

**T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ
ANA BİLİM DALI**

**ÜÇÜNCÜ HİZMET BÖLGESİNDE
GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN
PROBLEMLERİNE İLİŞKİN BİR SÖZLÜ
TARİH ARAŞTIRMASI
(1995-2005)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

HAZIRLAYAN

Yrd. Doç. Dr. Mustafa GÜNDÜZ

Tuba TONBUL

2010

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ ANA BİLİM DALI

ÜÇÜNCÜ HİZMET BÖLGESİNDE GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN
PROBLEMLERİNE İLİŞKİN BİR SÖZLÜ TARİH ARAŞTIRMASI
(1995-2005)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

HAZIRLAYAN

Yrd.Doç. Dr. Mustafa GÜNDÜZ

Tuba TONBUL

Jürimiz, 17.12.2010 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda bu yüksek lisans tezini oy birliği ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri:

1. **Yrd. Doç. Dr. Mustafa GÜNDÜZ**

2. **Yrd. Doç. Dr. Nuriye SEMERCİ**

3. **Yrd. Doç. Dr. Mehmet ULUCAN**

4.

5.

F. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih ve sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır

Prof. Dr. Erdal AÇIKSES

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET**Yüksek Lisans Tezi****Üçüncü Hizmet Bölgesinde Görev Yapan Öğretmenlerin Problemlerine İlişkin Bir
Sözlü Tarih Araştırması (1995-2005)****Tuba TONBUL****Fırat Üniversitesi****Sosyal Bilimler Enstitüsü****Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı****ELAZIĞ – 2010, Sayfa:XI+88**

Öğretmenlik geçmişten bu güne en önemli kamusal görevlerden ve meslek alanlarından biri olarak bilinmektedir. Bu meslek toplumsal hayatın devamında ve insanların bir arada yaşamasında gerekli bilgi ve davranışları kazandırmada önemli bir payı vardır. Öğretmenlik mesleği bu öneminden bir şey kaybetmeden varlığını sürdürmektedir. Ancak değişen dünya şartları ve insanlık durumlarıyla birlikte eğitim, öğretim ve öğretmenlik anlayışları değişmektedir. Bu nedenle, öğretmenlik mesleğinde sorunların güncel gelişmeler doğrultusunda belirlenmesi ve bu şartlar doğrultusunda çözüm önerilerinin üretilmesi önemli bir gerekliliktir. Öğretmenlerin sorunlarıyla ilgili öncelikli olarak yapılması gereken, bu sorunların sağlıklı bir şekilde tespit edilmesidir.

Bu güne kadar akademik araştırmaların imkanları doğrultusunda yapılan öğretmen sorunlarının tespitinde daha çok literatür tarama ve anket teknikleri kullanılmıştır. Ancak bunun yanında önemli ve etkili bir yöntem daha vardır ki bu da sözlü tarihtir. Bu yöntem sayesinde sorunlar doğrudan görüşme ile tespit edilir. Fakat sözlü tarih yöntemi öğretmen sorunlarını ortaya koymada pek kullanılmamaktadır.

Türkiye’de en fazla sorun yaşayan öğretmenlerin başında, zorunlu hizmet bölgesi sayılan Üçüncü Hizmet Bölgesi’nde çalışan öğretmenlerin geldiğini söylemek mümkündür. Bu sorunları ise, şu şekilde sıralanabilir: Köylerde genellikle tek öğretmen olarak görev yapmaları, güvenlik, iklim koşulları, köylerdeki okulların fiziki şartlarının kötü olması, birçok köyde öğretmenlerin kalacağı lojmanın bulunmaması, ulaşım ve temel ihtiyaçlarının giderilmesinde güçlüklerle karşı karşıya kalınması, özellikle ücra bölgelerdeki öğrencilerin eğitimleri konusunda velilerinin duyarsız olmaları ve öğrencilerin Türkçeyi konuşamamaları ve anlayamamalarıdır. Bu problemlerin içinde

III

en önemlilerini, öğretmenlerin görev yaptıkları yerlerde kendilerini güvende hissetmemeleri ve özellikle öğrencilerle yaşadıkları dil problemi oluşturmaktadır.

Bu bölgede görev yapan öğretmenlerin problemlerini tespit ederken, sözlü tarihin sağladığı imkânlar doğrultusunda onlarla yapılan birebir görüşmeler yapmak önemli bir yöntem kabul edilebilir. Sözlü tarih, ülkemizde yeni kullanılmaya başlayan bir yöntem olup bireylerin hatıralarıyla ilgili olarak yapılan ve kaydedilen sözlü görüşmelerden elde edilen bilgilerin yorumlanmasıyla ortaya konulan çalışmalardır.

Belirtilen amaç ve yöntem çerçevesinde yapılan bu araştırmada, 1995-2005 yılları arasında Üçüncü Hizmet Bölgesi'nde görev yapan öğretmenlerin mesleki ve meslek dışı sorunlarını belirlemek hedeflenmiştir.

Bu araştırma sonucunda, öğretmen sorunlarının çeşitlilik gösterdiği ve bu sorunlara gereken çözüm önerilerinin bulunamadığı önemli bulgular olarak ortaya çıkmıştır. Genellikle öğretmenler kendi sorunlarını kendileri çözmeye çalışmaktadırlar. Öğretmenler öğrenci ve velilerle iletişim kurmakta zorlanmaktadırlar. Ayrıca bu bölgede terör sorununun olmasından dolayı kendilerini güvende hissetmemektedirler.

Anahtar Kelimeler: Sözlü tarih, öğretmen sorunları, 3. hizmet bölgesi, güvenlik problemi, dil problemi

ABSTRACT

Post Graduate Thesis

An Oral History Investigation on the Problems of Teachers Serving in Third Service Areas (1995-2005)

Tuba TONBUL

Fırat University

Institute of Social Sciences

Department of Education Programs and Teaching

ELAZIĞ – 2010, Page: XI+88

Teaching profession is recognized as one of the most important public services from the very beginning of human history. Teaching profession has a pivotal role in maintaining of social life in order and it provides necessary knowledge for common shared life. Therefore, it sustains its importance in every era. However, the perception and problems of teachers also change with changing world and people.

In academic world, mostly literature scanning and interview techniques have been used in defining teacher's problems so far. However, besides these techniques, there is also on important and effective method, which is called as oral history. With this oral history method, we can detect problems via direct interviews. Yet, oral history method hasn't been used effectively until now.

It may be stated that teachers having the most problems in Turkey are primarily those serving in third service areas regarded as compulsory service areas. These problems include: generally serving as a single teacher in villages, security and climate conditions, poor physical conditions of schools in villages, lack of lodging and accommodation facilities for teachers in many villages, difficulties in the satisfaction of transportation requirements and basic needs in those areas, indifference and insensitivity of parents to education of students especially in remote areas, lack of Turkish speaking and understanding capabilities in students in such areas. Teachers do not feel safe in their service areas and especially they have language problem with students, which constitutes the most important problems among aforementioned ones.

In determining the problems of teachers serving in such areas, the practice of having personal interviews with teachers within the bounds of possibilities of oral

history is considered as an important method. Oral history has recently started to be used in Turkey as a method for determining problems and it refers to studies introduced by the interpretation of historical information obtained via oral interviews made and recorded in relation to personal experiences and memories of individuals.

The results of this investigation have revealed that the problems of teachers are various and necessary solutions to such problems have still not been found. In general, teachers endeavor to solve their problems by themselves. Teachers have difficulty in communicating with students and parents. Furthermore, they do not feel safe and secure due to terrorism problem in such areas.

Within the framework of aims and methods stated, this investigation is intended to determine professional and extraprofessional problems faced by teachers serving in third services area between 1995 and 2005.

Key Words: Oral history, problems of teachers, Third Service Area, security problem, language problem.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	II
ABSTRACT.....	IV
İÇİNDEKİLER	VI
TABLolar LİSTESİ	IX
EKLER LİSTESİ	X
ÖN SÖZ	XI
GİRİŞ.....	1
I.KONU, PROBLEM, AMAÇ, ÖNEM, KAPSAM VE TANIMLAR	1
1.1.Konu.....	1
1.2.Problem	2
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Kapsam ve Sınırlıklar.....	5
1.6.Tanımlar	5
II. YÖNTEM.....	7
2.1. Araştırmanın Modeli.....	7
2.2.Çalışma Grubu.....	7
2.3. Sözlü Tarih Yöntemi Hakkında.....	8
2.3.1. Sözlü Tarih Nedir?	8
2.3.2. Sözlü Tarihin Tarihi Gelişimi	11
2.3.3. Sözlü Tarih'in Türkiye'deki Gelişimi ve Türkiye'deki Çalışmalar.....	12
2.3.4. Sözlü Tarih'in Amacı.....	13
2.3.6. Sözlü Tarih Yöntemi	15
2.3.6.1. Görüşmeye Hazırlık.....	16
2.3.6.1.a. Görüşme Sorularının Hazırlanması	16
2.3.6.1.b. Görüşmecilere Ulaşılması.....	17
2.3.6.2. Görüşme Sırasında	17
2.3.6.3. Görüşme sonrasında	18
2.3.6.3.a.Bant Kayıtlarının Çözümlemesi	19
2.3.6.3.b. Bant Kayıtlarının Saklanması.....	20
2.3.6.4. Kodlama (Verilerin Analizi)	20
III. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	22

3.1. Öğretmen Sorunlarına İlişkin Araştırmalar	22
3.2. Sözlü Tarih Yöntemine İlişkin Araştırmalar	25
I. BÖLÜM.....	27
1.TÜRKİYE’DE ÖĞRETMEN SORUNLARI	27
1.1.Eğitim ve Öğretim	27
1.2. Öğretmen Kimdir?	28
1.3. Köy Öğretmeninin Yetiştirilmesi	31
1.4. Öğretmen Sorunları.....	32
1.4.1. İletişim- Ulaşım Sorunları	34
1.4.2.Öğretmen-Okul-Veli Sorunları	35
1.4.3.Ekonomik Sorunlar	36
1.4.4. Kamusal-Özlük Sorunları.....	37
1.4.5.Yaşam Koşulları.....	39
II. BÖLÜM	41
2.BULGULAR VE YORUMLAR.....	41
2.1. Kişisel Bilgilere Yönelik İncelemeler.....	41
2.1.1. Cinsiyet ve Mezun Oldukları Fakültelere Göre Dağılımları	41
2.1.2. Yaşa Göre Dağılımları.....	42
2.1.3. Doğum Yerlerine Göre Dağılımları	42
2.1.4 Baba Mesleklerine Göre Dağılımları	43
2.1.5. Medeni Durumlarına Göre Dağılımları.....	44
2.1.6. Üçüncü Hizmet Bölgesi’nde Çalışma Süresine Göre Dağılımları.....	44
2.1.7 Görüşmecilerin Üçüncü Hizmet Bölgesi’nde Çalıştıkları İllere Göre Dağılımları	45
2.2.Öğretmenlik Mesleğinin Seçimine Yönelik Etmenler.....	45
2.3. Öğretmen Sorunlarına Yönelik İncelemeler.....	46
2.3.1. İletişim ve Ulaşım Sorunlarına Yönelik İncelemeler.....	48
2.3.1.2. Çalışılan Okula Ulaşım.....	48
2.3.1.2.Sağlık Kuruluşuna Ulaşım	50
2.3.1.3. Öğrencilerle Yaşanan Dil Sorunu	50
2.3.1.4. Velilerle Yaşanan Dil Sorunu	52
2.3.2. Okul Veli Öğrenci Sorunlarına İlişkin İncelemeler	53
2.3.2.1. Görev Yapılan Okulun Durumu.....	53

VIII

2.3.2.2. Okulun Materyal Durumu.....	54
2.3.2.3. Okulda Özel Günlere İlişkin Etkinliklerin Yapılması ve Öğrencilerin Bu Etkinliklere Katılma Durumları	55
2.3.2.4. Öğrencilerin okula karşı istekli Olup Olmama Durumu	56
2.3.2.5. Veliler Öğrencilerle İlgilenmesi Durumu	57
2.3.2.6.Velilerin okuma yazma oranları, milli değerlere karşı tepkileri	58
2.3.3. Ekonomik Sorunlara Yönelik İncelemeler	59
2.3.3.1.Alınan Maaşın Geçim İçin Yeterlilik Durumu	59
2.3.3.2.Aldığınız Maaşla Yaşam Hangi Bölgede Kolay?	60
2.3.4. Kamusal Özlük Haklarına Yönelik İncelemeler	61
2.3.4.1.Üniversitede Alınan Eğitimin Meslekte Yeterlilik Durumu.....	61
2.3.4.2.İdari Mevkiiyle Yaşanılan Sorunlar	62
2.3.5. Yaşam Koşullarına Yönelik İncelemeler.....	63
2.3.5.1.Öğretmenlerin İkamet Durumları.....	63
2.3.5.2.Bölgede Kız, Erkek Çocuk Ayrımcılığı, Kız Çocukların Okula Gönderilmesi Sorunları	64
2.3.5.3.Tarladan Ürün Toplama Dönemlerinde Öğrencileri Okula Getirmede Yaşanılan Sorunlar	64
2.3.5.4.Temel ihtiyaçlarınızın giderilmesi ile ilgili sorunlar	65
2.3.5.5.Yaşanılan Güvenlik Sorunu Ve Velilerin Bu Duruma Karşı Tutumu	66
2.3.5.6.Basın Yayın Organlarına Ulaşım	68
SONUÇ VE ÖNERİLER	69
KAYNAKLAR	73
İnternet Kaynakları.....	76
EKLER	77
ÖZ GEÇMİŞ.....	88

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Görüşmecilerin Görev Yaptıkları İllere Göre Dağılımları.....	8
Tablo 2: Görüşmecilerin Mezun Oldukları Fakülteye ve Cinsiyete Göre Dağılımları..	42
Tablo 3: Görüşmecilerin Cinsiyetlerinin Yaşa Göre Dağılımları.....	42
Tablo 4: Görüşmecilerin Doğum Yerlerinin Bulunduğu Hizmet Bölgelerine ve Cinsiyete Göre Dağılımları.....	43
Tablo 5: Baba Mesleklerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	43
Tablo 6: Medeni Durumlarının Cinsiyete Göre Dağılımları.....	44
Tablo 7: Görüşmecilerin Üçüncü Hizmet Bölgesi’nde Çalışma Sürelerinin Cinsiyete Göre Dağılımı.....	44

EKLER LİSTESİ

Ek1: Görüşme Kılavuzu.....	78
Ek2: Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama ve Ver Değiş­ tirme Yönetmeliği’ne Göre Hizmet Bölgelerinde Yer Alan İl ve İlçe Sınıflarını Gösteren Harita.....	81
Ek3: Görüşülen Öğretmenlerin Öz Geçmişleri.....	82
Ek 4: Dünyada Sözlü Tarih Yöntemi Hakkında Ulaşılabilecek Siteler.....	87

ÖN SÖZ

Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı'nda hazırlanan bu araştırma, Türkiye'nin Üçüncü Hizmet Bölgesi'nde görev yapmış öğretmenlerin sorunlarını (1995-2005 yılları arası) ortaya koymak amacını taşımaktadır.

Araştırma iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmen sorunları literatür taraması sonucuna göre ortaya konulmuştur. İkinci bölümde ise, görüşmeciler öğretmenlerin anlatılarından elde edilen bulgulara ve bunların yorumlanmasına yer verilmiştir.

Yeni atanan öğretmenlerin büyük kısmı ekonomik ve sosyal yönden gelişmişlik düzeyi, ulaşım şartları ile hizmet gereklerinin karşılanması yönünden diğer bölgelere göre daha geri kalmış olan Üçüncü Hizmet Bölgesi'ndeki illere yerleştirilmektedir. Bu bölgedeki tecrübesiz öğretmenlerin motivasyonları, özellikle güvenlik ve dil problemlerinden dolayı olumsuz etkilenmektedir. Bu problemler çerçevesinde yargılanan bu araştırma, 1995-2005 yılları arasında Üçüncü Hizmet Bölgesi'nde görev yapan öğretmenlerin mesleki ve meslek dışı sorunlarını betimlemeyi hedeflemiştir.

Bu çalışmada sözlü tarih yöntemi kullanılmasından dolayı, ülkemizin doğu ve güneydoğu illerini içine alan Üçüncü Hizmet Bölgesi'ndeki bazı illerde yakın tarihte görev yapmış olan sınıf öğretmenlerinin sözlü anlatıları yer almaktadır.

Bir yüksek lisans tezi olan bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde farklı kurum ve kişilerin büyük yardımlarını gördüm. Araştırma sırasında karşılaştığım güçlükler ve problemlerin çözümünde özellikle bazı kişiler destek ve yardımlarını benden esirgemediler. Her şeyden önce böyle bir konuda çalışmayı bana öneren ve araştırmamın tüm aşamalarında beni yönlendiren ve destekleyen değerli hocam, Yrd. Doç. Dr. Mustafa Gündüz'e teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca çalışma grubumu oluşturan değerli öğretmenlerimiz ve görüşmelerin yapılmasına yardımcı olan okul idarecilerine teşekkür ederim. Yine çalışmanın yürütülmesi ve sonuçlandırılması aşamalarında bana yardımlarını esirgemeyen aileme ve arkadaşlarıma ayrıca teker teker teşekkürlerimi sunarım.

Tuba TONBUL

2010, Elazığ

GİRİŞ

I.KONU, PROBLEM, AMAÇ, ÖNEM, KAPSAM VE TANIMLAR

1.1.Konu

İnsanlık tarihinin eski dönemlerinden bu yana en önemli mesleklerden biri kuşkusuz eğitimlik, bir başka ifade ile öğretmenliktir. İnsanlara bilgiyi veren, öğreten bu kişiler her zaman önemsenmişlerdir. Diğer bütün meslek dallarında olduğu gibi eğitimliklerin, öğretmenlerin de hemen her dönemde pek çok sorunu olmuştur. Bu sorunlar zamana ve mekâna göre değişmekle birlikte, varlığını ve ciddiyetini her zaman korumuştur.

Öğretmenlik mesleğinin sürdürülmesi, öğretim yöntemleri, öğrenci ve veli ilişkileri, ekonomik imkânlar, hayat şartları her geçen gün farklılaşmaktadır. Hatta devletlerin takip ettiği politikalar, küresel krizler ve uluslararası ilişkiler bile eğitim ve öğretim hayatında uzun vadede etkili olmaktadır. Bu süreçte yeni sorunlar da ortaya çıkmaktadır. Elbette daha mutlu ve uzun süreli bir hayat yaşayabilmek için insanlar daima sorunlarını tespit etmek, çözmek ve bu suretle daha rahat hayat sürmek isterler. Ancak bu sorunlardan bazıları, doğrudan birey ile ilgili olup, tespiti, tahlili ve çözümü kolay olmakla birlikte, bazıları kurumsal, siyasi, kültürel hatta dinî, ideolojik ve felsefî olabilmektedir. Dolayısıyla bu tür karmaşık sorunların tespitinde alışılmışın dışında yollar ve yöntemler aramak ve uygulamak gerekir. Örneğin; bazı ailevi sorunları birey kendisi görüp, eşi, çocukları ve yakınları ile konuşarak çözebilmesine karşın, okuldaki bir güvenlik ya da tehdit sorununu birileri ile konuşarak çözemeyebilir. Burada öncelikle sorunun kaynağına inmek gerekir. Bu ana kaynaklara inmeden, o sorunla ilgili bütün bağlantıları ortaya çıkarmadan sonuca, çözüme gitmek mümkün değildir. Çözölmüş gibi görünen sorunlar bir başka görünümle ortaya çıkarlar ve bu defa tespitleri ve çözümleri daha da karmaşık hale gelmiş olur. Elbette sorunların tespitinde pek çok yol ve yöntem uygulanır. Anketler yapılır, uzmanlar araştırma yapar, kaynaklar okunur, memnuniyet görüşmeleri yapılır, gözlemlerde bulunulur vb. Ancak bütün bunlar bir yönü ile sınırlı kalır.

Bir sorunun tespitinden en kestirme ve kesin yollardan biri sorunu yaşayan insanlar ile doğrudan, aracısız, güvenli bir şekilde ve soğukkanlı olarak görüşmektir.

Eğer sorunun farklı tarafları varsa bütün tarafları ayrı ayrı dinlemek ve görüşlerini almak gerekir. Aksi halde yanlış davranmak ve yanlış kalmak tehlikesi ortaya çıkar.

Belirtilen bilgiler çerçevesinde gerçekleştirilen bu araştırma, yakın tarihimizde (1995-2005) doğu ve güneydoğu illerinde terör olaylarının sıkça yaşandığı dönemde, bu bölgede görev yapmış öğretmenlerin karşılaştıkları okul içindeki ve okul dışındaki problemleri sözlü tarih yöntemi çerçevesinde belirlemeyi hedeflemiştir.

1.2.Problem

Bu güne kadar Türkiye’de öğretmen sorunlarının neler olduğuna yönelik farklı araştırmalar yapılmıştır. Bunlar arasında Türk eğitim tarihinde öğretmen sorunlarıyla ilgili çalışmalara bakıldığında ilk kayda değer çalışmanın Yahya Akyüz’ün doçentlik tezi olan *Türkiye’deki Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri*¹ adlı çalışması olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, belirtilen konudaki araştırmaların çok yönlü ve sayıca hayli fazla olduğunu söylemek güçtür. Üstelik bunlardan pek çoğu literatür tarama, kaynakları analiz etme ve anketlerden yararlanma yolları ile yapılmıştır. Dolayısıyla bu araştırmalardaki sorun yaşayan öğretmenlerle doğrudan bir görüşme içine girmediklerinden ortaya konulmak istenen problemlerin bir şekilde eksik kalmasıdır. İşte bu iddiadan hareketle, öğretmen sorunlarının en açık ve net biçimde tespitinin onlar ile doğrudan görüşme yapmak olduğu söylenebilir. Buradan yola çıkarak, özellikle Türkiye’nin belli bir bölgesindeki öğretmenlerin yaşadıkları sorunları tespit edebilmek için bugüne kadar bu sorunun ortaya konulmasında pek kullanılmamış olan bir bilimsel yöntemin denemesi yapılmaya çalışılmıştır. Bu araştırma sözlü tarih yöntemiyle Türkiye’nin Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nin Üçüncü Hizmet Bölgesi’nde² görev yapmış ve yapmakta olan öğretmenlerin hangi sorunları yaşadıklarının tespit edilmesi çalışmasıdır.

