece medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık ortaya çıktığı belirlenmiş bu farkın da bekâr öğretmenlerin evli öğretmenlere göre eğitim-öğretim boyutunda daha fazla sorun yaşadıkları biçiminde olduğu görülmüştür. Yöneltiler boyutunda da dile getirildiği gibi bu çalışmaya katılan bekâr öğretmenlerin çoğunun 3 yıldan daha az kıdeme sahip olması onların deneyimsiz olmalarının göstergesidir. Dolayısıyla bekâr öğretmenlerin eğitim-öğretim boyutunda daha fazla sorun yaşaması beklenen bir durumdur. Eğitim-öğretim boyutuyla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında; BSO'larda görev yapan öğretmenlerin deneyim eksikliği, dersler ve hazırlıklar için zaman yetersizliği, öğretmenli dersler yapılırken ödevli çalışan öğrencilerin dikkatlerinin dağılması, öğrencilere bireysel olarak yeterli zaman ayıramaması ve öğrencilerin araştırma imkânlarının sınırlı oluşu gibi nedenlerle sorun yaşadıkları ortaya koyulmuştur (Akpınar, Turan & Gözler 2006; Dursun, 2006; Yıldız ve Köksal, 2009). Ayrıca öğretmenlerin BSO'larla ilgili hizmet öncesinde aldıkları eğitimin yetersiz kalması, onların eğitim-öğretimde sorun yaşamalarının bir başka nedeni olarak değerlendirilebilir. Sağ (2009) da yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde aldıkları Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim dersinin kendilerini köydeki yaşam koşullarına ve BSO'larda öğretmenlik yapmaya hazırlamada eksik kaldığını belirlemiştir. Bu eksikliğin nasıl giderilebileceğine ilişkin yaptığı çalışmada ise Sağ (2010), öğretmen adaylarına Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim dersinde verilecek eğitimin doğrudan yaşantıya dayalı etkinliklerle gerçekleştirilmesinin, onları BSO'larda görev yapmaya daha iyi hazırlayacağını ortaya

koymuştur. Erden'in (1996) de belirttiği gibi BSO'larda görev yapan öğretmenlerin eğitim-öğretimde başarılı olmaları büyük ölçüde hizmet öncesi aldıkları eğitimin niteliğiyle ilişkilidir.

Bu çalışmaya katılan öğretmenlerin fiziksel ortam boyutunda lojman, internet ve ulaşım gibi konuları sorun olarak öne çıkardıkları belirlenmiştir. Bu öğretmenlerin %65'i görev yaptıkları köyde lojman bulunmaması nedeniyle gidiş-geliş yaptıklarını dile getirmişlerdir. Bu durum da doğal olarak ulaşımı bir sorun haline getirmektedir. Bunun temel nedeni okulların merkezden uzak bir yere kurulmuş olmasıdır. Ayrıca internet erişimi ve ısınma da önemli ölçüde sorun olarak algılanmaktadır. Bununla beraber öğretmenlerin elektrik, su ve okulun fiziksel durumu gibi konularda daha az sorun yaşadıkları görülmektedir. Yerlikaya (2000) da yapmış olduğu çalışmada, köyde görev yapan öğretmenlerin çalışma ortamlarının kötü oluşu ve okullarının merkeze uzaklığı nedeniyle sorun yaşadıklarını belirlemiştir.

Sosyal-mesleki destek boyutunda öğretmenler, BSO'larda öğretim konusunda yeterli hizmet içi eğitim alamamayı ve okulda tek öğretmen olmanın getirdiği psiko-sosyal ve mesleki yalnızlığı önemli sorunlar olarak algılamaktadırlar. Ayrıca sorunlu öğrencilere yönelik gerekli desteği alamama ve müfettiş desteğinin istenen düzeyde olmaması gibi sorunların çok yoğun olmasa da yaşandığı görülmüştür. BSO'larda görev yapan öğretmenlerin yaşadıkları sorunların üstesinden gelebilmelerinde sosyal-mesleki desteğin oldukça önemli olduğu bir gerçektir. Bu çalışma sonuçları da göstermektedir ki psiko-sosyal ve mesleki anlamda yapılacak desteğin yönetsel, eğitim-öğretim, okul-çevre ilişkileri gibi konularda yaşanabilecek sorunları çözme konusunda öğretmene yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Bu psiko-sosyal ve mesleki desteğin belki de en önemli katkılarından biri BSO'larda görev yapan öğretmenlerdeki yalnızlık duygusunu önleyici bir işlevi olmasıdır. Nitekim Yerlikaya (2000) ve Şahin (2003) de BSO'larda göreve yeni başlayan öğretmenlerin yalnızlık duygusunu yoğun olarak yaşadıklarını ortaya koymuşlardır.

Yapılan çalışmalar BSO'ların mevcut durumuna ve geleceğine ilişkin yeni bir bakış açısına ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Her ne kadar BSO'ların zamanla kaldırılmasına yönelik politikalar gündemde olsa bile yakın gelecekte bu okullardan "kurtulmak" söz konusu olamayacağına göre bu araştırmada da ortaya koyulan yönetsel işler, muhtar-velilerle ilişkiler eğitim-öğretim, fiziksel ortam ve sosyal-mesleki destek boyutlarındaki sorunların üstesinden gelmek için gerekli önlemlerin alınması kaçınılmazdır. Özellikle hizmet öncesi eğitim düzeyinde BSO'larla ilgili hem teorik hem de uygulama (özellikle eğitim-öğretim işleri) açısından daha nitelikli bir eğitimin verilmesi gerekmektedir. Eğitim Fakültelerinde 2 saat teorik olarak verilen Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim dersinin hem içeriğinin hem de süresinin yeniden gözden geçirilmesi yararlı olacaktır. BSO'lara yeni atanan öğretmenlere il ve ilçe düzeyinde yapılacak oryantasyon eğitimleri sadece çevreyi tanıtıcı etkinlikler yerine sorun merkezli bir yaklaşımla düzenlenmelidir. Öğretmenlerin olası karşılaşabilecekleri sorunların nasıl çözüleceği konusunda örnek olaylara dayalı bir eğitim düzenlenmelidir. BSO'larda fiziksel altyapının geliştirilmesi (su, elektrik, internet, eğitim-öğretim materyali vb.) ve özellikle bu konuda okul-çevre ilişkilerinin geliştirilmesi konusunda İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinin öğretmene gerekli desteği sağlaması gerekir. Rehberlik amaçlı yapılan denetimler de öğretmenin moral ve motivasyonunu artıracak, yaşadıkları bireysel sorunlara çözüm geliştirebilecek şekilde yapılandırılmalıdır.