Bilindiği üzere Türkiye’de kamusal hizmette bölge farklılıkları bulunmaktadır. Alınan eğitim, burs vb. hizmetler karşısında belli bir süre zorunlu olarak kamuda hizmet yapma kuralı vardır. Buna ‘zorunlu hizmet’ dendiği gibi bu

¹ Yahya Akyüz, **Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri**, Ankara:Doğan Basımevi, 1978.

² **Hizmet Bölgesi**; Coğrafi durum, ekonomik ve sosyal yönden gelişmişlik düzeyi, ulaşım şartları ile hizmet gereklerinin karşılanması yönünden birbirine benzerlik gösteren illerdir. Türkiye’de 3 Hizmet Bölgesi bulunmaktadır. **Üçüncü Hizmet Bölgesi’nde bulunan iller**; Ardahan, Ağrı, Batman, Bingöl, Bitlis, Diyarbakır, Erzurum, Hakkâri, Iğdır, Kars, Mardin, Muş, Siirt, Şanlıurfa, Şırnak, Tunceli, Van. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24076_0.html.

hizmetin yerine getirildiği bölgeye de ‘zorunlu hizmet bölgesi’ denir. Zorunlu hizmet bölgesi, bürokrasi de *Üçüncü Hizmet Bölgesi* olarak geçmektedir. Bu bölge, sosyo-kültürel ve ekonomik bakımdan ülkenin diğer bölgelerine göre daha geri düzeydeki yerlere karşılık gelmektedir. Devlet, bu sebeple buraların kalkındırılabilmesi, buralardaki vatandaşların hizmet alabilmesi için memurlarını bu bölgelere zorunlu hizmete göndermektedir.

Üçüncü Hizmet Bölgesi’nde bulunan iller ekonomik bakımdan geri oldukları için, diğer pek çok imkândan da mahrumdur. İmkânların sınırlı olması ise, insanlara sorun olarak yansımaktadır. Bu bölgede ülkenin diğer bölgelerinde hizmet yapanların karşılaştıkları sorunlara ilaveten önemli bir sorun daha vardır. Bu sorun, Türkiye’nin 1980’lerden sonra karşı karşıya kaldığı terör sonunudur.

Zorunlu hizmet bölgesi olarak adlandırılan Üçüncü Hizmet Bölgesi’nde çalışan öğretmenlerin sorunları şu şekilde sıralanabilir:

1. Bu bölgede görev yapan öğretmenler, güvenliklerinin tehdit altında olduğuna inanmaktadır. Çünkü 1990’lardan beri bölgede terör olayları yaşanmaktadır. Bölge haklı da bu olaylara belli ölçüde destek olmaktadır. Dolayısıyla güvenlik, bölgedeki sorunların başında yer almaktadır.

2. Bölge halkının konuştukları dilin Türkçe olmamasından dolayı velilerle ve öğrencilerle yaşanan iletişim sorunu vardır.

3. Bölgede genel olarak ulaşımın güçlüğüyle yapılması, buna bağlı olarak da günlük ihtiyaçların rahat bir biçimde temin edilememesi büyük sorunlara sebep olmaktadır.

4. Köylerde ve mezralarda tek öğretmen olarak görev yapmaları

5. Bölgenin iklim koşullarının zorluğu

6. Yine okulların fiziki durumu, araç gereç ihtiyaçları

7. Pek çok köyde okul lojmanının olmaması, sağlıklı evlerin de bulunamaması nedeniyle öğretmenlerin yaşadıkları ikamet sorunu

8. Yöre insanının eğitimi ikinci plana atması, çocuklarını okula göndermeme konusundaki bilinçsizlikleri.

Mesleğe ilk defa başlayan öğretmenlerin büyük bir kısmı Üçüncü Hizmet Bölgesi’ne atanmaktadır. Bu durum göreve yeni başlayan öğretmenin çözümlenmesi güç, tek başına altından kalkamayacağı onlarca sorunla bir anda karşı karşıya kalmasına sebep olmaktadır. Bu durum öğretmenlik mesleğinin geleceğini büyük

oranda olumsuz etkileyebilecek bir uygulamadır. Yeni atanan ve farklı sebeplerle bu bölgeden gidemeyen öğretmenlerin sürekli bu sorunları yaşaması eğitimi ciddi olarak etkilemektedir. Üstelik merkezden, üstten bakmacı bir tavırla yapılan sorun araştırmaları da bu öğretmenlerin sorunlarına çözüm olamamaktadır. İşte bu sebeple, bu araştırmada, Üçüncü Hizmet Bölgesi'nde çalışmış ve halen çalışmaya devam eden öğretmenlerin hangi sorunlarla karşı karşıya oldukları, kendi ağızlarından dinlenilerek araştırılmıştır. Araştırma neticesinde nicel verilere de yer verilerek en çok yaşanan sorunlar ve bunların yaşanma sıklıklarına yönelik sonuçlar ortaya konulmuştur.

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; 1995-2005 yılları arasında Üçüncü Hizmet Bölgesi'nde görev yapan öğretmenlerin problemlerini, onların kendi tanıklıklarından hareketle ortaya çıkarmaktır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır.

Üçüncü hizmet bölgesinde çalışan öğretmenlerin,

- 1- Okul-veli-öğrencilerle ilişkilerinde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- 2- Okula ulaşımı sağlamada karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- 3- Çevreyle iletişimde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- 4- İçinde bulundukları yaşam koşullarıyla ilgili sorunlar nelerdir?
- 5- Ekonomik durumlarıyla ilgili sorunlar nelerdir?
- 6- Günümüz eğitim sistemi içerisinde karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Öğretmenler Cumhuriyet'ten önce ve sonra iş hayatlarında mesleki ve kişisel sorunlarla karşılaşmışlardır. Bu araştırmada öğretmenlerin 1995-2005 yılları arasında yaşadıkları sorunlara değinilmiştir. Araştırmada öğretmen sorunlarından öğretmenlerin öğrencileriyle yaşadıkları dil probleminden kaynaklanan iletişim sorunu ve terör nedeniyle yaşanan güvenlik endişesi sorunları üzerinde özellikle durulmuştur.

Araştırma öğretmenlerle birebir görüşülmesi ve sözlü tarih yöntemi çerçevesinde görüşmenin sonuçlarının okuyucuya olduğu gibi aktarılması açısından önemlidir. Ayrıca araştırmanın yakın tarihi kapsamı da araştırmanın önemli başka bir boyutudur.

1.5. Kapsam ve Sınırlıklar

Bu araştırmanın kapsamına, 1995-2005 yılları arasında herhangi bir tarihte, Üçüncü Hizmet Bölgesi'ndeki illerin özellikle köylerinde çalışan sınıf öğretmenleri girmektedir. Bu öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine ilişkin anlatıları araştırmanın kapsamı içinde değerlendirilmiştir.

Bu sözlü tarih çalışmasında, başta Elazığ olmak üzere, Malatya ve Diyarbakır illerinde kendilerine ulaşılan 15 sınıf öğretmeniyle yapılan görüşme veri olarak kullanılmıştır. Araştırma konularının kapsamı görüşülen öğretmenlerin anlatılarıyla sınırlı kalmıştır.

1.6. Tanımlar

Burada “Üçüncü Hizmet Bölgesi'nde Görev Yapan Öğretmenlerin Problemlerine İlişkin Bir Sözlü Tarih Araştırması (1995- 2005)” başlıklı çalışma için gerekli olan bazı tanımsal bilgilere yer verilmiştir. Bu bilgilerle, araştırmanın tanımlanması ve sınırlandırılması sağlanmaya çalışılmıştır. Öğretmen sorunlarıyla ilgili yapılan çalışmalar da araştırmamıza önemli katkılar sağlamıştır.

Öğretmen: Herhangi bir eğitim kurumunda, öğrencilerin öğrenme yaşantılarına kılavuzluk etmek ve yön vermek amacıyla görevlendirilmiş kişidir.

Hizmet Bölgesi: Coğrafi durum, ekonomik ve sosyal yönden gelişmişlik düzeyi, ulaşım şartları ile hizmet gereklerinin karşılanması yönünden birbirine benzerlik gösteren illerdir. Türkiye’de 3 Hizmet Bölgesi bulunmaktadır.

Görüşme Kılavuzu: Araştırma konusu hakkında görüşülen kişiden bilgi alabilmek için araştırmacı ya da uzmanlar tarafından geliştirilmiş sorulardan oluşan listedir.

Görüşme Öyküsü: Görüşmecinin her görüşmeye ilişkin gözlem, duygu ve düşüncelerini, gördüklerini, bildiklerini yazdığı metindir.

Sözlü Tarih Veri Belgesi: Bant çözümlemelerinden sonra her görüşme için çıkarılmış özel kimlik bilgileridir.

Çözümleme (Bant Çözümü): Bant kayıtlarının bilgisayar ortamında yazıya dönüştürülmesidir. Görüşmede söylenen bütün sözler ve sesler olduğu gibi yazıya geçirilir.

Anlatı: Sözlü tarih görüşmelerinde daha önceden yaşanmış olaylar dizisinin sözlü olarak anlatımıdır.

II. YÖNTEM

Bu araştırma nitel bir çalışma olup, araştırmada sözlü tarih yöntemi kullanılmıştır. “Sözlü tarih, bilimsel disiplinden çok bilimsel bir yöntemdir.”¹

Bu yöntemin esası bant kaydına dayalı yüz yüze görüşmeye dayanır. Sözlü tarih görüşmeleri, bir etkileşim ve katılım sürecidir. Sözlü tarih görüşmelerinde, görüşme sorularının yönlendirmeden uzak, anlamlı ve etkin bir şekilde kullanımı gerekmektedir.²

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada kullanılacak inceleme yöntemi betimsel tarama modelidir. Betimsel tarama, var olan kayıt ve belgeleri inceleyerek veri toplama tekniğidir. Konuya ilişkin her türlü kayıt belge, malzeme ve yapıtları arayıp bulma, okuma ve inceleme ve değerlendirme çalışmaları betimsel taramaya dâhildir.³ Bu araştırmayla Üçüncü Hizmet Bölgesinde görev yapan öğretmenlerin problemlerini ortaya koymak hedeflenmiştir. Bu amaçla 1995-2005 yılları arasında Üçüncü Hizmet Bölgesi’nde görev yapmış bazı sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapılarak onların problemleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu problemler tespit edilirken literatüre dayalı bir ön hazırlık sonucunda oluşturulan görüşme soruları çerçevesinde, ilgili öğretmenlerle sözlü tarih görüşmeleri yapılmıştır.

2.2.Çalışma Grubu

Araştırmanın grubunu, 1995-2005 yılları arasında Üçüncü Hizmet Bölgesi’nde bulunan ilçe veya köylerde en az bir yıl görev yapmış sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Üçüncü Hizmet Bölgesi illerinden Ardahan, Ağrı, Bingöl, Bitlis, Diyarbakır, Erzurum, Hakkâri, Iğdır, Kars, Mardin, Van’da görev yapmış 15 sınıf öğretmeni ile görüşme yapılmıştır.

¹ TÜSTAV, “Sözlü Tarih Çalışması İçin Ön Bilgiler”, <http://tustav.org/sozluTarih/sozlutarih.html-31k>, (Erişim Tarihi: 20 Nisan 2009).

² Uygun, a.g.e, 2003, s. 20

³ Levent Eraslan, “Tarihe 1000 Canlı Tanık, Tarihte 1000 Canlı Çocuk (Bir Sözlü Tarih Uygulamasından Çıkarımlar)”, *Uluslararası İnsan Bilimleri*, ISSN: 1303-5134, cilt: 1, sayı:1, 2004

Tablo 1: Görüşmecilerin Görev Yaptıkları İllere Göre Dağılımları

İller Görüş meci	Ardahan	Ağrı	Bingöl	Bitlis	Diyarbakır	Erzurum	Hakkari	Iğdır	Kars	Mardin	Van
1. görüşmeci	X										
2. görüşmeci			X								
3. görüşmeci				X							
4. görüşmeci						X					
5. görüşmeci											X
6. görüşmeci			X							X	
7. görüşmeci							X				
8. görüşmeci								X			
9. görüşmeci									X		
10. görüşmeci						X					
11. görüşmeci											X
12. görüşmeci					X						
13. görüşmeci										X	
14. görüşmeci			X								
15. görüşmeci		X									
Toplam	1	1	3	1	1	2	1	1	1	2	2

2.3. Sözlü Tarih Yöntemi Hakkında

2.3.1. Sözlü Tarih Nedir?

Geçmiş zamanlardaki insan topluluklarını, bu toplulukların yaşayışlarını, birbirleriyle ilişkilerini, kültür ve medeniyetlerini, belgelere dayanarak, yer ve zaman

göstererek, sebep-sonuç ilişkisine dayalı olarak anlatan bilim dalına ‘tarih’ denir.⁴ Lewis’e göre tarih, pek çok yanlarıyla memnun edici olmayan bir bilgi dalıdır; güvenilmezdir, değişkenlik gösterir, uyuşmazdır, parçacıklar halindedir, çoğu zamanda inkarcıdır. Ancak bu niteliklerine rağmen yine de geçmişe ilişkin değerli bilgiler taşır. Beşeri görüntüyü doğru yansıtır. Bu yüzden de yalnızca geçmişi değil, günümüz de olup biteni de anlayabilmek için gereklidir.⁵ Tarih yapısı itibariyle disiplinler arası çalışan bir bilimdir. Bugünü anlayabilmenin en iyi yolu geçmişi bilmektir. İbranice ‘verrehe’ (hilali görmek) kelimesinden gelen tarih kelimesinin lügat anlamı, ay takvimi itibariyle olayların takviminin tespiti, yani kronolojik olarak olayların tespit ve kaydı anlamına gelir. “Tarih bir ulusun nelerde yetenekli olduğunu ve neler başarabilme gücünde olduğunu gösteren en doğru kılavuzdur. Tarih, her şeyden önce bir millete bütün fazilet ve meziyetleri, hata ve noksanları ile kendini tanıtarak, gelecek için yol ve hedef gösteren bir rehberdir.”⁶

Tarih, geçmişteki olaylarla ilgili bilgilerin günümüze aktarılmasıdır. Tarihçinin görevi ise bu bilgileri en doğru şekilde günümüze aktarmaktır.

“İnsanlar tarafından meydana getirilen tarihi olayların her birinde genel ve özel faktörler söz konusudur. Genel faktörler, her olayda göz önünde bulundurulması gereken faktörlerdir. Özel faktörler ise, olaydan olaya değişen şartlardır. İyi bir tarihçinin vazifesi ise, bunların her ikisine birden gerekli önemi vererek inceleme yapmaktır.”⁷

Geçmişte kültürlerin ortaya çıkışını, nasıl asimile olduklarını öğrenmenin tek yolu tarihi bilmekten geçmektedir. Ancak tarihteki bazı bilgilerin genel geçerliliği tam anlamıyla doğru olmayabilmektedir.

“Geçmişi bilmek demek, işlerin hep bugünkü gibi olmadığını bilmek demektir ve bu, gelecekte de mutlaka aynı olmayabileceğini gösterir. Tarih, yerleşmiş düşüncelere kuşkuyla bakılmasına zemin hazırlayabilir. İşte bundan dolayı totaliter toplumlarda, şimdiki zamandan kaçış zararsız bir eylem olarak görülemez.”⁸

Tarih araştırmaları, ‘niçin’, ‘nasıl’, ‘ne şekilde’ sorularına cevap aradığı için nitel araştırmalardır.

⁴ Edward Hallet Carr, **Tarih Nedir?**, İstanbul:İletişim Yayınları, 2002, s.66

⁵ Lewis’ten aktaran Orhan Akınoğlu, “Türkiye’de OrtaÖğretim Öğrencilerinin Tarih Kavramlarını Kazanma Durumu ve Değerlendirilmesi”, **Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, S: 18, s:139, 2008

⁶ Mustafa Tuğbay Emiroğlu, **Atatürk’ün Tarih’e Verdiği Önem**, (Erişim tarihi:3 Şubat 2010)

⁷ Mübahat Kütükoğlu, **Tarih Araştırmalarında Usul**, İstanbul: Kubbealtı Yayınları, 1998, s. 3

⁸ John Tosh, **age..**, 2008, s. 6-7

“Eğitimde tarihsel araştırma eğitimsel araştırmanın diğer çeşitlerinden farklıdır. Tarihçi bilgiyi arşiv, resmi belgeler ve günlükler gibi tarihsel kaynaktan araştırma yoluyla keşfeder.

Tarihsel araştırmadaki önemli adımlar ve teknikler şöyledir:

- 1- Konuyu ya da problemi tanımlama,
- 2- İlgili kaynaktan tarihsel delilini araştırma ve kaydetme,
- 3- Gerçeklilik ve güvenilirlik için kanıtı değerlendirme,
- 4- Tarihsel gerçekleri tematik şekiller ve anlamlı kronolojik sıralarla sentez etme”⁹

Nitel araştırmalarda farklı yöntemler kullanılmaktadır. Bunlardan biri sözlü tarih yöntemidir.

İnsanlar her zaman yaşadıkları dönemlerdeki olayları yazıya geçirmemişlerdir. Tarihçiler, bu olayları öğrenmek için olayları yaşayan kişilerle yüz yüze yapılan görüşmeleri metin haline getirerek tarihi yazmışlardır. Yüz yüze yapılan görüşmelerle elde edilen bilgileri yazıya geçiren tarih yöntemi ise ‘Sözlü tarih’tir. Sözlü tarih var olan tarih anlayışlarına alternatif olmaktan çok tarihin daha iyi anlaşılması için imkânlar sağlar.

Sözlü tarih, bilimsel bir disiplinden çok bilimsel bir yöntemdir. “Geçmiş deneyimlerin, anlatıcının izniyle sansürsüz bir biçimde kaydı, deşifresi ve arşivleme çalışması olarak tanımlanan sözlü tarih, bir araştırma ve tarih saptama yöntemidir”.¹⁰ Bu yöntemin kökenleri sözlü kanıtların toplanması ve kullanılmasındaki gelişmelerden ayrı düşünülemez.

Tarihçiler sözlü tarihin tanımını farklı şekilde yapsalar da merkezde aynı düşünce hâkimdir. İlyasoğlu’na göre sözlü tarih yöntemi kabaca, “geçmiş kişilerin belleklerinden sözlü ifadeleri ile toplamak” şeklinde ifade edilebilir.¹¹ P.Thompson’a göre, “insanların söylediklerini dinlemekten ve belleklerini kullanmaktan kaynaklan bir tarih biçimidir”¹². Counce’ye göre ise; “bugünü daha iyi anlayabilmek ve geleceği yönlendirebilmek için, geçmiş anlamlandırma sürecine yapılan bir katkıdır”¹³. Bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi sözlü tarih yüz yüze yapılan görüşmelerin sansürsüz olarak metne geçirilmesinden ibarettir.

⁹ Winter 1978:433-448’den aktaran Ş. Maraşlı, **age.**,2007. s.6

¹⁰ TÜSTAV, **age.**, 2009.

¹¹ Aynur İlyasoğlu; “Türkiye Kadın Tarihinin Araştırılmasında Yöntem Sorunları ve Sözlü Tarih Yöntemi”, **Kadın Çalışmaları Dergisi**, S:3, s.97.

¹² Paul Thompson **The Voice of the Past Oral History**, OxfordUniversity Press, Oxford, London, New York, 1978’den aktaran İ. Sarı; “Akademik Tarih Ve Tarih Öğretiminde Sözlü Tarihin Yeri Ve Önemi”, http://www.tsadergisi.org/arsiv/aralik2006/05_.pdf (2 Ocak, 2010).

¹³ Stephen Caunce, **Sözlü Tarih ve Yerel Sözlü Tarih Kuramı (Çeviren: Ayşe Ozil Bilmez/ Bülent Can/ Haluk Tunçay)**, 2008, s.19.

Sözlü tarih, tarihin yeni bir dalı değil, tarih araştırmalarında kullanılan yeni bir yöntemdir, yani “yazılı kaynaklar ile maddi kalıntıların yanında değerlendirmek üzere yeni kaynakların kullanılmaya sokulmasıdır.”¹⁴ Sözlü tarih yönteminde, görüşme yapıldığından yakın tarihe ışık tutmaktadır.

Yakın tarih,

“Aslında var olan ilk tarih sözlü tarihtir. Çünkü yazının yaygınlaşmasından önce, tarih dâhil olmak üzere tüm toplumsal bilgi, ağızdan ağza iletilmek zorundaydı. Zaman içinde bu tarihin bir geleneği oluştu. Sözlü gelenek anlatıcıları vasıtasıyla, olgu ve olaylar kuşaktan kuşağa aktarıldı.”¹⁵

Ancak sözlü tarih en eski tarih olmakla birlikte, aynı zamanda en yeni tarihtir. Çünkü sözlü tarihte yakın zaman belgelenir. Bu belgeleme için, literatürün yanında bant kayıtları ile yaşayan kaynaklardan sansürsüz bilgiler alınmaktadır.

2.3.2. Sözlü Tarihin Tarihi Gelişimi

Sözlü tarih temel olarak eğitim kurumlarında, sosyologlar, antropologlar ve folklor araştırmacıları, toplum içinde de meslekten olmayan tarihçiler tarafından geliştirilmiştir. “Profesyonel tarihçilerin sözlü kaynak toplama konusunda belli bir deneyim edinmesi, ancak yakın zamana rastlayan bir gelişmedir.”¹⁶ Profesyonel tarihçiliğin yapılmasıyla sözlü tarihin gelişimi de hız kazanmıştır.

19. yy.’da akademik tarihçiliğin gelişimi, toplumda daha kesin ve bilinçli bir itibarı da beraberinde getirdi. Bu gelişme, diğer uzmanlar gibi tarihçilerin de ayırt edici bir eğitimden geçmelerini gerektirdi. Akademik bir eğitimden geçen tarihçiler, geliştirilmiş olan tarihsel metodolojinin sistematığı içinde arşivlere başvurdu. Böylece akademik kaygı nedeniyle bir bilim olarak gelişemeyen tarih, kendisini daha çok yazılı belge ve kalıntılara bağlı bir disiplin olarak geliştirdi. İşte bu yüzyılda, özellikle Avrupa’da, sözlü gelenek itibar kaybına uğrarken, ‘yazılı belge’ önem kazandı. Ancak zamanla yazılı belgeye dayalı tarih anlayışının yeterli olmadığı anlaşıldı. Bunun iki sebebi vardı. Birincisi, insanlar arası iletişimin artık telefonla ya da toplantılarla sağlanması. İkincisi, kayıtların güvenilirliği konusunda yaşanan kuşkuydu.¹⁷ Çünkü istenmeyen bilginin yok edilme ihtimali bulunuyordu.

¹⁴ J. Tosh, **age.**, 2008, s. 226.

¹⁵ Uygun, **age.**, 2003, s. 21.

¹⁶ Tosh; **age.**, 2008, s. 202.

¹⁷ Thompson; **age.**, 1999, s. 42-46.

Batıda sözlü tarih çalışmalarına yönelik ilk çalışmalar, II. Dünya Savaşı'nın yol açtığı maddi ve manevi yıkımların ölçümü için gerçekleştirilmiştir. "Batılı ülkelerde 1970 ve 1980'lerdeki ulusal meslek ve eğitim programlarının kültürel mirası belirleme ve koruma çalışmaları sözlü tarih çalışmalarını yaygınlaştırmıştır."¹⁸ Batılı ülkelerde bu dönemde birçok sözlü tarih el kitabı yayınlanmıştır. 'Sözlü Tarih terimi, 1980'lerde ilk olarak İngiltere'de kullanılmış olup, bir yöntem olarak değil bir 'teknik' olarak benimsenmiştir. Bu dönemden itibaren sözlü tarih araştırmaları hız kazanmıştır. Paul Thompson'un sözlü tarih üzerine yazdığı 'Geçmişin Sesi' adlı eseri başvuru niteliğinde olup, sözlü tarihin dünya çapında gelişmesine hız kazandırmıştır. Ancak Türkiye'de sözlü tarihin tarihi gelişimi çok daha yenidir.

2.3.3. Sözlü Tarih'in Türkiye'deki Gelişimi ve Türkiye'deki Çalışmalar

Sözlü tarih yönteminin nasıl yapıldığı, niçin yapıldığı ve temel faydalarının ne olduğu konusunda farklı yaklaşımlar ve görüşler vardır. Aslında bu yöntem ile ülkemizde şimdiye kadar yapılmış fazla çalışma bulunmamaktadır. Dolayısıyla bu konuda önemli bir boşluğun olduğu söylenilebilir. Buna karşın son dönemlerde hem bazı dernekler hem de araştırmacılar bu teknikten faydalanarak araştırmalar yapmaktadır.

Türkiye'de sözlü tarih, 1990'ların başında ünlü kişilerin hayatlarını anlatan çalışmalar şeklinde gazete ve dergilerde yayınlanmasıyla başlamıştır denebilir. Bu çalışmaları yapanların çoğu tarihçi değil, gazetecidir. Sözlü tarih uygulamalarına tam olarak uyulmadığı için bu çalışmalar genellikle kullanıldıktan sonra yok edilmiştir.

1990'ların sonlarına doğru Türkiye'de sözlü tarihle ilgili derlemeler yapılmaya başlanmıştır. Bundan sonra, üniversitelerdeki çalışmalar hız kazanmaya başlamış ve bu yöntemle ilgili tezler ve projeler yapılmıştır.

Günümüzde sözlü tarih, bazı üniversitelerde ders olarak okutulmaktadır. "Sabancı Üniversitesi'nde eğitimin başladığı 1999 yılından itibaren Sanat ve Sosyal Bilimler Fakültesinde öğretim üyeleri ve öğrenciler, çeşitli ders ve projeler yapmaktadırlar. Bu çalışmaların en önemli özelliklerinden biri 'ders derslikte yapılır' anlayışının dışına çıkılarak eğitimi dersliğin, hatta kampüsün dışına taşımak ve

¹⁸ Caunce,, age,2008, s.225.

öğrencilerin sahada bizzat araştırma yaparak ve öğretim üyeleriyle birlikte çalışarak öğrenmelerini sağlamaktır. Bu konuda üniversitede bir web sitesi de açılmıştır.”¹⁹

Ülkemizde sözlü tarih araştırmalarında en önemli yere sahip kuruluş şüphesiz Tarih Vakfı’dır.

“Bünyesinde oluşturmaya çalıştığı sözlü tarih arşivinin yanı sıra birçok kurum tarihi yazımı projelerinde sözlü malzemedan yararlanmışlardır. Çok sayıda projeye imza atan bu kuruluş Tariş(1992), İş Bankası(2001) , SEKA(1996), Egebank, gibi kurumların tarihlerini yazmıştır. Bu çalışmalarda sözlü tarih görüşmeleri de kullanılmıştır. Vakıf özellikle *Cumhuriyetin 75.Yılı* ve Kültür Bakanlığı destekli *Yaşam Öyküsü Sözlü Tarih Projesi* adlı çalışmayı yürütmüştür.”²⁰

Tarih Vakfı’nın kendi sitesinde yayınladığı ‘Sözlü Tarih Atölyesi’ Türkiye’de sözlü tarih üzerine çalışan araştırmacıları bir araya getirmiştir. 1996’larda başlayan çalışmaya Leyla Neyzi, Jonathan Soffer, Ali Saydam, Arzu Öztürkmen, Esra Danacıoğlu, Pelin Böke, Nükhet Sirman katılmıştır. “Bu atölyenin amacı, sözlü tarih konusunda yeni açılımları ve işbirlikleri başlatmaktır.”²¹

Vakıf, 2003 yılında “Kuşaklar, Deneyimler, Tanıklıklar: Türkiye’de Sözlü Tarih Çalışmaları Konferansı” başlıklı bir konferans düzenlemiştir. Konferansa sözlü tarihin önemli araştırmacılarında Paul Thomson’un katılması, konferansın önemini daha da artırmıştır. “Konferansta belgesel sinema ile sözlü tarih ilişkisinden, arşivleme ve yöntem konularına kadar birçok alt başlıkta tartışmalar yapılmıştır Emek süreçlerinden kent tarihlerine sözlü tarih yönteminin çok çeşitli alanlardaki yaratıcı biçimde kullanıldığı araştırma sonuçları, tebliğler sunulmuştur.”²² Tarih Vakfı’nın bu çalışmalarının yanında, vakfın çeşitli ülkelerdeki sözlü tarih ile ilgili kitapları yayınlaması bu yöntemin ülkemizde gelişmesinde büyük payı olmuştur.

2.3.4. Sözlü Tarih’in Amacı

“Bu tür çalışmalar biçim ve araştırdığı konuların özellikleri bakımından, tarih ve antropoloji ile benzerlik göstermektedir. Ancak ifade biçimiyle sözlü tarih, anlam bakımından karışıklığa neden olabilecek niteliktedir.”²³ Bu karışıklığın ortadan kaldırılabilmesi için öncelikle bu tekniğin diğerlerinden ayırt edici vasıflarının ortaya

¹⁹ <http://www.sabanciuniv.edu.tr/sozlutarih/index2.htm>(Erişim tarihi: 07.02.10).

²⁰ Celal Metin, **Sözlü Tarih Ve Türkiye’deki Gelişimi**, <http://www.ait.hacettepe.edu.tr/akademik/arsiv/soz.htm> (Erişim: 7 Şubat 2010).

²¹ <http://www.tarihvakfi.org.tr/icerik.asp?IcerikId=6> (Erişim tarihi: 5 Ocak 2010).

²² <http://www.tarihvakfi.org.tr/icerik.asp?IcerikId=222> (Erişim tarihi:5 Ocak 2010).

²³ P. Thompson; **age** ,1999, s. 64.

konulması gerekir. Tarih araştırmalarına bakıldığında, yazılı kaynaklar kadar sözlü kaynakların da bulunduğu göze çarpmaktadır. Ancak bu sözlü kaynaklar içinde sözlü tarihin önemi daha fazladır. Çünkü sözlü tarihte ses kayıtları bulunmakta ve bundan dolayı görüşmecilerin anlatıları sansürsüz aktarılmaktadır.

"Unutmayın, basılmış kitap sayısı kadar basılmamış, yazılmamış kitap var. Şimdi bile, yazıya duyulan zorlayıcı saygı zamanında bile, tarih ve hatta toplumsal etik öyküler aracılığıyla anlatılıyor. Oysa insanlar yazı diliyle düşünmeye alıştığı için gözlerinin önündekini göremiyorlar. Ne yazık ki eğitim sistemimizin hemen hiçbir ürününün gücü bundan fazlasına yetmemektedir. Söz gelimi Afrika'nın gerçek tarihi siyahî masalcıların ve bilgelerin, büyücü doktorların elindedir; bu beyaz adamdan ve onun yağmasından hala korunabilen sözlü tarihtir. Her yerde eğer görüşünüzü açık tutarsanız gerçeği yazılmamış şeylerde bulursunuz. Öyleyse basılmış sayfanın efendiniz olmasına asla izin vermeyin..."²⁴

Sözlü tarih insanlar etrafında kurulmuş bir tarih yöntemidir. Görüşmecilerini ünlülerden veya kahramanlardan değil halktan seçer. Sözlü tarih arşiv kaynakları ve belgelerden hareketle yapılan belge tarihçiliğine destek niteliğindedir. Tarihin belgelere geçmemiş kısımlarını birinci elden görüşmecilerle yapılan konuşma, görüşme ve röportajla ortaya koymakta ve yaşanmış olaylarda insanî boyutlara, duygu ve düşüncelere tanıklık etmektedir. Ayrıca, özellikle tarihleri belli olmayan veya tarihte silik durumda olan devletlerin ortaya çıkarılmasında da sözlü tarihin önemi yadsınamaz.

Sözlü tarih gerçeklere ulaşmadan çok yorumlama işidir. Görüşmede görüşmeci kendisi için doğru olan anlatıları öne çıkarmaktadır. Sözlü tarihçinin asıl amacı, 'duygularını açık etmeyen bir araştırmacının tarafsızlığı yok edeceğine inanmak yerine tarafsızlığın kaynaklarını *gözler önüne sermek* olmalıdır. Önemli olan görüşmecinin düşüncelerine müdahale edilmeden, rahat bir ortam sağlanarak düşüncelerine ulaşmaktır."²⁵

Sözlü kaynaklar egemen olamayan toplulukların tarihi için vazgeçilmez bir unsurdur. "Sözlü tarih yaklaşımında, geleneksel tarih anlayışında olduğu gibi yalnızca seçkinlerin, kamusal alanda ön planda olanların (yani çoğunlukla erkeklerin) değil, herkesin, her çeşit insanın yaşam hikâyesi önemli kabul edilir."²⁶ "Özellikle işçi sınıfının araştırmalara konu olmamış çalışma yaşamının ve aile kültürünün

²⁴ Doris Lessing **Altın Defter I**, Mitos Yayınları, İstanbul. 1992'den aktaran Ö. Şahin; "Geçmiş, Tarih ve Sözlü Tarih", **Mülkiye Dergisi**, C: 28,S: 244, s: 120.

²⁵ Thompson; **age**, 1999, s. 104-110.

²⁶ İlyasoğlu; **age**, 2006, s. 98.

araştırılması için sözlü tarih çalışmaları kullanılır. Kendine ait yazılı hiç bir şey bırakmamış olan toplumsal gruplar, geçmişlerini sözlü gelenek aracılığıyla ayakta tutmaktadırlar ve bugün sözlü tarih yöntemi, onlara geçmişlerine ulaşmada yardımcı olur.”²⁷

2.3.6. Sözlü Tarih Yöntemi

Her ne kadar sözlü tarih genelde ve makro planda tarih araştırmaları için bir teknik olarak kabul edilse de, tarihin dışındaki disiplinlerde, sosyoloji, edebiyat, dil, siyaset, antropoloji, eğitim vb. alanlarda kullanılması mümkündür. Çünkü sosyal bilimlerin söz konusu bu disiplinleri de geçmiş tecrübeleri birinci elden kullanarak bilim üretme teknikleri sergilerler. Zaten sosyal bilimlerde son zamanlarda kabul edilen yaygın metot, tek bir metot ve tekniğe bağlı kalmaksızın, farklı disiplinlerin yöntem ve tekniklerini kullanarak disiplinler arası bir terkip oluşturmaktır. Bu gerçeklikten hareketle, temelde bir eğitim konusu ve problematiği olan, öğretmen sorunlarının belli bir bölge ve belli bir zaman aralığındaki durumunu tespit için kullanılabilecek en uygun metotlardan biri olarak sözlü tarih tercih edilmektedir.

Sözlü tarih yönteminin en temel unsuru, görüşme kaydına dayanmasıdır. Araştırmacı ile görüşmeci yüz yüze görüştükleri için etkileşim halindedirler. Bu da birbirlerini daha iyi anlayabilmelerine ve araştırma için daha sağlıklı bilgi anlamına gelmektedir.

Sözlü tarihin önemli başka bir unsuru ise, görüşme kayıtlarının görüşmecinin anlattıklarının aynı şekilde metne aktarılması ve bu görüşme metinlerinin birbirleri arasındaki analizidir.

“Öncelikle şunu belirtmek gerekir ki, sözlü kaynaklar gerçekten güvenilir bilgiler iletiyorlarsa, onları *sadece bir belge daha* şeklinde değerlendirmek, onların özne ve sözlü tanıklarından kaynaklanan özel değerini göz ardı etmek olur.”²⁸ Bu da görüşmecinin öznelliğine saygısızlık anlamına gelebilmektedir.

Nitel araştırma yöntemlerinden sözlü tarih yönteminin de kendine özgü veri analiz ve çözümleme tekniği vardır. Sözlü tarih yönteminin verilerini görüşmeciler oluşturmaktadır. “Her araştırma, veri analizinde yeni yaklaşımlar gerektirir ve araştırmacı, araştırılan konu ve toplanan verilerin özelliklerinden yola çıkarak, veri

²⁷ Tosh , **age.**, 2008, s. 119.

²⁸ Thompson; **age.**, 1999, s. 90.

analiz yöntemleri çerçevesinde kendine özgü bir veri analiz planı geliştirir ve çalışmasını bu plana göre yürütebilir.”²⁹

Sözlü tarih yönteminin esası, bant kaydının devreye girdiği yüz yüze görüşmeye dayanır. Sözlü tarih görüşmelerinde araştırmacı görüşme sorularını yönlendirmeden uzak, anlamlı ve etkin bir şekilde kullanması gerekmektedir.

Bu araştırmada sözlü tarih yönteminin uygulanışı aşağıda açıklanmıştır:

2.3.6.1. Görüşmeye Hazırlık

Bu bölümde görüşme sorularının hazırlanması, görüşmecilere nasıl ulaşıldığı alt başlıklarından oluşmaktadır.

2.3.6.1.a. Görüşme Sorularının Hazırlanması

Sözlü Tarih’in uygulanmasında ön hazırlık çalışmaları hayli önemlidir. Bu araştırmada ön hazırlıklar kısaca şöyle betimlenebilir:

Öncelikle “öğretmenlik sorunlarına ilişkin” bir literatür taraması yapılmıştır. Bu literatürlerden yararlanarak, görüşme için sorular hazırlanmıştır.

“Yol gösterici soruların genelde sorulmaması gerekir. Özellikle görüşmenin başında kendi fikirlerinizi belirtirseniz, alacağınız cevap muhtemelen görüştüğünüz kişinin duymayı istediğinizi düşündüğü şey olacaktır ve bu da güvenilmez ya da aldatıcı bir tanıklıktır. Ayrıca, görüştüğünüz kişileri kendi bakış açılarından çok sizin bakış açınızla düşünmeye itecek sorular sormaktan kaçının.”³⁰

Görüşme soruları hazırlanırken, soruların açık, anlaşılır ve *açık uçlu* olmasına dikkat edilmiştir. Sorular, görüşmecilerin evet-hayır gibi kısa cevap vermelerine engel olacak nitelikte olmasına önem verilmiştir.

Görüşme sorularında, kişisel bilgilere ilişkin konulara öncelik verilmiştir. Daha sonra öğretmen sorunlarına ilişkin sırasıyla ulaşım ve iletişim, okul-veli-öğrenci ilişkisi, ekonomik sorunlar, kamusal-özlük hakları, yaşam koşulları ile ilgili sorular hazırlanarak öğretmenlerin özellikle meslek dışı problemlerine ulaşılmaya çalışılmıştır.

²⁹ Yıldırım ve H. Şimşek’ten Aktaran S. Uygun, **age**, 2003, s. 24

³⁰ Thompson; **age**, 1999, s. 178

2.3.6.1.b. Görüşmecilere Ulaşılması

Bu araştırma için 15 öğretmenle görüşülmesine karar verilmiştir. Görüşülecek öğretmenlerde, Üçüncü Hizmet Bölgesi'nde çalışıp şu anda Elazığ, Malatya ve Diyarbakır'da görev yapan kişilere ulaşılması hedeflenmiştir.

Görüşmecilerle asıl görüşmeden önce bir ön görüşme düzenlenmiş ve araştırmanın amacı ve görüşmecilerin sorulan sorulara verdikleri cevabın ne kadar önem taşıdığı anlatılmıştır. Yapılan ön görüşmelerde bazı görüşmeciler tereddüt yaşamışlardır. Görüşmecilerden bazıları hala kamuda çalıştıkları için, görüşmenin yapılmasını istemişler, ancak isimlerinin araştırmada kullanılmamasını rica etmişlerdir. Bundan dolayı araştırmada görüşmecilerin isimleri yer almamaktadır.

Araştırmanın örneklemini 15 görüşmeci oluşturmaya rağmen, 15'ten fazla görüşme düzenlenmiştir. Ancak bu görüşmelerden bazılarında görüşmecilerin bazı çekinceleri olmasından dolayı sorulara belirgin cevaplar vermemişlerdir. Bu durum ise, araştırmamızın bulguları ve yorumlanmasında çok fazla işe yaramamasından dolayı bu görüşmeler araştırmada kullanılmamıştır.

2.3.6.2. Görüşme Sırasında

“Bir görüşmenin amacı, toplumsal anlayışın esasını teşkil eden taraflı düşüncelerin kaynağını ortaya çıkarmak olmalıdır. Görüşme yapan kişinin ‘yüzünde hiçbir duygu belirtisi olmadan’, insani özelliklerden yoksun bir tavırla tarafılığı ortadan kaldıracak şekilde düşünülemez.”³¹

Görüşmeye başlamadan önce görüşme yapan kişi, kendini görüşmeciye tanıtmalıdır. Görüşme konusu görüşmeciye açıklanmalıdır. Böylece görüşmeciyle görüşmeyi yapan arasında güven ortamı sağlanır. Görüşmeci soruları görmek isterse, doğrudan ona gösterilmemelidir. Görüşme sorularının görüşmeciye gösterilmesi sözlü tarih ilkelerine aykırıdır.

Görüşme sırasında görüşmecinin cevaplarına tepki vererek, görüşmenin sohbet havasında geçirilmesine özellikle dikkat edilmiştir. Böylece görüşmecinin kendini rahat hissetmesi sağlanmıştır. Ayrıca görüşme sırasında sadece görüşmeci ve görüşmeyi yapanın bulunmasına önem verilmiştir.

“Görüşme sırasında başkalarının varlığı belirgin bir etki yaratır. Böbürlenme ve abartmalar azalabilir, ama toplum normlarına uygun sözler sarf etme

³¹ Thompson; *age*, 1999, s. 176

eğilimi büyük ölçüde artar. Görüşme esnasında başkaları olmasa bile dışarıdaki gözle görülmeyen mevcudiyetleri etkili olabilir.”³²

Görüşmenin yapıldığı mekân da görüşme için önemlidir. Görüşmenin yapıldığı mekâna göre görüşmecinin üslubu değişebilir. Evde veya okulda yapılan bir görüşme daha sağlıklı bir şekilde olabilir. Bunun için görüşmeler genellikle okulda gerçekleştirilmiştir. “Her görüşmenin başına görüşmeyi yapanın ve görüşülenin adı, görüşme yeri, görüşme tarihi sesli olarak kayda geçirilir.”³³ Görüşmenin başında belirtilen bilgiler verildikten sonra asıl sorulara geçilmiştir. Görüşme sırasında, ses kayıt cihazının varlığı görüşmeciye hissettirilmemeye çalışılmalıdır. Görüşmeciye rahat bir ortam sağlanmalıdır. Yapılan deneme görüşmelerinde, görüşmecinin teypten rahatsız olmasından dolayı sorulara rahat cevap verilmemiştir. Bundan dolayı ses kayıtları cep telefonunun ses kayıt kısmına kaydedilmiş, daha sonra bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Böylece hem rahat bir görüşme yapılmış, hem de ses kayıtlarını dinleme daha rahat olmuştur.

Görüşme sonunda kayda geçmesi açısından görüşülen her kişiye, *‘Bu görüşmenin akademik çalışmalarda kullanılmasına veya yayınlanmasına izin verirsiniz?’* şeklinde bir soru yöneltilerek görüşmenin araştırmamızda kullanılması için izin alınmıştır.

Araştırmamızda görüşme, sözlü tarih ilkelerine uygun olarak yapılmıştır. Ancak özellikle Diyarbakır ilindeki görüşmeciler, görüşmelerde kullanılan soruların bazılarını (özellikle dil ve güvenlik sorularıyla ilgili olanlar) sorunun gerçek anlamı dışında cevap vermeyi tercih etmişlerdir.

2.3.6.3. Görüşme sonrasında

Araştırmada görüşmeler genellikle görüşmecilerin şu anda görev yaptıkları okulda yapılmıştır. Bazı okullarda birden çok görüşme yapılmıştır. Görüşmeciler görüşmeleri bittikten ve ses kayıt cihazı kapandıktan sonra bazı hatıralarını ve yorumlarını bildirmişlerdir. Bu yorumların unutulmaması için görüşmecilerden ayrıldıktan hemen sonra not alınmıştır.