### **Kaynakça**

- Akdoğan, M. (2007). "Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında Görev Yapan Müdür Yetkili Öğretmenlerin Yönetim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar." Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akpınar, B., Turan, M. ve Gözler, A. (14-16 Nisan 2006). Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Öğretmenlerin Yeni İlköğretim Müfredatına İlişkin Görüş ve Önerileri. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresinde sunulmuş bildiri, Ankara.

Barley, Z. A., & Beesley, A. D. (2007). Rural school success: What can we learn? *Journal of Research in Rural Education*, 22 (1), 1-16.

Biber, K. (2002). "İlköğretim Birinci Sınıfta Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Öğretmen-Aile İletişiminin Şekli." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

Budge, K. (2006). Rural leaders, rural places: Problem, privilege, and possibility. *Journal of Research in Rural Education* 21 (13), 1-10.

Çalık, C. (2007). Okul-çevre ilişkisinin okul geliştirmedeki rolü: kavramsal bir çözümleme. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (3), 123-139.

Çelenk, S. (2-3 Mayıs 1995). Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretimin Sorunları ve Çözüm Önerileri. Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlköğretim Sorunları Sempozyumunda Sunulmuş Bildiri, Bolu.

Çermik, A. (2003). "Sınıf Öğretmenlerinin İnsan İlişkileri Sorunları ve Bu Sorunların Performans Üzerindeki Etkileri (Denizli İli Örneği)." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Çınar, İ. (2004). Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında İlk okuma yazma öğretimine ilişkin bir araştırma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (7), 31-45.

Doğan, A. R. (2-3 Mayıs 1995). Birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda karşılaşılan güçlükler. Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlköğretim Sorunları Sempozyumunda Sunulmuş Bildiri, Bolu.

Dursun, F. (2006). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 33-57.

Erdem, A. R., Kamacı, S. ve Aydemir, T. (2005). Birleştirilmiş sınıfları okutan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar: Denizli örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 1 (2), 3-13.

Erden, M. (1996). Multigraded classes in Turkey: Improving the quality of instruction. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 85-88.

Gibson, I. W. (1994). Policy, practice, and need in the professional preparation of teachers for rural teaching. *Journal of Research in Rural Education*, 10 (1), 68-77.

Guenther, J. & Weible, T. (1983). Preparing teachers for rural schools. *Rural Education*, 1 (2), 59-61.

Jordaan, V A. & Joubert, J. (2011). "Training of teachers in poor rural areas through a multigrade intervention to achieve millennium development goals" [Online] Retrieved on 12-March-2011, at URL: [http://www.wikieducator.org/images/f/ff/PID\\_708.pdf](http://www.wikieducator.org/images/f/ff/PID_708.pdf)

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

Kara, C. (2007). "Denizli İlköğretim Okullarında Okul Çevre İlişkileri Üzerine Öğretmen Görüşleri." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Little, A., & Pridmore, P. (2004). *The MUSE training programme: A final evaluation*. Institute of Education University of London.

MEB (2011). Strateji Geliştirme Başkanlığı İstatistik ve Bilgi Sistemleri Grup Başkanlığı.

Moriarty, B., & Gray, B. (2003). Future directions: A model for educational partnerships in Australia. *Journal of Research in Rural Education*, 18(3), 159-163.

OECD (2010). "PISA 2009 results: What students know and can do, student performance in reading, mathematics and science" [Online] Retrieved on 21-May-2011, at URL: <http://dx.doi.org/10.1787/888932366693>.

Özben, K. (1997). "Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar." Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Sağ, R. (2009). Becoming a teacher in multigraded classes. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 20-39.

Sağ, R. (2010).Etkinlik teorisine göre zenginleştirilmiş birleştirilmiş sınıflarda öğretim uygulamalarının adayların özyeterlik algılarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 35 (158), 44-57.

Sigsworth, A. & Solstad, K. J. (2008). *Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim-ğretim*. (ev: A. Kesten, . Palavan, A. N. Dicle, E. Mercan). Ankara: Kök Yayıncılık.

şahin, A. E. (2003). Birleştirilmiş sınıflar uygulamasına ilişkin öğretmen grşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 166-175.

Titus, T. P. (2004). "The Implementation of Multigrade Teaching in Rural Schools in the Keetmanshoop Education Region: Leadership and Management Challenges." Unpublished master thesis, Rhodes University Department of Education.

White, S. & Reid, R. J. (2008). Placing teachers? Sustaining rural schooling through place-consciousness in teacher education. *Journal of Research in Rural Education*, 23 (7), 1-11.

Yerlikaya, A. (2000). "Ky ve şehirde alışan Sınıf ğretmenlerinde Tkenmiřlik Dzeylerinin İncelenmesi." Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatrk Üniversitesi, Erzurum.

Yıldız, M. ve Köksal, K. (2009). Birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin öğretmen grşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 1-14.