“Görüşme yapılan mekândan ayrıldıktan sonra geriye yapılması gereken üç şey kalıyor. İlki, görüşmenin içeriğini, görüştüğünüz kişinin karakterine ilişkin yorumlarınızı, teyp kapatıldıktan sonra sarf edilen fazladan sözleri ve *söylenmemiş* olabileceğini düşündüklerinizi bir an önce kaydedin. Sonra

³² Thompson; *age*, 1999, s. 106.

³³ Uygun; *age*, 2003, s. 29.

kaseti ya da kutuyu etiketleyin. Daha sonra topladığınız bilgileri ve hala ihtiyacınız olan bilgileri belirlemek için kaseti baştan sona dinleyin.”³⁴

Bu bilgiler doğrultusunda kaydedilen ses kayıtları dinlenmiş ve bilgisayar ortamında metne geçirilmiştir.

2.3.6.3.a.Bant Kayıtlarının Çözümlemesi

“Görüşme kayıtları, birebir ve eksiksiz çözümlenmelidir. Atlama ve kısaltmalar yapılmamalıdır. Konuşma dilinin yazıya geçirilebilen tüm özellikleri çözümlemede dikkate alınarak noktalama ve imla işaretleri metne yerleştirilmelidir. Ancak anlatıların kullanımı aşamasında, sözlü anlatımın yazıya geçirilmesinden dolayı göze çarpan noksanlıklar, konuşmanın dokusu bozulmayacak biçimde tamamlanmalı ve düzeltilmelidir. Ayrıca, konuşma dilinde çok tekrarlanan bazı çağılı niteliğindeki kelimelere (efendim, evet, sonra, hı vb.), çeviri metninde olmasına karşın çözümlemelerin yeniden düzenlenmesinde yer verilmemiştir. Çünkü bu tür ifadeler, yazıya geçirildiğinde anlaşılabilirliği zorlaştırmaktadır.”³⁵ Araştırmamızın kayıtları da bu doğrultuda çözümlenmiştir.

Sözlü tarih çalışmalarında genellikle görüşmeler ses kayıt cihazlarına kaydedilmektedir. Ancak tarafımızdan yapılan ilk görüşmede, görüşmecinin ses kayıt cihazının varlığından rahatsız olduğu ve bunun için rahat bir ortamda konuşmadığı gözlenmiştir. Bunun için daha sonraki görüşmelerde cep telefonlarının ses kayıtlarından yararlanılmıştır. Görüşmeler yapılır yapılmaz cep telefonundaki kayıtlar önce bilgisayar ortamında, daha sonra da cd ortamında yedeklenmiştir.

Bant kayıtlarının çözümlenmesini hemen hemen hepsini araştırmacının kendisi yapmıştır. Görüşmenin çözümlenmesinde araştırmacının arkadaşları ve kardeşinin desteğine de başvurulmuştur. Bant kayıtları direkt bilgisayar ortamına geçirilmiş, müsvette kullanılmamıştır.

Araştırmada ilk görüşme 20 Ekim 2009, son görüşme 24 Mayıs 2010’da gerçekleştirilmiştir. Bant kayıtlarının çözümlenmesi 2010 yılının Haziran ayında tamamlanmıştır. 15 öğretmenle toplam 6 saat 32 dakika görüşme yapılmıştır. Tüm görüşmelerin çözümlenmesi sonunda, normal sayfa düzenlemesiyle ortalama 93 sayfa metin elde edilmiştir.

³⁴ Thompson; **age**, 1999, s. 190.

³⁵ W.K. Baum’dan(1987) aktaran Uygun; **age**, 2003, s. 33.

2.3.6.3.b. Bant Kayıtlarının Saklanması

“Kaset ve metinlerin alfabetik sırayla saklanması, gerektiği zaman bulunmalarını kolaylaştırabilir. Bunun dezavantajı, her yeni görüşmenin var olan sıraya eklenmesi yerine araya sokulma zorunluluğudur.”³⁶ Uygun³⁷ ise bant kayıtlarına sıra numarası vermiştir. Bu araştırmada da bant kayıtları cd’ye aktararak sıra numarası verilmiştir. Analizi yapıldıktan sonra etiketlenen cd’ler, manyetik alandan uzak, rutubetsiz ve tozsuz bir ortamda arşivlenmiştir.

Yapılan her görüşme çözümlemesinin başına, görüşmenin nerede, ne zaman yapıldığının ve görüşmecinin kişisel bilgilerinin bulunduğu ‘*Kişisel Bilgi Kartları*’ doldurulmuştur. Görüşmelerin arşivlenmesi için ilk olarak, görüşme yapılan kişinin adını, kaydının ne zaman, nerede ve kimin tarafından yapıldığının, orijinal kartlara yazılması gerekir. İkinci olarak, görüşme yapılan kişinin geçmişi ile ilgili temel noktaların belirlenmesi görüşmenin değerlendirilmesi için önemlidir ve bu yüzden görüşmenin içinde bulunmalıdır. Son olarak, özellikle büyük kamu arşivlerinde başka kart dizilerinin de kullanıldığı genel bir dizin sistemi oluşturmak gerekli olur.³⁸ Bu araştırmada da kayıtların saklanmasında aynı yol izlenmiştir.

2.3.6.4. Kodlama (Verilerin Analizi)

Sözlü tarih çalışmalarında kodlama, araştırmanın ayrıntılı analizinin yapılması için anlatıların detaylı yorumlanmasıdır.

“Verilerin konularına göre bir araya getirilip düzenlenmesi işlemine ‘kod açma’ işlemi denir. Bu aşamada belirlenen kategorilere göre kodlanan anlatılar bir araya toplanarak yoruma hazır hale getirilir. Konusal olarak bir kategoride birleştirilen anlatılardan sonra araştırmanın yazımına geçilir. Her kategori bir konu başlığı adı altında ele alınıp yorumlanır. Her alt başlığın ardından ‘Konunun Genel Değerlendirilmesi’ adı altında konuyu bütünlük ve toparlayıcı genel değerlendirmeler ve yorumlamalarda bulunulur.”³⁹

Bu araştırmada kodlama çalışması üç aşamada gerçekleşmiştir. Öncelikle ilk aşamada, her görüşme kendi içinde değerlendirilmiştir. Her görüşme metni teker teker okunmuştur. Görüşmelerden bazılarında önyargılar göze çarpmıştır. Bazı görüşmelerde bazı konulara cevap verilmediği ya da bazı sorularda tezatlıklar olduğu anlaşılmıştır.

³⁶ Thompson; **age**, 1999, s. 192.

³⁷ Uygun, **age**., 2003, s.34.

³⁸ Thompson; **age**, 1999, s. 193-195.

³⁹ Uygun; **age**, 2003, s. 35.

Kodlama için ikinci aşamada '*kod açma*' işlemi gerçekleştirilmiştir. Öncelikle bir kodlama listesi hazırlanmıştır. Bu listede bütün görüşmecilerin hangi soruya hangi cevabı verdiklerini gösteren tablolar oluşturulmuştur. Bu tablolar bilgisayar ortamında kopyala-yapıştır tekniğiyle hızlı oluşturulmuştur.

Kod açma işlemi gerçekleştikten sonra bütün kategoriler tekrar okunmuş ve görüşmecilerin sorulara nasıl cevap verdikleri kendi aralarında yorumlanmıştır. Her kategori bir konu başlığı altında değerlendirilmiştir. Her kategoriden en az iki alıntı yapılmıştır.

Her konuyla ilgili bütün anlatılar araştırmaya eklenmemiştir. Alıntılar arasında bir seçme yapılmıştır. Seçme yapılırken, alıntılarda konunun önemi hakkında daha fazla bilgi veren ve anlaşılır olanı seçilmeye çalışılmıştır.

III. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1. Öğretmen Sorunlarına İlişkin Araştırmalar

Türkiye’de öğretmenlerle ilgili araştırmalarda genellikle, öğretmenlerin yetiştirilmesi, eğitim tarihi, teşkilat tarihi vb. konular ele alınmıştır. Öğretmenlerin meslek yaşamlarında karşılaştıkları problemlere fazla değinilmemiştir. Bu konuda yapılmış bazı çalışmalar şöyle belirtilebilir;

Araştırmamıza fikrîsel açıdan kaynaklık eden Yahya Akyüz’ ün 1978 yılında yayınladığı “*Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri (1848-1949)*” adlı doçentlik tezi ile Selçuk Uygun’un 2003 yılında tamamladığı “*Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği’ne ilişkin Bir Sözlü Tarih Araştırması (1937-1954)*” adlı doktora tezine özellikle değinmekte fayda vardır.

Akyüz’ün çalışması⁴⁰, öğretmenlik alanında yapılan ilk kapsamlı araştırmalardan biridir. Literatür taraması yönteminin kullanıldığı araştırma hazırlanırken konu ile ilgili ilk kaynaklara ulaşılmaya çalışıldığı ve değerlendirmede objektifliğe dikkat edildiği özellikle belirtilmiştir. Tarihsel nitelikte olan araştırmada özellikle şu hususlara değinilmiştir:

1. Öğretmenin okul ve sosyal çevre içinde toplumsal değişmeye etki ve katkıları
2. Öğretmen sorunları (Öğretmenlerin sayısal durumları, yetiştirilme sorunları, hukuki statüleri, ekonomik sorunları, örgütlenme sorunları, mesleki yayınları)
3. Meslek dışı unsurlar (Öğretmenin resmi makamlarla ilişkileri, halk ilişkileri ve halkın eğitsel değerleri vb. sorunları)
4. Öğretmenlerin Türk eğitim tarihi boyunca yaşadıkları sorunlar

Akyüz’ün araştırması, imparatorluk dönemi, Kurtuluş Savaşı dönemi ve Cumhuriyet Dönemi olmak üzere üç kısımdan oluşmuştur. Bütün bölümlerde öğretmen sorunları detaylı şekilde yer almıştır. Bunun dışında dönemin özelliğine göre ayrı başlıklar altında öğretmenlerin toplumsal değişme sorunları ile ilgileri ve etkileri de ele alınmıştır.

⁴⁰ Akyüz, age, 1978.

Bu araştırmaya örnek başka bir çalışma olan Uygun'un araştırması⁴¹ ise, yine tarihsel bir niteliktedir. Araştırma, dönemin öğretmenleriyle yapılan yüz yüze görüşmelerin doğrudan okuyucuya aktarılmasına dayanmaktadır. Araştırmada görüşülen öğretmenlerin kişisel bilgileri ve sosyo-ekonomik durumları üzerine durulmuştur. Ayrıca öğretmen sorunlarını mesleki ve meslek dışı unsurlar olmak üzere iki başlık altında toplamıştır. Bu sorunları ilk öğretmen okulu mezunu öğretmenler ile köy enstitüsü mezunu öğretmenleri, öğretmenlerin yetiştikleri okul tipi, cinsiyet ve siyasi eğitim görevleri bağlamında onların yetiştirme biçimlerini kendi aralarında gruplandırarak karşılaştırmıştır.

Uygun'un araştırmasının temel verilerini sözlü anlatılar oluşturmaktadır. Sözlü anlatıları 1937-1954 yılları arasında görev yapmış ilk öğretmen okulu ve köy enstitüsü çıkışlı öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma, bulgular ve yorumlar ve örnek anlatı metinleri olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Sözlü tarih yöntemi kullanılan araştırmada “derleme” ve “bireysel hayat hikayelerinin anlatımı” teknikleriyle değerlendirmeler yapılmıştır.

Uygun'un yukarıda belirtilen çalışması araştırmamızın yöntemi olan Sözlü Tarih yöntemini belirlemede yol gösterici olmuştur. Akyüz'ün yukarıda belirtilen çalışması ise araştırmamızın konusunu tespit etmede bize ışık tutmuştur.

Yukarıda açıklanan araştırmalardan başka öğretmen sorunlarıyla ilgili araştırmamızda yararlanılan Türkiye'de yapılmış çalışmalar şunlardır:

- Şebnem Maraşlı'nın araştırması⁴², yüksek lisans tezidir. Türkiye'deki öğretmen sorunlarında mevcut durumu sorgulayan betimsel bir araştırmadır. Araştırmada, tarama modelinde, “tarihsel araştırma yaklaşımı” uygulanmıştır. Öğretmen sorunları, süreli yayınlar ve süreli yayınlara yansıyan olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Öğretmenlerin mesleki sorunları olarak tespit edilen; öğretmenlerin sayısal durumları, yetiştirilmesi sorunu, öğretmenlerin hukuki statüleri, ekonomik sorunları, örgütlenme sorunları ve mesleki yayınları olarak ele

⁴¹ Selçuk Uygun, **Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Bir Sözlü Tarih Araştırması (1937-1954)**, Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2003.

⁴² Şebnem Maraşlı, **Türkiye’de Eğitimle İlgili Süreli Yayınlarla Yansıyan Öğretmen Sorunları (1970-2000 Yılları Arası)**, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2007.

alınmıştır. Bu sorun başlıkları süreli yayınlarda değişen yoğunluklarda yer almaktadır.

- Mehmet Kuzey'in yüksek lisans tezi olan çalışmasında⁴³, sınıf öğretmenlerinin görev sırasında karşılaştıkları kişisel sorunları, yönetime ait sorunları ve öğrenciden kaynaklanan sorunları ele almıştır. Araştırma sınıf öğretmenlerinin sorunları, sınıf öğretmenlerinin sorunlarına ait çözüm önerileri ve bulgular ve yorum olmak üzere üç kısımdan oluşmuştur. Araştırmada yöntem olarak anket tekniği kullanılmış olup, ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin anket sorularına verdiği cevaplar esas alınmıştır.

- H. Hüseyin Tekışık⁴⁴, öğretmen sorunlarıyla ilgili bir dizi çalışma yapmıştır. Çalışmalarını genellikle kendine ait olan Çağdaş Eğitim Dergisi'nde yayınlamaktadır. Tekışık bu çalışmalarında eğitim, öğretmenlik mesleği, millî eğitimin sorunları ve çözüm önerileri konusunda pek çok makale yazarak öğretmen sorunlarının farklı boyutlarını da ele almaya çalışmıştır.

- Rafet Aydın⁴⁵, basında yer alan öğretmen sorunlarını incelemiştir. Dönemin gazetelerinde yer verilen ve altı alt basamaktan oluşan sorunları araştırmıştır.

Öğretmen sorunlarına yönelik çalışmalarla ilgili örnekleri çoğaltmak mümkündür. Bütün bu araştırmalarda öğretmen sorunlarından en fazla öğretmenin ekonomik durumuna değinildiği göze çarpmaktadır.

⁴³ Mehmet Kuzey, **Sınıf Öğretmenlerinin Bazı Sorunları ve Bazı Çözüm Önerileri**, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum:2002

⁴⁴ Hüseyin Hüsnü Tekışık, Öğretmen sorunlarıyla ilgili çalışmalarını genellikle Çağdaş Eğitim Dergisi'nde yayımlamıştır.

⁴⁵ Rafet Aydın, **Türk Basınında Öğretmen Sorunları (1940-1955)**, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, , Ankara:1999

3.2. Sözlü Tarih Yöntemine İlişkin Araştırmalar

Sözlü tarih yönteminin kullanılmaya başlaması, dünyada II. Dünya Savaşı'ndan hemen sonra gelişmeye başlamıştır. Türkiye'de ise bu yöntemin kullanılması 1990'lara kadar gecikmiştir. Yani çok eski bir yöntem değildir. Bundan dolayı sözlü tarih yönteminin kullanıldığı örnek araştırmalar fazla değildir. Ancak son yıllarda sözlü tarihle ilgili sempozyumların, projelerin ve tezlerin artması bu yöneme ilgiyi artırmıştır. Bu araştırmaya yol gösterici özelliği taşıyan Selçuk Uygun'un doktora tezinde kullanılan yöntem Türkiye'deki önemli sözlü tarih araştırmalarından biridir.

Türkiye ve dünyadaki diğer önemli sözlü tarih araştırmalarından bazıları şunlardır:

- Paul Thompson'un '*Geçmişin Sesi*'⁴⁶ adlı eseri sözlü tarih çalışmalarının başvuru kitabı olarak nitelendirilmektedir. Bu eserde sözlü tarih yöntemi ile ilgili bütün bilgilere ulaşmak mümkündür. Eser, amatör tarihçilerin sözlü kaynakları nasıl kullanmaları gerektiğine dair bir giriş niteliği taşımaktadır. Eserde öncelikle sözlü kaynakların kullanımında karşılaşılan problemlere değinilmiş daha sonra sözlü tarih çalışmasıyla ilgili pratik bilgilere yer verilmiştir.

Eser; tarih ve topluluk, tarihçiler ve sözlü tarih, sözlü tarihin başardıkları, kanıtlar, bellek ve benlik, projeler, görüşme, saklama ve sınıflandırma, yorum olmak üzere dokuz bölümden oluşmaktadır.

- 1970'li ve 1980'li yıllarda yaşanan Ermeni terörü ve süregelen Ermeni iddialarına karşı Ermeni katliamlarını bizzat yaşamış veya tanık olmuş kişilerden elde edilen sözlü bilgilere dayalı bir çalışma olan Gürsoy Solmaz'ın '*Tanıkların Diliyle Ermeni Vahşeti*'⁴⁷ çalışması, 1983-1984 yıllarında doğu bölgelerimizde Ermeni katliamlarını yaşamış ve hayatta olan 125 kişinin verdiği sözlü bilgilere dayanmaktadır.

⁴⁶ Paul Thompson; *Geçmişin Sesi* (Çeviren: Şehnaz Layıkel), İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yay., 1999.

⁴⁷ Gürsoy Solmaz; *Tanıkların Diliyle Ermeni Vahşeti*, Ankara:Yeni Türkiye Yayınları, 2001.

- Stephen Caunce'nin '*Sözlü Tarih ve Yerel Tarihçi*'⁴⁸ adlı eseri sözlü tarihin kılavuzu niteliğindedir. Sözlü tarihin yerel tarihçi ile yakından ilişkisini anlatan eserde sözlü tarihi öğrenmek isteyenler için pratik bilgiler bulunmaktadır. Eserde ayrıca kısa sözlü tarih görüşmeleri de bulunmaktadır.
- John Tosh '*Tarihin Peşinde*'⁴⁹ adlı eserinde sözlü tarihe de değinmiştir. Ancak bu eserde diğer sözlü tarih çalışmalarından farklı olarak sözlü tarihin eksik yönlerine yer verilmiştir.
- David E. Kyvig ve Myron A. Marty'nin '*Yanıbaşımızdaki Tarih*'⁵⁰ adlı eseri tecrübeli tarihçilerden çok, yerel tarih amatörlerinin yakın geçmişi öğrenebilmek için ele alması gereken konu ve yöntemler hakkında ipuçları vermektedir.
- Arzu Öztürkmen, Boğaziçi Üniversitesi'nde verdiği dersler ve yaptığı projelerle Türkiye'de sözlü tarihin gelişimi için önemli çalışmalarda bulunmaktadır. Öztürkmen⁵¹ Toplum ve Bilim dergisinde yayınlanan çalışmasında ise sözlü tarih yönteminin uygulanışı üzerinde durmuştur.

⁴⁸ Stephen Caunce; **Sözlü Tarih ve Yerel Tarihçi (Çeviren: Ayşe Ozil Bilmez)**, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yay, 2008.

⁴⁹ John Tosh, **Tarihin Peşinde (Çeviren: Özden Arıkan)**, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yay., 2008.

⁵⁰ David E. Kyvig ve Myron A. Marty; **Yanıbaşımızdaki Tarih, (Çev. N. Özsoy)**. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 2000.

⁵¹ Arzu Öztürkmen, "Sözlü Tarih: Yeni Bir Disiplin Cazibesi", **Toplum ve Bilim**, Kış 2001-2002.

I. BÖLÜM

1.TÜRKİYE’DE ÖĞRETMEN SORUNLARI

1.1.Eğitim ve Öğretim

Eğitim; en basit anlamıyla davranışları değiştirme sanatıdır. Yani bireyde istendik davranışların yerleşmesi, olumsuz davranışların sonlandırılması amacıyla sürdürülen sistematik bir programdır. Aslında bireyde, eğitim ilk olarak ailede başlamaktadır. Ancak belli bir programa dayalı olarak bireyin gelişmesinde kullanılan eğitim, altı yaşından sonra ilkokulda başlamaktadır. Öğretim ise, “çocuk ya da genci yarına hazırlama, yetenekleri doğrultusunda yetiştirme süreci içinde, ona gerekli bilgiler ve becerilerin kazandırılma işlevi”⁵² olarak tanımlanabilir.

Eğitim ve öğretimle ilgili gerek Türkiye’de gerek Türkiye dışında çeşitli görüşler bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şöyle belirtilebilir:

1818 yıllarında eğitim hakkındaki düşünceleriyle öne çıkan Pestalozzi’ye göre eğitim ve öğretimin asıl amacı, “Aydınlanma devrinde kabul edildiği şekilde insanın yalnızca akıl yönünden mükemmelleştirilmesi değil, daha çok insanların maddi sefaletlerden kurtulması ve manevi-beşeri yönden de bağımsız kılınmasıdır.”⁵³

1800’lü yıllarda eğitici öğretim alanında adını duyuran Herbart’a göre eğitim ve öğretimin görevi, “Genç insanları *doğru tasarımlarla* besleyerek, ahlaken *sağlam karakterli ve erdemli* kişiler yapmaktır.”⁵⁴

“Hürriyetçi eğitim alanında adını duyuran Tolstoy’a göre ise, eğitimin temel ilkesi *özgürlük* olmalıdır. Tolstoy’a göre, ancak bu suretle verimli bir eğitim söz konusu olur.”⁵⁵

Türkiye’de özellikle cumhuriyetin ilanından sonra eğitim alanında çeşitli gelişmeler olmuş ve bu konuda değişik görüşler ortaya atılmıştır. Özellikle dönemin milli eğitim bakanlığını yapmış olan Mustafa Necati Bey döneminde (1925–1928) okuryazar oranının arttırılması için millet mektepleri açılmıştır. Daha sonra ülkede endüstrinin gerektirdiği insan gücünü arttırmak için köy enstitüleri kurulmuştur.

⁵² Ayla Oktay, “İlköğretimde Öğretmen Sorunları”, **Eğitim ve Bilim**, c. 7, S. 37, s.3

⁵³ Kemal Aytaç, **Avrupa Eğitim Tarihi**, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi,1980, s. 258.

⁵⁴ Aytaç, **age.**,s. 268.

⁵⁵ Aytaç, **age.**, s. 280.

Günümüzde eğitim ve öğretim açısından bir bilim kolu olarak Eğitim Bilimi kurulmuş ve geliştirilmiştir. Eğitim günümüzde sürekli devam eden yaşam boyu eğitim olarak algılanmaktadır.

1.2. Öğretmen Kimdir?

Eğitim ve öğretimin öğrenme, okul gibi çok çeşitli unsurları vardır. Eğitim ve öğretimin vazgeçilmez unsuru ise öğretmendir. Kitap bilgi bakımından, okul araç gereç yönüyle eksik olabilir. Bunları düzelter ve tamamlayan ise sadece öğretmendir.

Geçmişten günümüze en önemli mesleklerden biri olan öğretmen, bir eğitim kurumunda bilgisi, birikimi, yeteneği ile öğrencilerin öğrenme yaşantılarına rehberlik eden kişidir. Özellikle ilköğretim I. Kademe olarak bilinen 1., 2., 3., 4. ve 5. sınıf öğrencileri için öğretmen, vazgeçilmez bir unsurdur. Öğretmenlik mesleği, eğitim sektörü ile ilgili olan sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık ve becerisini temel alan akademik çalışma ve mesleki formasyon gerektiren, profesyonel statüde bir uğraşı alanı olarak kabul edilmektedir.⁵⁶

Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi öğretmenlik mesleğinin üç yönü vardır; konu alanı- genel kültür- öğretmenlik meslek bilgisi.

24 Haziran 1973 tarih 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesine göre Öğretmenlik, “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler.”⁵⁷ Tilstone ve Layton’dan aktaran Selimoğlu’na göre öğretmen,

“Öğrencinin bilgiyi yapılandırmasında kolaylaştırıcı rolünü ortaya çıkarmalıdır ve bunu farklı şekillerde yapabilir. Örneğin; öğrencinin temel anlama seviyesini belirleyip değerlendirebilir, eğitimin hedefi olan bir bilginin temelini ya da görevini irdeleyebilir, öğrencinin tercih ettiği öğrenme biçimi ve kişisel öğrenme kaynaklarını araştırma fırsatlarını öğrencilere sunabilir.”⁵⁸

Bireyin anne babadan sonra eğitim aldığı kişi öğretmendir. Eğitimin vazgeçilmez unsuru öğretmenlerdir ve eğitimin niteliği öğretmenlerin niteliği ile

⁵⁶ Münire Erden, **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, İstanbul: Alkım Yayınları, 1998, s. 33-34.

⁵⁷ mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html.

⁵⁸ Tilstone ve Layton **Child Development and Teachin Pupils with Special Educational Needs**. Taylor & Francis Group, New York 2004’ten aktaran Cihan Selimoğlu, **İlk Ve Orta Öğretimde İstenmeyen Öğrenci Ve Öğretmen Davranışlarının Çoklu Disiplinler Anlayışla Gruplandırılarak Çözümlemesi**, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Van, 2009, s.9.

doğrudan ilişkilidir. Bireyin sağlıklı bir bilgi birikimine sahip olması için bir eğitim mensubu olarak öğretmene önemli sorumluluklar düşmektedir. Her şeyden önce öğretmen toplumdaki değişmelere ilişkin doğru bilgilere sahip olmalı, güncel olayları sürekli takip etmelidir. Öğretmen demokratik olmalıdır. “Demokrasiye gerçekten inanan ve ona göre hareket eden öğretmen, bireyin değerini takdir etmeli, demokratik düşünce, tutum ve ülkülere dayalı istenilen yurttaşlık niteliklerini geliştirmelidir. Küme içinde ve kümeyle çalışmada gerekli olan temel becerileri öğrenmeli ve sorun çözümünün plan yapma, uygulama ve değerlendirme gibi her evresinde birlikte çalışmanın önem ve değerinin anlaşılmasında başkalarına yardımcı olacak önderlik nitelikleri edinmelidir.”⁵⁹

Türkiye’de öğretmenin toplumsal değişimdeki etkileri fazladır. Akyüz⁶⁰ öğretmenlerin etki yolları ve biçimlerini şu şekilde açıklamıştır: Öğretmenin okul kanalıyla etkileri; toplumsallaştırma, davranış değişikliği oluşturma, nitelikli insan gücü, çeşitli mesleklere eleman, önderler ve aydınlar yetiştirmektir. Öğretmenin okul dışındaki etkilerine örnek olarak; Çeşitli yerel gazeteler çıkarmaları, halkla dolaysız iletişim halinde olmaları v.b. verilebilir.

Topçu⁶¹ öğretmenin sorumluluğunu şöyle sıralamıştır: (a) Her şeyden önce öğretmen, hayatımızın sahibi olmaktan çok sanatkârdır. Kullanıcısı değil, yapıcısıdır. Seyircisi değil, aktörüdür. (b) Öğretmen, geçeceği yol bütün engellerle örtülü olduğu halde, buna tahammül etmesini bilen ve seven idealcidir. (c) Öğretmenlik sevgi işidir, ruh sevgisidir. Ruhun ulvi olan isteklerine nefsinden her şeyi feda eden sevginin ferdi ulaştırdığı örnek insan mertebesidir. (d) Öğretmen, hepimizin her an muhtaç olduğu doktordur. İman ve anlayış vasıtaları ile bizi tedavi eder. Ruhlarımıza sunar ve hakikat âleminden haberler verir. (e) Öğretmen, sahip olduğu bu mesuliyetlerle içimizde en fazla hür olan insandır. Çünkü mesuliyetimiz, hürriyetimizin kaynağıdır. Öğretmenliği diğer mesleklerden ayıran en önemli özelliklerden biri, öğretmen emeğinin karşılığını sadece maddi olarak almamasıdır. Öğretmenlikte maddiyattan önce vicdan ön plana çıkmakta, bu da öğretmenliğin değerini arttırmaktadır.

Öğretmenliğin amacı, geleceğin dünyasını oluşturan insanları yetiştirmektir. Gelecek kuşakların iyi yetişmesi için de öğretmenlerin her açıdan donanımlı, özlük ve

⁵⁹ Ferhan Oğuzkan, **Öğretmenliğin Üç Yönü**, Ankara: Kadioğlu Matbaası, s.18.

⁶⁰ Akyüz, **age**, 1978, s.3-8.

⁶¹ Nurettin Topçu, **Türkiye’nin Maarif Davası**, İstanbul: Dergâh Yayınları, Dördüncü Baskı, 1998, s.66-71.

ekonomik bakımdan doyuma ulaşmış, kısaca mesleki ve meslek dışı sorunlardan uzak olması gerekmektedir. “Öğretmen sahip olduğu bilgi muhtevasını öğrencilere aktarmanın, mesleğini icra etmenin yanı sıra öğrencileri kişiliğiyle de etkilemektedir. Öğretmen dersi işlemindeki etkililiğinin yanında öğrencilerce olumlu veya olumsuz tutum ve davranışlarıyla da değerlendirilmektedir. Öğrenciler kısa bir zaman zarfında öğretmenlerinin neye nasıl tepki vereceğini, nasıl bir kişiliği olduğunu çözümlerler.”⁶²

Erden’e göre öğretmenlik mesleğinin özelliklerini şöyle sıralayabiliriz:

“(1)Öğretmenlik tüm ülkelerde görülen en yaygın mesleklerden biridir. (2)Öğretmenlerin çok büyük bir kısmı devlet memurudur. (3)Öğretmenlik mesleğini daha çok toplumun alt sınıflarından gelen bireyler seçmektedir. (4)Öğretmenlik mesleğinin geliri düşüktür. (5)Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü çok yüksek değildir. (6)Öğretmenlik mesleği giderek kadınlar tarafından daha çok tercih edilen bir meslek haline gelmektedir.”⁶³

“Öğretmenlik mesleğinin ülke kalkınmasındaki rolü günümüzde bütün toplumlar tarafından bilinmekte ve bununla ilgili olarak çeşitli düzenlemeler yapılmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin geliştirilmesi alanında yapılan araştırmalar, bu mesleğin gereğince yürütülmesi ve okullardaki eğitimin kalitesinin yükseltilmesi için meslekî gelişimin bir zorunluluk olduğunu göstermektedir, çünkü *eğer öğretmen meslekte öğreniyorsa, o öğretmenin öğretmenliğinin kalitesi de yüksek olur*. Bu yüzden okullarda verilen eğitimin kalitesini iyileştirmek için öğretmenlere meslekî açıdan kendilerini geliştirme olanakları tanınmalıdır.”⁶⁴

Türk eğitim tarihinde temel eğitime öğretmen yetiştirmek her zaman öncelikli konulardan biri olmuştur. Çünkü bir ülkenin gelişmesi ancak eğitimle mümkün olmaktadır. Temel eğitimin yaygınlaştırılması için en çok ilköğretim birinci kademe öğretmenlerine ihtiyaç vardır. Ancak “Türkiye’de öğretmen açığının hiçbir dönemde kapatılamaması, öğretmenlik eğitimi almamış kişilerin de öğretmen olarak atanmalarına neden olmuş, bu da mesleğin statüsünü olumsuz yönde etkilemiştir.”⁶⁵

⁶² Şaban Çetin; “İdeal Öğretmen Üzerine Bir Araştırma”, **MEB dergisi**, S. 149

⁶³ Erden’den (1998) aktaran Mehmet Taşpınar, **Öğretmenlik Mesleği**, Elazığ:Üniversite Kitabevi 2003, s. 154

⁶⁴ Süleyman Seferoğlu, “Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Meslekî Gelişimleriyle İlgili Görüşleri, Beklentileri ve Önerileri”, **MEB dergisi**, S. 149

⁶⁵ Kavcar (1999); Ozankaya (2002)’den aktaran S. Musa Taşkaya, “Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğinin Sorunları”, **Öğretmen Dünyası**, şubat 2008, S. 338, s. 11.

1.3. Köy Öğretmeninin Yetiştirilmesi

Öğretmen yetiştirme eski zamanlardan beri devam etmektedir. Köy öğretmeni yetiştirme politikası ilk olarak 1926 yılında dönemin Milli Eğitim Bakanı olan Mustafa Necati Uğural döneminde yapılmıştır. Mustafa Necati Bey'in köye öğretmen yetiştirmedeki amacı köylü çocuklarını yeniden bilgilendirerek değerlerini artırmak, böylece Türk milli hayatının temeli olan köylüyü, inkılâba hazırlamaktır. Köye gönderilecek öğretmen de bu şartlara uygun vatandaşlardan seçilmesidir. Bu politika Mustafa Necati Bey'in ölümüyle sona ermiştir. Köy öğretmenlerinin yetiştirilmesinde ikinci gelişme 1935 yılında Saffet Arıkan döneminde olmuştur. Bu dönemde en ücra köylere kadar eğitimin yayılması için *köy eğitmen kursları* açılmıştır. Ancak bu kursların da ömrü kısa olmuş 1938 yılında sona ermiştir.⁶⁶ Bu kursların kapatılmasından sonra, hem köylünün işlerini daha iyi yapabilmesi hem de kültür seviyesi yüksek köylü yetiştirilmesi için 1937-1954 yılları arasında köy enstitüleri kurulmuştur. Fakat bu enstitülerin de ömrü özellikle bazı siyasi sebeplerden dolayı uzun süreli olmamıştır.

Köy Enstitüleri'nin yaratıcılarından İsmail Hakkı Tonguç'tan aktaran Şahin, köy öğretmenin nasıl yetiştirileceğini şu şekilde açıklar:

“Köy yaşamı bir bütün olarak ele alınmalı ve köy öğretmenlerine kültür dersleri dışında iş eğitimi de verilerek köye göre öğretmen yetiştirilmelidir. Köyde öğretmenlik yapacak olanlar ideoloji ve psikoloji bakımından köy yaşamını iyi kavrayarak çocuklara, köylüye rehberlik edecek öğretmen ve teknisyenlerin, ekonomik ve sosyal alanda çalışacak köy işleri elemanlarının yetiştirilmesi için gerekli önlemler alınmalıdır.”⁶⁷

Köy enstitülerinin de kapatılmasından sonra köye öğretmen yetiştirilmesine ilişkin kayda değer bir çalışma yapılmamıştır. 1950'li yıllara kadar Türkiye'de yerli ve yabancı birçok eğitimcinin önerileri doğrultusunda değişik modeller uygulanmış, ancak en fazla üzerinde durulanlar köy eğitmenliği ve köy enstitüleri olmuştur.

Günümüzde ise köy öğretmenleri için ayrı bir eğitim verilmemektedir. Eğitim Fakültesi'nden mezun olan öğretmenler genellikle teorik olarak aldıkları eğitimlerini uygulamaya ancak mesleğe geçtikten sonra tecrübe ile sağlamaktadırlar.

⁶⁶ Cemil Öztürk, **Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası**, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları, 1996, s.129-150.

⁶⁷ Mustafa Şahin, **Türkiye'de Köye Öğretmen Yetiştirme Model Önerileri**, http://web.deu.edu.tr/ataturkilkeleri/pdf/cilt2sayi4.5/c2_s4-5_mustafa_sahin.pdf (Erişim Tarihi: 03.04.2010).

1.4. Öğretmen Sorunları

Öğretmenlik mesleği Türkiye’de geçmişten beri en önemli meslekler arasında yer almasına karşın genellikle istenen itibara ulaşamamıştır. Bu meselenin tarihsel geçmişi hakkında Erden şöyle der:

“Türkiye’de Cumhuriyeti’nin ilk yıllarında öğretmenlik saygın meslekler arasına girmektedir. Öğretmenlik mesleği 1970’li yıllara kadar korunmuş, ancak sanayinin gelişmesiyle birlikte gerilemeye başlamıştır. 1980’lerde Özal döneminde yeni mesleklerin ortaya çıkması, memurların maaşlarının giderek düşmesiyle öğretmenlik mesleği saygınlığını giderek kaybetmiştir. Günümüzde öğretmenlik mesleği öğrenciler tarafından çok istenilen bir meslek değildir. Ancak iş bulma bakımından açık kapı durumunda olması öğrencilerin, öğretmen olabilmek için çaba göstermelerine sebep olmaktadır.”⁶⁸

Öğretmenliğin istenen itibara ulaşamamasından dolayı da öğretmenlik tarihin her döneminde çeşitli sorunlarla karşılaşmıştır. “Öğretmenlerle ilgili sorunlar zamana göre bazı değişiklikler gösterse de bu sorunların genel ortak özellik taşıdığı görülmektedir.”⁶⁹ Bu sorunlarla ilgili çeşitli çözüm önerileri ortaya konmuştur. Ancak bu çözüm önerileri çoğu zaman öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte olmamıştır.

Öğretmen sorunları sayısız olmasıyla birlikte, Akyüz öğretmen sorunlarını, genel olarak altı başlıkta toplamıştır;

- Öğretmenlerin sayısal durumu
- Öğretmenlerin yetiştirilmesi sorunu
- Öğretmenlerin hukuki statüsü
- Öğretmenlerin ekonomik sorunları
- Öğretmenlerin örgütlenme sorunları
- Öğretmenlerin mesleki sorunları

Akyüz’e göre bu sorunlar, mesleki sorunlardır. Bir de doğrudan meslekle ilgili olmayıp, fakat mesleği yakından ilgilendiren sorunlar vardır. Bunlara ‘meslek dışı sorunlar’ denir.⁷⁰

⁶⁸ Erden, **age.**, s.34.

⁶⁹ S. Musa Taşkaya, “Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğinin Sorunları”, **Öğretmen Dünyası**, S. 338., s. 9, Aralık,2008.

⁷⁰ Akyüz; **age.**, 1978, s.10-17.

TBMM 1993 yılında öğretmen sorunları ile ilgili bir araştırma yapmıştır. TBMM'nin öğretmen sorunları ile ilgili 10/1 esas numaralı meclis araştırması komisyonunun kararları⁷¹ özetle şöyledir:

1. Komisyonun çalışmalarının odak noktası öğretmen ve öğretmenlik olduğundan öncelikle '*Öğretmen kimdir? Öğretmenin fonksiyonları nelerdir, bu fonksiyonları başarıyla yerine getirebilmesi için öğretmenin nasıl yetiştirilmesi ve hangi şartlara sahip olması gerekir?*' sorularının cevaplarını araştırmak ve belirlemekle çalışmalara başlanmıştır.

2. Eğitim, genel anlamda davranış değişikliğidir. Burada en önemli faktör öğretmenin çağdaş toplumunun isteklerine ve Milli Eğitimin amaçlarına uygun olarak yetiştirilmesidir.

3. Öğretmen bir milletin yarınlarını emanet edeceği çocuklarını ve gençlerini yetiştirmek için oluşturduğu eğitim sisteminin çalıştırıcı unsurudur. Bugünkü öğretmen yetiştirme sistemimizin arzulanan ve gereken nitelikleri haiz öğretmeni yetiştirip yetiştiremediği sık sık tartışılmaktadır.

4. Genel öğretim programları uygulanan bu liseler yanında mevcut Anadolu Meslek ve Anadolu Teknik Liselerinde uygun görülen yeter sayıdaki okul, Milli Eğitim Bakanlığı'nca '*Öğretmen Lisesi*' statüsüne dönüştürülecektir.

Bu raporda Milli Eğitim Bakanlığı sadece öğretmenlerin yetiştirilmesindeki sorunlara değinmiş olup öğretmenin mesleki ve meslek dışı sorunlarını ele almamıştır.

Öğretmenlerin bir kısmı istemedikleri yerlerde görev yapabilmektedirler. Bu da öğretmeni mutsuz etmekte, böylece öğretmen eğitime gereken önemi veremeyebilmektedir. Eğitime gereken önemin verilmesi, öğretmenin ihtiyaçlarının giderilmesi ve gerekli haklarının elde edilmesi ile mümkündür.

"Eğitimin başladığı ilk andan itibaren, eğitimle beraber öğretmenin de sorunları başlar. Çözümlemeyen öğretmen sorunları eğitim dünyası için dikkate alınması gereken sorunların başında gelmektedir. Çünkü yeni kuşakları yetiştirip eğiten, sevilerek insanları öğretmenlerdir. Öğretmenlerin, bu çok önemli görevi yürütmeleri yanında ayrıca kendi sorunlarıyla da uğraşmaları eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir."⁷²

⁷¹ Aydoğan Ataunal, *Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen?*, Ankara: MEB Yayınları, 2003, s. 117-125.

⁷² Maraşlı; *age*, 2007, s. 2.

Bu araştırmada öğretmen sorunları, öğretmenin öğrenciyle iletişimi ve ulaşım, okul veli öğrenci sorunları, ekonomik sorunlar, yaşam koşulları, kamusal-özlük sorunları olarak 5 kategoride ele alınmıştır.

1.4.1. İletişim- Ulaşım Sorunları

Bu başlık altında özellikle dil problemi üzerinde durulmuş, bunun yanında öğretmenin yaşadığı ulaşım sorunları da incelenmiştir.

Okulda iyi bir eğitim, öğretmen-öğrenci işbirliğinin sağlanması, iki taraf arasındaki sağlıklı ve sürekli ilişkiye dayanır. Bu iki grup arasında kurulan ve sürdürülen ilişkilerin niteliği, okulda verilen eğitimin niteliği ve öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu etkiye sahiptir.

Eğitimde, öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişimin uyum içinde olması gerekmektedir. Ancak çeşitli sebeplerden dolayı bu iletişim sağlanamayabilmektedir.

Eğitim sistemimizin temel özelliklerinden biri, ulusal olmasıdır. Bir ulusun insanlarını birleştiren temel öge dildir. Çok geniş bir coğrafi alana sahip olan ülkemizde değişik diller kullanılmaktadır. Özellikle Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde görev yapan öğretmenler önce dil problemini çözmek zorundadır. Özellikle Üçüncü Hizmet Bölgesi'ne yeni atanan öğretmenlerin en büyük sorunlarından biri, öğrencilerle yaşanan dil sorunudur. Bu bölgenin özellikle köylerinde, ilköğretim birinci sınıf öğrencileri Türkçeyi düzgün konuşamamakta ve anlayamamaktadırlar. Dil probleminden dolayı bölge dışından gelen öğretmenle öğrenciler arasında iletişim eksikliği meydana gelmekte, bu da eğitimin aksamasına neden olmaktadır.

Bu problemin aşılabilmesi için, kısa vadede bölgede okul öncesi eğitimin cazip hale getirilerek teşvik edilmesi ve uzun vadede ise, derslik ihtiyacı giderilerek okul öncesi eğitimin zorunlu hale getirilmesi gerekmektedir. Son iki yıldır okul öncesi eğitim zorunlu hale gelmiştir. Ancak öğretmen yetersizliğinden dolayı Eğitim Fakültesi mezunu olmayan kişiler görevlendirilmekte, bu da eğitimin kalitesini düşürmektedir.

Günümüzde özellikle Üçüncü Hizmet Bölgesi'ndeki illerin ilçe ve köylerine ulaşımı sağlayan yollar geçmişe nazaran daha iyi olsa da çok iyi durumda değildir. Devletin bütün kurumlarının ulaşım araçları yeterli bulunmasına rağmen maalesef Milli Eğitim kurumunun bu olanağı çok iyi durumda değildir. Bu bölgede görev yapan öğretmenler kilometrelerce yol yürümek zorunda kalmakta veya ilçe merkezine

gidebilmek için haftada bir gelen köy arabalarını beklemek zorunda kalabilmektedirler. Özellikle hava şartlarının kötü olduğu dönemlerde köylerle ulaşımın kesilmesinden dolayı köydeki öğretmenler zor şartlarda eğitim ve öğretime devam etmek durumundadırlar.

Ulaşımın sağlanmaması durumlarında, öğretmenin sağlık kuruluşlarına ulaşamaması da ulaşım sorunlarındanıdır.

1.4.2.Öğretmen-Okul-Veli Sorunları

Okula yeni atanan öğretmen genellikle, eğitim öğretime başlamadan önce, eğitim öğretimin sağlanacağı ortamı sağlamaya çalışmaktadır. Köy öğretmenin okul ortamında yaşadığı en büyük problem, okul binasındaki eksikliklerdir. Okulun fiziki durumu ile ilgili sorunlar genellikle, sınıf yetersizliği, müdür odasının bulunmaması, okul bahçesinin, okul araç ve gereç odasının bulunmaması, WC' lerin genelde okul binalarının dışında olması vb.dir. Bunun için de öğretmen göreve başladığında önce okulun fiziki ortamının yapım ve onarımıyla uğraşmakta, daha sonra eğitim öğretimi sağlamaya çalışmaktadır.

Okul ortamını düzene koyan köy öğretmeni, çoğunlukla bir taraftan bazı temel ders araç gereçlerini sağlamaya çalışmaktayken diğer taraftan da ders kitaplarını ve kırtasiye malzemelerini bulmak için uğraşmaktadırlar.

Cumhuriyet döneminde, özellikle kırsal kesimde öğretmene verilen değer, eskiye oranla artmaya başlamıştır. Veliler, köy öğretmenlerinden genellikle memnun olmuşlardır. Öğretmenlerin velilerle karşılaştıkları sorunların başında öğrencilerin devamsızlık durumları gelmektedir. Sosyo-ekonomik durumları düşük olan veliler, çocuklarını okula göndermek istememekte öğrencilerin iş gücünden yararlanmaya çalışmaktadırlar. Özellikle kız çocuklarının okula gönderilmemesinde, öğrencilerin iş gücünden yararlanılası dikkati çekmektedir. Bu olaylar öğretmen ile veliyi karşı karşıya getirmektedir.

Öğretmenin veliyle yaşadığı bir diğer problem ise, velinin öğrenciyle ilgilenmemesidir. Veli, öğrencinin okuldaki eğitim durumuna ilgi göstermemektedir. Öğrenci, sadece okulda öğrendiğiyle yetinmekte, evde ek çalışma yapmamakta, bu da eğitimin kalitesini düşürmektedir.

Milletler için özel günler önemlidir. Bunlar milli ve dini günlerdir. Ülkemizde özellikle 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı ve 19 Mayıs Gençlik ve Spor

Bayramı okullarda törenlerle kutlanmaktadır. Bu bayramlar öğrencilerin milli duygularını arttırdığı ve geçmişini anımsattığı için büyük önem taşımaktadır. Ayrıca Tük Bayrağı'nın Kabul Günü, Çanakkale Şehitleri Anma Günü, Atatürk'ü Anma günü, Yerel Ulusal Kurtuluş Günleri, Kızılay Haftası, Yerli Malı Haftası gibi özel gün ve haftaların da eğitsel değerleri vardır. Bu belirli gün ve haftaları öğrencilerle beraber kutlamak, ayrıca bu törenlere velileri çağırarak milli bilinç için önemlidir. Ancak bazı köy öğretmenleri bu törenlere velilerin gelmemeleri, öğrencilerin de tören çalışmalarına istekli katılmaması gibi sorunlarla karşılaşabilmektedirler.

1.4.3.Ekonomik Sorunlar

Bir mesleğin rağbet görebilmesi, mesleği seçen kişiye sağladığı maddi ve manevi tatminle doğru orantılıdır. Kişi eğer mesleki olarak bu iki noktada tatmin olabiliyorsa mesleğinde daha az sorunla karşı karşıya kalacak ve bunları daha az hissedecektir. Kişi bir mesleğe geçimini sağlamak için ihtiyaç duymaktadır ve mesleğin ona sağladığı ekonomik olanaklarla da geçimini yapmaktadır. Bu olanaklar ne kadar yeterli ise kişi geçimini sağlama konusunda o kadar az sorunla karşılaşacaktır.

Öğretmenlik mesleğini seçen bir birey, mesleğe başladığı andan itibaren ekonomik olarak sıkıntı içerisine girmektedir. Çünkü öğretmelik mesleği, kendisine yetecek kadar maddi olanaklar sunmamaktadır. Bu nedenle öğretmen geçimini sağlamakta zorluk çekmekte ve bu durum onu huzursuzluğa itmektedir.

Şahan, öğretmenlerin ekonomik sorunlarını; maaşların düşük oluşu, köy okulları dışında lojmanlardan yararlanılamaması, birçok öğretmenin tek maaşla bir aileyi geçindirmek zorunda kalması, kendi eğitim ve gelişimine yeterli kaynak ayıramaması şeklinde sıralamaktadır.⁷³ Öğretmenler ekonomik sorunlarından dolayı kendilerini mesleklerine istedikleri gibi verememekte, bu da gelecek nesillerin yetişmesinde ciddi sorunlara neden olmaktadır.

“Cumhuriyetin ilk yıllarında öğretmenlerin maaş durumları öğretmenin eğitim durumuna bağlı olarak düzenlenmiştir. Bu başlangıç maaşları herhangi bir sınavı geçen ya da iyi derecede yabancı dil bilen öğretmenler hariç tüm öğretmenler için standarttı. Öğretmenlerin kıdem ve derece ilerlemesi çoğunlukla otomatik olarak gerçekleşmekteydi, böylece ücret artışları da kendiliğinden gerçekleşmekteydi. Fakat

⁷³ Şahan'dan (2003) aktaran Miraç Sağlam ve Aycan Sağlam; “Öğretmenlik Mesleğinin Maddî Yönüne İlişkin Genel Bir Değerlendirme”, **Türk Eğitim Bilimleri**, 2005 C.3, S.3, s.317-328.

bazen öğretmenlerin belli kademede oldukları halde o kademede maaş alamadıkları da ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerden bazıları yüksek öğretim, daha fazla kıdem gibi niteliklere sahipken, yüksek maaşlı kadroların keyfi dağıtımı yüzünden, yüksek nitelikli öğretmenlere değil de diğerlerine bu kadroların verilmesi sorun yaratmıştır. 1950 sonrasında ABD ile yakın ilişkiler, aşırı devlet harcamaları ve dışa bağımlılık, devalüasyonu peşinden getirmiş, böylece öğretmenlerin aldıkları ücretler de eritmiştir. 2000’li yıllara gelindiğinde de değişen pek fazla bir şey olmamıştır. Bu yıllarda ülkenin ekonomik alanda içine düştüğü çıkmazlar ve ekonomik dalgalanmalar, öğretmenlerin aldıkları maaşları ve ödenekleri su gibi eritmiş, genel geçinme endekslerinin çok altına düşürmüştür.”⁷⁴

Öğretmene iyi maddi özgürlükler verilirse, yetenekli kişilerin bu mesleği seçme olasılığı artar ve böylece meslek, güç ve saygınlık kazanır. Ama öğretmen, maaşı ile aç kalırsa başka işlere yönelir ve görevinden soğuduğu gibi zamanını mesleğe aykırı işlerde çarçur ettiği için verimi de düşer. Toplumda da mesleğe karşı olumsuz değerler oluşur veya kökleşir; yetenekliler bu mesleğe girmez, girenler de ayrılır. Elinden başka hiçbir iş gelmeyen herhangi bir ücrete razı kişiler mesleği doldurur.

Öğretmenlerin içinde bulundukları ekonomik sıkıntılar, buna bağlı olarak mesleğin toplumsal statüsünün giderek düşmesi bilinen bir gerçektir. Her ne kadar bu konuda çeşitli çözüm önerileri getirilse de, kayda değer bir gelişme görülememektedir.

Gelecek kuşaklardan beklenen uygarlık düzeyine ulaşılmasını sağlayacak öğretmenlerin, görevlerini istendiği gibi yerine getirmeleri için başta ekonomik sorunlarına bir çözüm getirilmelidir. Öğretmen açısından, zorlukların üstesinden gelebilmek için ekonomik problemlerin çalışma hayatını etkilememesi ilk önceliklerden olmalıdır.

1.4.4. Kamusal-Özlük Sorunları

Kamusal alandaki bütün çalışanlar gibi öğretmenlerin de çeşitli özlük hakları vardır. Ancak öğretmenlerin bu özlük hakları istenilen seviyede olmadığından öğretmenler istenen doyuma ulaşamamaktadırlar.

“Öğretmenlerin özlük işleri, sağlam yasal temellere dayanmalıdır. Çünkü bu konuda yasalardaki boşluk, tutarsızlık ve anlamsızlıklar, öğretmenlerin huzursuz

⁷⁴ İsmail Güven; “1940'dan Günümüze Öğretmenlerin Ekonomik Sorunlarının Tarihsel Analizi”, **Milli Eğitim Bakanlığı Dergisi**, S.160.

olmalarına neden olmaktadır.”⁷⁵ Bu da öğretmenlerin mesleklerindeki başarılarına yansımaktadır.

“1970- 2000 yılları arasında öğretmenlerin hukuki statüleri gerektiği gibi ilerlememiştir. Öğretmenlik, her meslek grubuna ait kişilerin yapabileceği bir meslek olarak algılanmış, mesleki yeterlilik aranmamıştır. Nicelikle ilgili kaygılar, öğretmen niteliğinin önünde olmuştur. Öğretmenler, mesleki saygınlıklarını yitirdikleri bu dönemde terfi, mükâfat, nakil, atama (kısaca özlük hakları) gibi konularda çok fazla sorun yaşamışlardır”.⁷⁶

Türkiye’de eskiden beri öğretmenlerin dağılımında dengesizlik yaşanmaktadır. Bu dengesizlik Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri’nde güvenlik sorunlarından dolayı artmıştır. Bu bölgelere özellikle 1995- 2005 yıllarında öğretmenler gitmek istememişlerdir. Giden öğretmenler de 70- 80 öğrenciyi birleştirilmiş sınıf uygulaması yaparak eğitim öğretimi sağlamaya çalışmıştır.

“Milli Eğitim Bakanlığında çalışan tüm personelin (öğretmenler ve diğerleri) iş verimliliğini artırmak, bilgi ve görgülerini yenilemek yeni durumlarına uyumlarını sağlamak amacıyla hizmet-içi eğitim programları düzenleme, yürütme ve değerlendirme görevleri 1960 yılında Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü’ne bağlı *Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu*’na verilmiştir. İlk olarak bu adla kurulan birim, günümüzde *Hizmet-içi Eğitim Dairesi Başkanlığı* olarak görev yapmaktadır.”⁷⁷

Öğretmenin kamusal sorunlarından biri hizmet içi eğitimin yetersiz olmasıdır. Hizmet içi eğitim, il merkezlerindeki okullarda dahi yapılmamakta veya sadece idari mevkiye yapılmaktadır. Özellikle köy öğretmenlerine adaptasyon programlarının hazırlanmaması ve son gelişmelerden öğretmenin bilgilendirilmemesi de kamusal sorunun başka bir boyutudur.

“Hizmet içi eğitimde nitelik ve nicelik bakımından eksiklikler görülmektedir. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin sunumu ve içeriği, faaliyetleri verecek uzmanların yetersizliği, faaliyet çeşidinin ve sayısının azlığı, faaliyetlere katılma başvurusunda bulunan öğretmenlerin büyük bir kemsinin kabul edilmemesi vb. bu eksikliklerden bazıları olarak sıralanabilir.”⁷⁸

3.Üçüncü Hizmet Bölge’sindeki illerde çalışan öğretmenlerin buradan bir an önce kurtulma çabası içinde oldukları bir gerçektir. 1995–2005 yılları arasında öğretmenlerin bu bölgeden kurtulmak için *anlaşmalı evlilik* gibi hilelere başvurarak

⁷⁵ Yahya Akyüz; **Türk Eğitim Tarihi (M.Ö.1000-M.S.2007)**, 2007, s.422.

⁷⁶ Maraşlı, **age**, 2007, s. 72.

⁷⁷ Uygun; **age**, 2003, s. 196.

⁷⁸ Taşkaya, **age.**, Aralık 2008, s.11.

tainlerini çıkarttıkları görülmektedir. Öğretmenleri bu bölgelerde tutmak için, mahrumiyet derecesine göre fazla maaş, ödenek, kıdem vb. imkânlar verilerek Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri çok cazip hale getirilmelidir.⁷⁹

1.4.5.Yaşam Koşulları

Öğretmenlerin bu başlık altında yaşadıkları en önemli sorun, özellikle 3. Hizmet Bölgesi'nde yaşanan terör olaylarıdır. Öğretmenler terör olaylarından dolayı kendilerini güvende hissetmemektedirler.

Öğretmenler atandıkları köylere, ilk gittiklerinde genellikle barınma sorunuyla karşılaşmaktadırlar. Birçok öğretmen ilk durumda, zor koşullarda kalmaktadır. Özellikle bayan öğretmenler için barınma sorununun daha fazla olduğunu söylemek mümkündür.

“Milli Eğitim Bakanlığınca gerekli görülen yerlerde, özellikle mahrumiyet bölgelerinde görevli öğretmenlere konut sağlanır. Konutlar okul binalarıyla birlikte sağlanır.”⁸⁰ Her ne kadar mevzuatta bu ibare bulunsa da çoğu okul lojmanı ya hiç yoktur ya da yaşanılacak durumda değildir.

Üçüncü Hizmet Bölgesi'nde çalışan öğretmenler, özellikle 1995-2005 yılları arasında yaşanan terör olaylarında, dolayı kendilerini güvende hissetmemişlerdir. Öğretmen için yeterli sosyal güvenlik kurumları yoktur. Terörü besleyen en önemli faktörlerden birisi olan cehaletin ortadan kaldırılması, bu bölgede büyük önem taşımaktadır.

Köyde görev yapan öğretmenlerin bir diğer problemi ise, boş zamanlarını değerlendirebilecekleri bir ortamın olmamasıdır. Öğretmenler okul dışında yorgunluklarını atabilecekleri, psikolojik yönden ve bedenen dinlenebilecekleri bir ortamın bulunmadığından şikâyetçilerdir. Erkek öğretmenler köyün kahvesinde vakit geçirebilmekteyken bayan öğretmenlerin hiçbir aktiviteleri olmamaktadır. Özellikle kışın kar nedeniyle yolların kapanmasıyla, hayattan kendilerini soyutlamak zorunda kalmaktadırlar.

⁷⁹ H. Hüsnü Tekşık; “Doğu ve Güneydoğu Anadolu’da Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri”,**Çağdaş Eğitim Dergisi**, 2008, sayı:357,s.1-8.

⁸⁰ MEB, **Türk Eğitim Sisteminin Genel Yapısı Madde 272**, Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1991, s. 139.

Ülkemizin çağdaşlaşması için eğitim öğretimi sağlayan öğretmenlerin yeri önemlidir. Bunun için öğretmenlerin toplum içindeki statülerinin yükseltilmesi, sorunlarının çözümlenmesi gerekmektedir.

Geçmişte Doğu ve Güneydoğu illerinde çalışan öğretmen sayısını artırmak, buralarda öğretmenlik yapmayı cazip hale getirmek için çeşitli uygulamalar yapılmaya çalışılmıştır. Ancak bu uygulamalar da istenilen sonucu vermemiştir. Örneğin, “Olağanüstü Hal Bölgesine giren Doğu ve Güneydoğu il ve ilçe merkezinde çalışan öğretmenlere maaştan ayrı ek para ödenmekteydi. Ancak bu para bu bölgeleri cazip hale getirecek yeterlikte değildi.”⁸¹

Tekışık⁸² Doğu ve Güneydoğu illerindeki köylerde çalışan öğretmenlerine buraları cazip hale getirmek için çeşitli alternatifler sunmuştur. Tekışık’ın ortaya koyduğu alternatiflerden bazıları şunlardır:

“(a) Köy okullarında çalışan öğretmenlere köy tazminat verilmeli. (b) Doğu ve Güneydoğu illerinde çalışan öğretmenlere 10 yıl ve daha çok kıdemi bulunan başarılı öğretmenlere fazla kıdem verilmeli. (c) Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati Bey döneminde (1925- 1928) olduğu gibi Milli Eğitim Bakanlığı yetkilileri yeni atanan öğretmenlerle ve onların sorunlarıyla yakından ilgilenmeleri sağlanmalı. (d) Bu illerde çalışan öğretmenlere istedikleri illere atanmada, yöneticilik görevi verilmede birinci derecede tercih edilmeli.”

⁸¹ H. Hüsnü Tekışık, “Doğu ve Güneydoğu İllerinde Öğretmen Açığı Nasıl Giderilir?”, **Çağdaş Eğitim**, Şubat 2006, S. 328, s. 2.

⁸² Tekışık, **age.**, 2006, s. 3.

II. BÖLÜM

2.BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde 1995-2005 yılları arasında Üçüncü Hizmet Bölgesi'nde en az bir yıl görev yapmış öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma probleminin çözülmesi için sözlü tarih yönteminin gerektirdiği görüşmeler yapılmış ve bu görüşmeler çerçevesinde öğretmen sorunları incelenmiştir.

2.1. Kişisel Bilgilere Yönelik İncelemeler

2.1.1. Cinsiyet ve Mezun Oldukları Fakültelere Göre Dağılımları

Bu araştırmada toplam 15 öğretmenle yapılan görüşmeler kullanıldı. Görüşülen öğretmenlerin 6'sı (%40) bayan, 9'u (%60) erkektir. Bunların 10'u (%66,6) eğitim fakültesi, 5'i diğer fakültelerden mezundur. Eğitim Fakültesinden mezun olanların 6'sı (%60) sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olup, 4'ü (%40) Fen Edebiyat ve Su Ürünleri Fakültesi mezundur.¹

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre mezun oldukları fakülteye ilişkin dağılım ise şu şekildedir: Bayan öğretmenlerin 5'i (%83,3) Eğitim Fakültesi, 1'i (%16,6) Fen Edebiyat Fakültesi mezundur. Eğitim Fakültesi'nden mezun olan bayanların 2'si (%40) sınıf öğretmenliği bölümünden mezun iken, 4'ü (%60) diğer bölümlerden mezundur. Erkek öğretmenlerin 4'ü (44,4) Eğitim Fakültesinden mezun olup, 5'i (%66,6) diğer fakültelerden mezundur. Eğitim fakültesinden mezun olan erkek öğretmenlerin hepsi sınıf öğretmenliği bölümünden mezundur.²

Görüşülen öğretmenlerin cinsiyet ve mezun oldukları fakülteye göre sayılarında mutlak eşitlik yoktur. Halen görevde olmalarından dolayı bazı öğretmenler görüşmedeki bazı sorulara net cevaplar vermemişlerdir. Aynı sebepten dolayı bazı öğretmenler isimlerinin metinde yer almamasını istemişlerdir.

Bayan öğretmenlerle yapılan görüşmeler erkek öğretmenlerle yapılan görüşmelere göre daha zor olmuştur. Bunun sebebi, bayan öğretmenlere ulaşmada

¹ Tablo 2'ye bkz.

² Tablo 2'ye bkz.

zorluk yaşanması ve görüşmelerde bayan öğretmenlerin genellikle soğuk davranmasıdır.

Tablo 2: Görüşmecilerin Mezun Oldukları Fakültelerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	Bayan	Erkek
Mezun Olduğu Fakülte		
Eğitim Fakültesi Mezunu	5	4
Farklı Fakülte Mezunu	1	5
Toplam	6	9

2.1.2. Yaşa Göre Dağılımları

Görüşülen öğretmenlerin yaşlarına ilişkin bulgular, beşer yıl olarak sınıflandırıldı. Buna göre görüşmecilerin 2'si (%13) 25-30, 7'si (46,6) 31-35, 2'si (%13) 36-40, 4'ü (%26,6) 41-45 yaşları arasındadır.³

Tablo 3: Görüşmecilerin Cinsiyetlerinin Yaşa Göre Dağılımları

Yaş Aralığı	25-30	31-35	36-40	41-45
Cinsiyet				
Bayan	1	3	1	1
Erkek	1	4	2	1
Toplam	2	7	3	2

2.1.3. Doğum Yerlerine Göre Dağılımları

Görüşülen öğretmenlerin doğum yerlerine ilişkin bulgulara bakılmasının sebebi, görüşmecilerin 3. bölgede çalışmaya ilk başladıklarında o bölgenin yaşam şartlarına alışkın olup olmadıklarını ortaya çıkarmaktır.

³ Tablo 3'e bkz.

Buna göre, görüşülen öğretmenlerin 2'si (%13,3) Birinci Hizmet Bölgesi'ndeki, 10'u (%66,6) İkinci Hizmet Bölgesi'ndeki, 3'ü (%20) Üçüncü Hizmet Bölgesi'ndeki illerde doğmuşlardır. Görüşmecilerin doğum yerlerinin en fazla İkinci Hizmet Bölgesi'nde çıkmasını sebebi ise, görüşmelerin genellikle İkinci Hizmet Bölgesi'ndeki illerde yapılmasıdır.

Tablo 4: Görüşmecilerin Doğum Yerlerinin Bulunduğu Hizmet Bölgelerine Cinsiyete Göre Dağılımları

Doğum Yerinin Bulunduğu Hizmet Bölgesi Cinsiyet	Birinci Hizmet Bölgesi	İkinci Hizmet Bölgesi	Üçüncü Hizmet Bölgesi
Bayan	1	4	1
Erkek	-	8	1
Toplam	1	12	2

2.1.4 Baba Mesleklerine Göre Dağılımları

Görüşülen öğretmenlerin anne ve baba mesleklerinin dağılımı, onların sosyo-ekonomik seviyelerini göstermeleri açısından önemlidir. Görüşmecilerin çoğunluğunun babası emeklidir. 5'i (% 33,3) işçi emeklisi, (%33,3) 5'i memur emeklisi, 3'ü (%20) serbest meslek ve 2'si (%13,3) çiftçidir. Görüşmecilerden sadece birinin babası öğretmen emeklisidir.⁴

Tablo 5: Baba Mesleklerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Melek Grubu Cinsiyet	İşçi Emeklisi	Memur Emeklisi	Serbest Meslek	Çiftçi
Bayan	2	2	2	-
Erkek	3	3	1	2
Toplam	5	5	3	2

⁴ Tablo 5'e bkz.

Görüşmecilerden biri hariç hepsinin annesi ev hanımıdır. Annesi çalışan görüşmecinin mesleği ise emeklidir.

2.1.5. Medeni Durumlarına Göre Dağılımları

Görüşmecilere yöneltilen özellikle ekonomik sorunlar ve yaşam koşullarına ilişkin soruların yorumlanmasında, onların medeni durumları önemlidir. Çünkü bu özellikler, anlatıların değerlendirilmesine ilişkin bazı ipuçları verir. Görüşmecilerin 14'ü (%93,3) evli olup, 1'i (%7,7) bekârdır.⁵

Tablo 6: Medeni Durumlarının Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet \ Medeni Durum	Evli	Bekar
Bayan	6	-
Erkek	8	1
Toplam	14	1

2.1.6. Üçüncü Hizmet Bölgesi'nde Çalışma Süresine Göre Dağılımları

Bir yerin yaşam koşullarına alışmak ve tecrübe kazanmak için, orada yaşanılan süre önemlidir. Bu yaşanmışlıkla birlikte anılar da artmaktadır. Buna göre görüşmecilerin çalışma sürelerine ilişkin bulgular, ikişer yıl olarak sınıflandırıldı. Buna göre 3'ü 1–2 yıl arasında, 4'ü 3–4 yıl arasında, 4'ü 5–6 yıl arasında, 4'ü 7–8 yıl arasında görev yapmışlardır.⁶

Tablo 7: Görüşmecilerin Üçüncü Hizmet Bölgesi'nde Çalışma Sürelerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet \ Yıl Aralığı	1-2 yıl	3-4 yıl	5-6 yıl	7-8 yıl
Bayan	1	2	2	1
Erkek	2	2	2	3
Toplam	3	4	4	4

⁵ Tablo 6'ya bkz.

⁶ Tablo 7'ye bkz.

2.1.7 Görüşmecilerin Üçüncü Hizmet Bölgesi'nde Çalıştıkları İllere Göre Dağılımları

Hizmet Bölgesi, coğrafi durum, ekonomik ve sosyal yönden gelişmişlik düzeyi, ulaşım şartları ile hizmet gereklerinin karşılanması yönünden birbirine benzerlik gösteren illerden oluşmaktadır. Türkiye'de üç hizmet bölgesi bulunmaktadır. Bu araştırmada mahrumiyet bölgesi olarak da bilinen Üçüncü Hizmet Bölgesinde çalışan öğretmenlerle görüşme yapılmıştır.

Üçüncü Hizmet Bölgesi'nde bulunan iller; Ardahan, Ağrı, Batman, Bingöl, Bitlis, Diyarbakır, Erzurum, Hakkâri, Iğdır, Kars, Mardin, Muş, Siirt, Şırnak, Tunceli, Van'dır. 16 ilden 11'inde çalışan öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Görüşmecilerin çalıştığı iller Ardahan, Ağrı, Bingöl, Bitlis, Diyarbakır, Erzurum, Hakkâri, Iğdır, Kars, Mardin, Van'dır. Erzurum ilinde görev yapan görüşmeciler 2, Bingöl ilinde görev yapan görüşmeciler 3 kişi iken diğer illerde görev yapan öğretmenler birer kişidir.⁷

2.2.Öğretmenlik Mesleğinin Seçimine Yönelik Etmenler

Görüşülen öğretmenlere meslek seçiminde rol oynayan etkenlerin onlar için neler olduğunu öğrenmek için, görüşmecilere 'çocukken ne olmak isterdiniz, neden öğretmenlik mesleğini seçtiniz, öğretmenlik mesleğini isteyerek mi seçtiniz?' şeklinde sorular sorulmuştur.

Görüşmecilerin meslek seçimine ilişkin anlatılarında, onların tercihten çok, öğretmenlik mesleğinin iş garantisi olması veya üniversite sınavında istediği bölüme yetecek puanı alamamasından dolayı açıkta kalmamak için öğretmenlik mesleğini seçtikleri belirtilmiştir. Görüşmeciler her ne kadar öğretmenlik mesleğini isteyerek seçmemiş olsalar da üniversitede bu mesleği sevmişler görüşmenin yapıldığı zaman diliminde mesleklerini severek yaptıklarını belirtmişlerdir.

5. görüşmecenin anlatısı:

Öğretmenlik mesleğini, üniversitede birinci sınavı kazanmıştım. İkinci sınavda en düşük tercihim, yani lise yıllarında tercih ettiğim meslek biraz daha belirginleşti. En düşük tercihim hukuktu. Onun haricinde, en azından bir öğretmenlik yazayım. Birinci puanıyla tutmuştu. Bunu yazayım, en azından hiç gitmezsem de askerliği uzatayım, tehir edeyim. Bir yıl daha çalışırım istediğim okulu tuttururum diye bir arkadaşımın telkin yoluyla bu bölümü yazdım. Hatta sınavdan yarım saat önce yazmıştım. Belki o yarım saat, benim hayatımın dönüm noktası olmuştu. Ama gerek mesleğimi, gerekse bu işi çok seviyorum. Çünkü çok şerefli bir meslek olduğuna inandım.

⁷ Tablo 1'e bkz.

Görüşmeciler çocukken genellikle doktor, hakim veya polis gibi mesleklere ilgi duyduklarını belirtmişlerdir. Görüşmecilerden sadece ikisinin çocukken öğretmen olmak istediğini belirtmesi dikkat çekicidir.

2.3. Öğretmen Sorunlarına Yönelik İncelemeler

Görüşülen öğretmenlere tayinlerinin Üçüncü Hizmet Bölgesi'ne çıktığını öğrendikleri andan itibaren nasıl bir ruh hali içinde oldukları sorulduğunda, genellikle heyecan ve korku yaşadıklarını, ancak bölgenin durumunu gördükten sonra korku ve endişenin de arttığını belirtmişlerdir. 3. görüşmecinin tayinin çıktığı yer olan Bitlis'e ilk giderken başından geçenleri şu şekilde aktarmıştır:

“Şimdi işin başına bakarsak biz de Elazığlıyız. Biz de kendimizi Elazığlı sayıyoruz. Tayinim Bitlis'e çıktığında pek bir şey hissetmedim. Dedim işte o da doğu yani. Bizim gibi bir ile gideceğiz. Fakat işte yolculuğa çıktıktan sonra artık içimde garip duygular uyandı. (...) Çünkü otobüste lisanını bilmediğimiz konuşmalar oluşmaya başladı. Daha sonra ilçesinin içerisine işte ilin içine indik.ilde mesela minibüslerde mesela insanlar (...) nereye hareket edeceklerini bağırdılar. Buralara da olur mesela İstanbul'da da çok duymuşuzdur mesela televizyonda da duymuşuzdur Aksaray Aksaray derler (Gülüyor). Orada da insanlar bağıyorlar ama biz anlamıyoruz. Yani bir anda insan kendini minibüsün içinde herkes biri birleriyle bir şeyler konuşuyor. Anonslar yapıyorlar kendi kendilerine... Sanki yabancı bir ülkeye gitmiş gibi veya (...) dilini bilmediğimiz bir şey işte. Kendinizi o zaman çok garip hissediyorsunuz. Öğretmensiniz üniversite mezunusunuz ama orada acizsiniz. O an orada onu hissettim. Dedim şimdi ben bunlarla nasıl iletişim kuracağım ne biçim bir yere düştüm. Bura ne biçim bir doğu diye (gülüyor). Ama baktım daha sonra onlar benim kendi dillerini bilmediğimi anlayınca baktım onlar benim gibi konuşabiliyorlar. O zaman rahatladım dedim neyse bunlar benim gibi en azından konuşabiliyorlar. Anlaşabileceğiz, iletişim kurabileceğiz. Yani bölge insanının o avantajı da vardı yani onlar çift lisan kullanabildikleri için bizle iletişim kurmakta çok zorluk çekmiyorlardı. Biz de onların bizim dilimizi anladıklarını öğrenince rahatladık o zaman tabi. Yoksa içimizde bir korku vardı.”

Görüşmecilere bu bölgede yaşadıkları ilk problemi sorduğumuzda ise, soruya cevap veren 13 kişiden 3'ünün dil sorunu, 2'sinin güvenlik, 6'sının yaşam koşulları ve diğer 2'sinin ikamet konusunda sorun yaşadıkları belirlenmiştir.

Görüşmecilerin büyük çoğunluğunun konuştuğu dil Türkçedir. 3. bölgedeki illerin ana dillerine bakıldığında ise daha çok Kürtçe ve Zazacadır. Görüşmeciler tayinlerinin ilk çıktığı andan itibaren bunun bilincinde olarak gitmişlerdir. Ancak kendileri bu dilleri bilmedikleri için nasıl bir ortamda çalışacaklarını tayin yerlerini

görene kadar kuşku duymuşlardır. Dil sorununu yaşayan 5. görüşmecinin anlatısı şöyledir:

“Köye yeni gittiğimde gerçekten çok değişik duygularla gitmiştik. İlk göreve başlıyorsun. Bir memurluğa başlıyorsun. Ailene katkı olacak. Yani bu mutluluğu yaşarken birdenbire bir okula düştük ki çocukların bir tanesi Türkçe bilmiyor. 5.sınıfı bitiren öğrenci sizinle konuştuğunda neredeyse yani yanlış konuşuyor. O denli Türkçeyi düzeltmemiş durumdalar. Bu da bizim üzerimizde yeni demek ki daha yapacağımız çok şey var, kat edeceğimiz çok aşama var. Bu çocuklara Türkçeyi öğretmenin bizim için bir gurur meselesi olduğuna inandık. Onlarla bir etkileşim içine girdik. Yaparak-yaşayarak öğrettik. Elimizden geldiği kadar çabaladık. Ama gerekirse orada aile bunu desteklemiyordu. Ailenin evde çocukla Türkçe konuşma alışkanlığı yok. Öyle olunca da sıkıntı yaşıyorsun. Çocuk sadece okulda sizden gördüğü kelimelerle Türkçe’yi tanıyor. Gerekli pratik evde yapılmadığı için ve arkadaşları arasında Türkçe konuşan olmadığı için çocuk bunu ilerletemiyordu. İşte okulda gerek o anadillerindeki o Kürtçe konuşmayı... Mesela biz diyorduk ki: “Azaltın veya hiç konuşmayın. Yani Türkçe’yi öğrenin. Türkçe konuşun. Bir kelimedede olsa söylemeye çalışın.” Bu teşvikle hem onu hem onu konuşuyorlardı. Evde çocuk Kürtçe konuşuyor, okula gelince de Türkçe konuşturuyorduk. Elimizden geldiği kadar destek oluyorduk. Elimizden geldiği kadar açıklarını telafi etmeye çalışıyorduk. Bir aşama kat edince insan bir mutluluk duyuyordu.”

Görüşmeciler tayin yerlerini öğrendikleri andan itibaren genellikle bir ön yargı içinde tayin yerlerine gitmişlerdir. Kimi görüşmeciler bu ön yargılarında haklı olduklarını belirtirken kimi ise yanlış olduğunu anlatmışlardır. Bu konuda tayin yerine gitmeden önce güvenlik endişesi yaşayan 13. görmecinin anlatısı şöyledir:

“Çok korkarak gitmiştik zaten. Yani bizleri çok korkutmuşlardı. Yani şöyle, böyle falan. Ama gittikten sonra hiç öyle olmadığını gördüm yani. Gerçi çok şey yaşadık biz oradayken. Arap köyüydü köyümüz. Çok baskınlar oldu. Yakındaki başka bir köy Türk köyüydü. Böyle saldırılar falan çok oldu ama şeytan kulağına... Bize hiçbir şey olmadı yani.”

9. görüşmeci tayininin çıktığı okulun uzun zamandır kapalı olmasında dolayı okulu farklı amaçlarla kullandıklarını, bu durumu ilk gördüğü anda neler yaşadığını nasıl bir psikolojiye büründüğünü şu şekilde anlatmıştır:

“Vallahi öğretmenliğe ilk başladığımda heyecanlıydım tabi ama o durumla karşılaşınca hiç heyecan kalmadı. Hatta kura ile belirlenmişti orası. Bana şey demişlerdi hatta şube müdürü falan: Orası torpilli bir köy, torpilli bir okul. Anneniz sizi kadir gecesinde doğurmuş, çok şanslısınız diye (gülüyor). Hatta gittiğimde müdürü falan aradım. Dedim ki bu hayvanlar ne? Okul ahır olarak kullanılıyordu. Demiştin hatta beraat gecesinde doğsam nereye verirdim (gülüyor). Yani işte çok kötü hayal kırıklığına uğradım. Hiç güzel değildi.”

Yaşam koşullarıyla ilgili öğretmenlerin karşılaştıkları ilk sorunlara bakıldığında ise, öğretmenlerin bu bölgeye belli ön yargılarla gitmeleri ve buraların

yaşam koşullarına alışkın olmamaları bu bölgeyi gördükleri anda korkuya sebep olmaktadır. Bu konuda 7. Görüşmecinin anlatısı şu şekildedir:

“(...) ilk gittiğim zaman tabî ki farklı bir coğrafya ismi zaten biraz ürkütücü geliyor olaylardan dolayı işte Hakkari yola çıkıyorsun gidiyorsun nereye gidiyorsun diye zaten şüpheleniyorsun çünkü böyle sürekli virajlardan geçiyorsun yol yok ağaç yok böyle kurak bir coğrafya girdiğin zaman hemen şehrin girişinde evleri seni sarsıyor 1 katlı 2katlı dağın eteğinde evler yani nereye geliyorum diye bir tedirginlik hemen yoldayken başlıyor yani.”

2.3.1. İletişim ve Ulaşım Sorunlarına Yönelik İncelemeler

2.3.1.2. Çalışılan Okula Ulaşım

İletişim ve ulaşım sorunlarına yönelik sorulan ve cevap istenen konulardan biri, görüşmecilerin çalıştıkları bölgeye ulaşımalarının il veya ilçe merkezlerine kolay sağlanıp sağlanmadığı şeklindeydi. Bu soruya verilen cevaplarda 10 kişi ulaşımında sorun yaşarken, 5’inin sorun yaşamadığı görülmüştür. Sorun yaşamayanların 5’inin de bayan olması dikkat çekicidir. Bayan görüşmecilerden 2’si köyde çalışmakta ve ilçe merkezine günlük geliş yapmaktadır. Dolayısıyla ulaşım ile ilgili sorun yaşamamaktadırlar.

Ulaşım ile ilgili yaşanan en önemli sorunun, eğitim yapılan köylerin genellikle tek aracının olması ve bu aracın günde bir defa ilçe merkezine çalışmasıdır. Ancak haftada bir ulaşımın yapıldığı köyler de bulunmaktadır. 8. görüşmeci bu konuyu şu şekilde aktarmıştır:

“Ulaşım köyün tek bir arabası vardı. O da işte cumartesi sabah inip, tekrar cumartesi öğleden sonra yukarı çıkıyordu. Çünkü Pazar günü araba yoktu. Pazar günü araba olmadığı için, mecbur pazartesi öğleden sonra vardı. O yüzden sadece cumartesi sabah gidip, cumartesi öğleden sonra çıkıyorduk.”

Ulaşım ile ilgili bir diğer sorun ise, köye ulaşımında ana yol dışında kalan kısımların stabilize olması ve bağlantıyı sağlayan bu kısımları görüşmecilerin yürüyerek geçmek zorunda kalmalarıdır. 2. görüşmecinin anlatısı:

“Anayol vardı. Anayoldan böyle sapıyorsunuz böyle bir yokuş var. Beş km falan çıkıyorsunuz. Ondan sonra köye varıyorsunuz. Zaten bir yağmur veya kar yağdığında yol kapanıyor. Yani o üç km falan sürekli yürümek zorundasınız. Artı getirdiğiniz eşyaları taşımak zorundasınız. Bir de kar çok yağdığında onları (eşyaları) taşımak zor oluyordu. Sadece benim için değil bütün köylüler için geçerli. İşte köylülerin kızakları falan vardı. Onları getiriyorlardı öyle köye gidiyorduk.”

5. Görüşmeci görev yaptıkları köye hiç araç gelmediğini bundan dolayı da gün ortasında il merkezine gitmeleri gerektiğinde araç bulmakta zorlandıklarını şu şekilde anlatmıştır:

“İnanın meslek hayatımızda mesela oralarda çalışırken bir öğretmene sorsanız; “Sizin ilk hedefiniz nedir?”. İlk hedef olarak ben hep şunu düşündüm. Yani diğer arkadaşlarımın da... “Bize arabası olan, ya da yanından araba geçen bir köyde çalışmak bizim birinci amacımız.” Yani biz bulunduğumuz köyde sabah 8’de kalkıp taşıta bindiğimiz zaman ilçeye gidebilirdik. Sabah kalkmadığın zaman, yani ezandan sonra minibüse binmediğin zaman şehir merkezinden giden bir taşıt akşama kadar o köye uğramazdı. Hatta 10 gün elektriklerimiz kesildi köyde. Biz, (...) bir mutfak tüpümüz vardı. Tüpümüz bitince onu yemek yapmak için mecburiyetten değiştirmek zorunda kaldık. Çünkü o bölge hep tezekle ısınyordu. Biz de tezeği fazla kullanamıyorduk. Başka ihtiyacımız vardı. Bir ufak tüpü değiştirmek için 4,5 saat kar üzerinde yaya yol gittik. 4,5 saat...Yani onun için arabaya müthiş ihtiyacımız vardı. Ulaşım konusunda çok sıkıntı çekiyorduk. Hele o köylerde müthiş bir sıkıntıydı.”

5. Görüşmecinin yukarıdaki anlatısında, öğretmenlerin bu bölgede görev yaparken yaşadıkları yaşa koşullarıyla ilgili sorunlar da belirtilmiştir.

İklim de ulaşımı etkileyen diğer bir faktördür. Eğitimin sağlandığı köylerin çoğu kış mevsiminde kapanmaktadır. Haziranda dahi yolu kapanan köyler bulunmaktadır. Köy yolu kapalı olmasından dolayı, ekim ayı sonlarından nisan ay ortalarına kadar köye gitmeyip kışı ilçe merkezinde geçiren öğretmenler bulunmaktadır. Kuşkusuz bu durum idari mevki açısından da sorun oluşturmaktadır.

Ulaşım sağlanırken görüşmecileri okula götüren servislere korucuların refakat ettiği yaşanan bir durumdur. Ayrıca öğretmenler, görev yapılan köye ulaşımında güvenlik endişesi yaşanan bir gerçektir. 3. görüşmecinin anlatısı bu konuda şu şekildedir:

“Belediye otobüsü vardı belediyenin. O ilçeden bizi alıyordu. Yine otobüse bu silahlı koruyucular biniyorlardı, muhafız olarak. Okula kadar bizi getiriyorlardı. Okul çıkışında bizi tekrar ilçeye kadar refakat ediyorlardı. Bu şekilde gidip geliyorduk. (İlçe merkezinden il merkezine ulaşım) Bir zorluk yoktu. Yani belediye otobüsleri çalışmazdı ama minibüsler vardı yani. Bir saatte bir minibüsler giderdi ile.”

Yapılan görüşmelere bakıldığında öğretmenlerin tayinlerinin çıktığı yerler hakkında, aldıkları eğitim esnasında, hiç değinilmediğini; hiç bilmedikleri bir ortam olmasından dolayı, ilk günden bazı ideallerinden vazgeçtiklerini vurgulamışlardır. Bu konuda 4. görüşmecinin antlısı şu şekildedir:

“Büyük şehirde okumama rağmen köy hayatının nasıl olduğu hakkında bir bilgim vardı o nedenle insanlarla iletişim kurmada zorluk çekmedim. Bunu yaşayan arkadaşlarımızda vardı onu zamanla gördük. Yani köyde diyalog kuramayan köyde empati kuramayan köyde ilişkilerde problem yaşayan köylülerin kabul etmediği öğretmenin köyü kabul etmediği bunları da gördük yani”

Ayrıca ulaşım için aracın zor bulunması, şoförlerin yolculara güvensizlik duyması da diğer önemli sorunlardandır. Öğretmenler mesleklerini söylemedikleri takdirde arabaya alınmayabilmektedirler.

2.3.1.2.Sağlık Kuruluşuna Ulaşım

Ulaşım başlığı altında görüşmecilere sorulan diğer bir soru ise, görüşmecilerin herhangi bir rahatsızlık geçirdiklerinde sağlık kuruluşuna ulaşımın nasıl sağlandığıdır. Bu durumla ilgili dikkat çekici en önemli husus, köylerde sağlık ocaklarının genellikle olmamasıdır. Yapılan görüşmelerde 15 görüşmeciden 8'inin çalıştığı köyde sağlık kuruluşunun bulunmadığı belirlenmiştir.

Görüşmeciler sağlık sorunları için genellikle il veya ilçe merkezlerindeki sağlık ocaklarına gittiklerini belirtmişlerdir. Araç bulabildikleri takdirde yakın köylerdeki sağlık ocaklarına giden görüşmecilerde mevcuttur. Bununla birlikte sağlık ocağının bulunduğu köylerde de, buraların tam işlemediği ya da doktor yetersizliğinin bulunduğu görülmektedir. 7. Görüşmecinin anlatısı:

“Sağlık kuruluşuna ulaşma imkanı pek yoktu. Çünkü sağlık ocağı vardı ama işlemiyordu merkezde doktorlar yetersizdi. Yani her branştan her alandan doktor yoktu. Mesela en basitinden bir örnek vereyim. Maç yaparken elmacık kemiğim kırıldı. Bu kafa içeri doğru burası falan çöktü ona rağmen hiç doktor bulamadım. Oradan Van'a sevk ettiler. Çünkü emar makinesi yoktu. Röntgen de çıkmıyordu Van a gidiyorsun 3,5 saat yollar çukurlu zaten yani ciddi bir şeyin olsa yolda gider yani insan oraya ulaşınca kadar tek başına kaderinle baş başasın o şekilde yani.”

Sağlık ocağındaki doktorların yanlış teşhis koydukları, bundan dolayı öğretmenlerin ciddi sorun yaşadıkları görülmektedir. Bu konuda 13. Görüşmecinin alıntısı şu şekildedir:

“(Köyde sağlık ocağı) Vardı ama kızım ölümünden döndü. Apandisti patlamış meğerse. Bize gribal enfeksiyon deyip gönderdiler. Meğerse orada şey patlamış. Bir hafta sızmış. Malatya'ya geldiğimizde zor kurtardık kızımızı.”

2.3.1.3. Öğrencilerle Yaşanan Dil Sorunu

Görüşmecilerin öğrencilerle yaşadıkları iletişim sorunlarından biri kuşkusuz dil problemidir. Görüşmeciler 1. sınıfa başlayan öğrencilerin Türkçe bilmemesi,

görüşmecilerinde öğrencilerin ana dillerini anlamamasından dolayı öğretmen öğrenci arasında ciddi iletişim sorunu yaşamaktadırlar. Bundan dolayı da eğitimin kalitesi düşmektedir.

Öğrencilerle yaşanan dil probleminin atlatılması için görüşmeciler çeşitli yollar izlemiştir. Bunlardan bazıları şu şekildedir:

(a) 1. sınıflardaki dil problemini atlatmak için görüşmecilerin kullandığı en etkili yol elçi kullanarak, elçilerin tercümanlıklarıyla iletişimin sağlanmasıdır. 3. Görüşmecinin anlatısı:

“(...)Kadınların hepsi yani kadınlar derken okula gelen çocukların annelerin büyük çoğunluğu Türkçe bilmiyorlardı. Dolayısıyla çocuk da ana dilini öğrendiği için çocuklarda okula geldiklerinde Türkçe bilmiyorlardı. Yani kayıt yaparken tercüman aracılığıyla kayıt yapıyorduk. Hizmetlilerimiz vardı tabi onlar oralılardı, onlar biliyorlardı. Hizmetliyi yanımıza alıyorduk kayıt yaparken. İşte biz çocuğa soru sorduğumuz zaman hizmetli onu çocuğun anlayacağı şekilde ifade ediyordu. Çocuğun verdiği cevabı da bizim anlayacağımız şekle dönüştürüyordu. Biz de ona göre karar veriyorduk. İlk gelen çocukları işte adını soruyorsun, işte anneni babanı soruyorsun, işte renkleri soruyorsun. Onun bir ön hazırlığını, üst düzeyini ölçmek için. Tabi çocuk tamam biz sorunca bize böyle bakıyorlar, bizim ilk minibüse bindiğim zamanki gibi (gülüyor). Tabi hemen hizmetliler o çocuğun anlayacağı üsluba döndüğü zaman, çözülüyordu. Bazen veliler geliyordu okula çocuğu arıyor veya çocuğun bir problemi var veya çocuğu okula gelmemiş işte izin istemeye geliyor. İşte kadın bir şeyler söylemeye çalışıyor ama anlamıyordum. İşte hemen hizmetlilerimizi çağırıyorduk, buluyorduk onları geliyorlardı yanımıza işte kadın meramını anlatıyorlardı onlara. Onlarda bizlere söylüyorlardı. Bizde ona göre işte çocuğu ya izinli sayıyorduk ya işte hastaysa izin veriyorduk. İşte öyle bir iletişim kurmaya çalışıyorduk.”

(b) Öğrencilerin ana dilini öğrenerek eğitimin sağlandığını belirten görüşmeciler de bulunmaktadır. (c) 4. ve 5. sınıf öğrencileri 1. sınıf öğrencilerine göre Türkçeyi biraz daha iyi bilmelerinden dolayı taklit unsurunu kullanarak Sosyal Öğrenme yöntemi ile öğrencilere Türkçe öğretilmeye çalışılmaktadır. Bu konuda 6. görüşmecinin anlatısı şu şekildedir:

“Yani dil problemi diyorum ya. Mesela şöyle diyeyim. 4. , 5. sınıflar Türkçeyi çat pat konuşuyorlar. Ama sözcük dağarcıkları çok kısıtlı. Mesela diyorum ki çocuklar şunu anladınız mı? 5ler diyor evet, 4ler evet, 3ler evet, 2ler evet... Yani taklit unsuruyla. Tamamıyla taklit. Zaten ben zazacayı öğrenirken de taklitte öğrendim. Çocuk tebeşiri al yaz diyince çocuk evet diyor bu tebeşir. Yani şimdi hep bilinçli bir şey yok. Önce dil adına hazırlayıcı bir şey olsa. Hadi müfredat, hadi program yetiştirilmiyor. Çocuğu belli bir kalıp içine sokmak, eğitimin şey olması ondan. 1. sınıfta öğrenen çocuklar iyi öğreniyorsa öyle devam ediyor, tökezliyorsa o da öyle devam ediyor. O tökezleme kartopu gibi diğer sınıflara geldikçe büyüyor. Yani tökezleyenlere bakıyorsun nedenine. Sebebi bir zihinsel engel.”

(d) 1. Sınıf öğrencilerine okula başladıkları ilk iki hafta sadece Türkçe öğretildikten sonra, eğitim öğretime başlanılmaktadır. Tabi bundan dolayı yıllık ders planında ciddi aksamalar olmaktadır. 8. Görüşmecinin bu konudaki anlatısı şu şekildedir:

“Dil problemi tabii ki. Yani 1. sınıfa gelen bir öğrenci Türkçeyi hiç bilmiyordu. O yüzden gelir gelmez biz iki hafta boyunca, sadece sınıftaki eşyalarla başlayıp yavaş yavaş çocuklarla konuşmaya başlıyorduk. İşte çocukların dilini sökmeye çalışıyorduk. Türkçe öğretiyorduk başta. İki hafta sadece Türkçe öğreniyorlardı. Hiç ne kalem çalışması, ne okuma yazma. Sadece Türkçe. Kendi aralarında konuşuyorduk işte. Bu tahtadır, bu kalemdir. Tekrar ettiriyorduk sürekli onlara.”

2.3.1.4. Velilerle Yaşanan Dil Sorunu

Görüşmecilerin velilerle yaşadıkları dil problemine bakıldığında, velilerin genellikle Türkçeyi ya hiç bilmedikleri ya da bir iki kelimeyle sınırlı kaldıkları görülmektedir. Özellikle bayan velilerle dil probleminin daha fazla yaşandığı yapılan görüşmelerle açıkça ortaya çıkmıştır.

Velilerle yaşanan dil probleminin nedenine bakıldığında, en önemli sebebin velilerin okuma yazma oranlarının düşük olmasından kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Özellikle 30 yaş üstü erkek velilerin bir kısmının okuma yazmayı askerde öğrendikleri, bir kısmının hiç bilmedikleri görülmektedir. Kadınların ise okuma yazma oranlarının çok daha düşük olduğu yapılan görüşmelerde ortaya çıkmıştır.

Görüşmeciler velilerle yaşadıkları dil problemini atlatabilmek için çeşitli yollar izlemişlerdir. 6. Görüşmeci bu problemi nasıl atlatabildiklerini şu şekilde aktarmıştır:

“Şimdi köylülerle dil problemini şöyle atlatıyorduk. Köyde üç tane TV vardı. Köye götürdüğümde köylüler, veliler en azından kendi aralarında zazaca konuşuyorlar ya, en azından TV den Türkçe dinlesinler diye, Bazılarını da teşvik ettik. Çünkü maddi durumları kötü değildi. TV aldırarak. Başlangıçta kızdılar falan ama çocukların dil gelişimine katkı sağladı. Ben gittiğimde 26 yaşında olanlarda okuma yazmada problem yoktu. Ama onun üstünde o zaman problem vardı. Yani demek ki okul orada, askere gidenler kitap almışlar ellerine.”

11. Görüşmeci okulda ciddi bir dil problemi yaşamadıklarını, ancak velilere yaptıkları ev ziyaretlerinde özellikle bayan velilerle dil problemi yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu dil problemlerini nasıl atlattıklarını şu şekilde anlatmıştır:

Evlerine gittiğimiz zaman, halkı (...) Çaldıran köyü veya ilçe merkezindeki halk misafirperverdi yani açıkça söyleyeyim ben Elazığ'dayım. Elazığlıyım bu köyde görev yapıyorum Elazığlılar biraz daha öğretmeni sevmiyorlar gibime geldi ama oradaki halk öyle değildi, evlerine misafir ederlerdi, sorunumuzla uğraşırlardı. O zaman dil sorunu yaşıyorduk anlamıyorlardı, işte eşleri veya çocukları tercüman yapıyordu. Anlamıyorlardı.

2.3.2. Okul Veli Öğrenci Sorunlarına İlişkin İncelemeler

2.3.2.1. Görev Yapılan Okulun Durumu

Görüşmecilerin çalıştığı köy okullarına bakıldığında, okulda birçok eksiklik bulunduğu görülmektedir. Okullarda sınıf, tuvalet, müdür odası, okul bahçesi, odunluk v.s. gibi eksikler çok fazla bulunmaktadır. Su ve elektriği bulunmayan okullar da mevcuttur.

Görüşmecilerin çalıştığı dönemde okulların mevcudunun fazla olmasına rağmen öğretmen eksikliğinin fazla olduğu görülmektedir. 2. Görüşmeci bunu şu şekilde aktarmıştır:

“Çok zor şartlar altında öğrenciler gelip gidiyorlardı. Bir de yetersizdi zaten. Başta tektim (Tek öğretmendim). Sonra üç öğretmen daha geldi. Tabi iki ay falan yalnız çalıştım. Ondan sonra üç kişi olduk. Okul mevcudunu tam hatırlamıyorum da 100’e yakındı herhalde. 96 falan.(...) Okulda birleştirilmiş sınıf bazen zorunlu olarak yapılıyordu. Öğretmen olmadığı için. Bazen derslik yetmiyordu. İki derslikti çünkü. Mecburen birleştirilmiş sınıf yapmak zorunda kalıyorduk.”

Öğretmenler göreve başladıklarında genellikle okulun fiziki durumu dışında öğrencilerin eğitim durumlarının da düşük olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle 3., 4. sınıfta olup hala okuma yazma bilmeyen öğrencilerin bulunduğunu özellikle ifade etmişlerdir. Görüşmeciler genellikle okulun köyün merkezinden uzak yere yapıldığını bunu için de okula ulaşımında zorlukların yaşandığını belirtmişlerdir. 7. Görüşmecinin bu konudaki anlatısı şu şekildedir:

“Okul köyün merkezde değildi yaklaşık 1 km filan patika bir yolu vardı tabi kar filan yağdığı zaman ulaşım güçlkle yapılıyordu bazen öğrenciler yürüyerek geliyordu. Tabi zor tabiat şartlar yokluk da var ayakkabılarının içerisine kar doluyor şey mesela hiç unutmayacağım bir hikâye beni en çok derinden etkiler. Bir gün bir öğrenci geldi zaten sabah geliyoruz yoldayken düşünüyoruz soba bugün rahat tutuşacak mı tutuşmayacak mı? Yakıyoruz sobayı, sobanın etrafına oturuyorlar önce ısınıyorlar bir tanesi geldi kız öğrenci çok sevdiğim bir öğrenci ağlıyor hüngür hüngür ağlıyor kızım ne oldu anlat anlatıyor söylemiyor utanıyor. Sonra dışarı çıkardım dışarıda sordum kızım ne oldu dedim. İşte hocam dedi ayaklarım üşüyor bir baktım gerçekten ayaklarında çorap yok. O Ankara lastik ayaklarına büyük zaten içine kar dolmuş çocuk artık ayağını sızıltısından üşüyor yani sizde orada

ders işlemeye çalışıyorsunuz. Çocuk o kadar üşürken ne kadar eğitim öğretim verilebilir. Onun için sabah öğrenci sayısı az olduğu için sobanın etrafına oturtuyordum. Ben sobayı yakarken onlar bir yandan ısınıyorlardı ayakta sessiz okuma yapıyorlardı. Ondan sonra herkes ısındıktan sonra yerine geçiyordu bizde derse o şekilde devam ediyorduk.”

Görüşmecilere okulun yakacak işinin nasıl halledildiği sorulduğunda, görüşmeciler genellikle öğrencilerin getirdiğini belirtmişlerdir. Devletin odun kömür verdiğini ancak ya kışı geçirmek için yeterli olmadığını ya da odun kömürü köye getirmede sorun yaşadıklarını açıklamışlardır. 8. Görüşmecinin anlatısı şu şekildedir:

“Yakacak işini önce odun kömürümüz vardı. Daha sonra devlet odun kömürümüzü verdi ama okulun 7 km aşağıya göndermişti. Ben de köylüden kamyonu olanlara söyledim. Dedim aşağıda odunumuz kömürümüz var, getirin diye. Para teklif ettiler bana. 110 milyon gibi bir para. Ben de hayır dedim, istemiyorum dedim. Bir sene odun kömür yaktık. Bir sene de tezek yaktık. Yani getirmedim odun kömürü.”

Öğretmeler çalıştıkları okulun güvenli olmadığını, bundan dolayı da dersleri güvenli ortamında yapamadıklarından şikâyetçilerdir. 3. görüşmecinin anlatısı:

ilk gün il merkezinde olduğumuz için pek bir şey yoktu yani. Milli Eğitim’e yakındı. Otelde kalıyorduk o zamanda. Bir sıkıntımız yoktu. Asıl biz bu garip duyguları atandıktan sonra yaşadık. Çünkü (...) okula ilk gittiğimiz zaman (...) okulun kapısının önünde keleşlerle peşmerge kılığında insanlar vardı. Ürperdik önce. Çünkü (...) ne polise ne insana benziyorlardı. Daha sonra öğrendik ki bunlar koruyucuymuş. Peşmerge kılığında keleşleri işte silahları var. Okulda nöbet tutuyorlar. O zaman çok garibimize gitti tabi. Ürperdik tabi. Okulda böyle silahlı adamlar nöbet tuttuklarına göre (...) pek güvenli olmadığını anladık o zaman. Böyle korku içinde tabi derslerimiz başladı. Bir taraftan ders işliyoruz bir taraftan gözümüz dışarıda böyle uzaklara dağların eteklerine doğru bakıyoruz. Acaba birileri gelecek mi, silahlı bir grup falan okulu basacak mı diye. Yani hep bu korkularla geçti ilk dönemlerde.

2.3.2.2. Okulun Materyal Durumu

Görüşmeciler eğitim veren okullarda materyalin neredeyse hiç olmadığından, kendi materyallerini kendileri yaptıklarını belirtmişlerdir. Görüşmeciler kendi imkânları doğrultusunda kardeş okul bularak, köyün zenginlerinden yardım isteyerek veya ilçe merkezlerinden kendileri alarak bu eksikleri gidermeye çalışmaktadırlar. Bu konuda 7. ve 4. görüşmecilerin anlatıları şu şekildedir:

“Okulun materyalleri eğitim için yeterli değildi ama bu öğretmenin çabasıyla aşılabilecek şeyler ben mesela merkezdeki okul müdürleriyle görüşerek ellerindeki araç gereçlerin fazlasını temin ettim. Samsun’dan kardeş okul edindim. Bazen onlardan kitap yardımı aldım. 300-500 kitaplık bir kütüphane oluşturdum. Yine bir deney malzemelerini koyacak bir ortam oluşturdum bu tür okulun çevresel faktörlerini düzenlemeye çalıştım. Duvar

gazetesi çıkardım, Atatürk köşesi oluşturdum. Atatürk büstü yaptırđım. Okulun bahçesine çeşme daktilosu bilgisayar elimizden geldiğince, mesela okulun tabelası bile yoktu tabelasını buradan ben yazdırdım götürdüm. Yani okulun hem çevresel faktörlerini hem eğitim öğretim durumunu yükseltmek için elimden gelen her şeyi yaptım.”

“Kendi şartlarımızda bir şeyler yapıyorduk, yardım istiyorduk. Ben mesela(...) yapmıştım; köyün zengininden oda tabi, onu da telefonla aramıştık. Kitap yolluyorlardı bize. Sonra o zamanlar bir tepegöz elde ettik. Tepegözle eğitim setleri vardı bizim.”

Görüşmecilerden bazılarının atandıkları okullarda çeşitli nedenlerden dolayı eğitime ara verilmiştir. Öğretmenler böyle okullara gittiklerinde okulda sıra dahi bulamamışlardır. Okulun eksiklerini öğretmenler genellikle kendi imkânlarıyla tamamlamışlardır. Görüşmeciler milli eğitimden yardım istediklerini belirtmişler, ancak istenilen malzemelerin çeşitli bürokratik işlemlere takıldığı için geciktiğini veya hiç gelmediğini, bunun için de kendi eksiklerini kendileri tamamladıklarını belirtmişlerdir.

2.3.2.3. Okulda Özel Günlere İlişkin Etkinliklerin Yapılması ve Öğrencilerin Bu Etkinliklere Katılma Durumları

Görüşmeciler 29 Ekim, 23 Nisan, 19 Mayıs gibi özeli günlerin mutlaka kutlandığını belirtmişlerdir. Öğrenci ve velilerin bu etkinliklere katılmada istekli olduklarını bütün görüşmeciler belirtmişlerdir. Bu etkinliklere katılımın öğretmenler sayesinde arttığını, hatta özel günlerdeki coşkulu kutlamaların şu anda Türk köylerinde dahi göremediklerini görüşmeciler özellikle ifade etmişlerdir. 3. görüşmecinin anlatısı şu şekildedir:

“Katılıyorlardı. Belli bir dönemden sonra, ilk yıllar değil ama daha sonra artık bölge insanlarıyla kaynaştıktan sonra onların işte yemeklerine gittik, ölülerine cenazelerine katıldık arkadaşlarla hep beraber grup halinde giderdik. Sonra işte düğünlerine giderdik. Daha sonra işte bu kaynaşmadan sonra törenlerimiz tamamen halkın katılımıyla doldu. 23 Nisan şenliklerimiz hakikaten hala buralarda onu göremiyorum. Orada işte anneler, babalar, nineler, dedeler gelirlerdi okul etrafına o okulun yakınındaki bir katlı iki katlı evlerin teraslarına çıkarlardı. Hatta çok sağanak yağışın olduğu dönemlerde törene denk geldi. Birkaç kez töreni kesmek istedim. Halk müsaade etmedi. Devam edilmesini istediler. O yağmurun altında izlemeye devam ettiler.”

Ancak bu özel günler tarlada iş olduğu zamana denk geliyorsa veliler öğrencilerin hazırladığı etkinlikleri izlemeye gelmedikleri gibi, öğrencilerin okula

gelmesi zorunlu olduğu halde, göndermeyen veliler de bulunmaktadır. 6. Görüşmeci şu şekilde aktarmıştır:

“Özellikle 23 Nisan bayramını daha coşkulu kutlamaya çalıştım. 29 Ekimi de Bingöl’de nasıl diyeyim sadece şiir ve şeyle yapıyorsun. O dönemde çocuklarda şeyde oluyor. Hayvanlar daha içeri konulmamış, iş gücü daha bitmemiş oluyordu. Eğer hafta sonuna geliyorsa yapamıyorduk. Yani yapıyorduk ama dediğimiz şekilde yapamıyorduk. Öğrencinin gelmesi zorunlu dememize rağmen göndermiyordu. Burada Sivrice’de öyle bir şey yok. Bakıyoruz veli de koşa koşa geliyor. Ama Bingöl de öyle bir şey yok.”

2.3.2.4. Öğrencilerin okula karşı istekli Olup Olmama Durumu

Görüşmecilere öğrencilerin okula karşı tepkileri sorulduğunda, genellikle çok istekli oldukları belirtilmiştir. Görüşmecilerden bazıları göreve ilk başladıkları zaman öğrencilerin pek istekli olmadıklarını, ancak zamanla okulu benimsediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin okula gelmeme sebeplerinin temeline bakıldığında terörün halkı kendi yanına çektiği için olduğu anlaşılmaktadır. 3. görüşmecinin anlatısı şu şekildedir:

“İlk yıllarda sorun vardı öğrenciler okula karşı kayıtsızlardı, çok ilgisizlerdi. Zaten o dönemler daha (...) terör tam durulmamıştı bölgede. Yani terör güçlerliğini gösteriyordu halk üzerinde. Onun korkusuna hem halk hem biz yaşıyorduk. O dönemlerde okula karşı ilgisizlik, rahatlık, lakaytlık fazlaydı. Çocuklar gelmiyorlardı. Devamsızlık fazlaydı. Velilerini çağırıyorduk, babalarını falan. Onlarda çok ilgisizlerdi. Rahatlıkla bize diyorlardı ki işte hocam biz diyoruz okula git, çocuk gelmiyor. Yani böyle bir dönemdi. İlk yıllarda devamsızlıklar vardı, ilgisizlikler vardı, dil sorunları had safhadaydı. İşte öğretmenler dersleri işlerlerken çekinerek işliyorlardı. Çeşitli olaylarda oluyordu. Mesela bir arkadaşımız önce sözlü uyarı aldı işte. Bazı hassa konuları işliyordu. İşte biliyorsunuz Hayat Bilgisi’ydi, Sosyal Bilgilerdi. Siz de biliyorsunuz bunları. Tabi bu da ideolojik grupların işine gelmiyordu, rahatsız oluyorlardı.”

Görüşmeciler öğrencilerin, tarlaya gitmek ya da çobanlık yapmak yerine okula gitmek istediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin özellikle kız öğrencilerin okumanın kendileri için tek kurtuluş olduğunu bildiklerini ve ona göre hareket ettiklerini aktarmışlardır. 8. görüşmecinin anlatısı şöyledir:

“Okula karşı isteklilerdi. Çünkü nasıl diyeyim bir heves vardı hepsinde. Çünkü okumadıkları zaman başına neler gelebileceğini çok iyi bildikleri için, bir de çevrelerinden de görüyorlardı. Çünkü okumayan ağabeyleri inşaatlarda çalışıyordu, işte çobanlık yapıyorlardı, işte tarlada çalışıyorlardı. Bunları çok iyi bildikleri için yek kurtuluş yolunun okumak ta olduğunu çok iyi bilincindeydiler. Ama işte aileler, kötü tarafı ailelerde vardı. Ailelerde hala şu mantık devam ediyordu. Bir kız çocuğu ilkokuldan sonra okumaz mantığı doğuda hala devam ediyor yani. Ve elinden gelen bir şey yok. Bir

çocuğa sorduğum zaman mesela, bir kız öğrencime sordum çok zekiydi. İşte sen büyüyünce doktor olacaksın, mühendis olacaksın dediğim zaman bana direkt şu cevabı veriyordu: Öğretmenim hayal kurmak istemiyorum, çünkü hayallerimin hepsi yıkılacak biliyorum ki babam 8. sınıftan sonra okutmayacak.”

2.3.2.5. Veliler Öğrencilerle İlgilenmesi Durumu

Görüşmecilerin çoğunluğu velilerin genellikle öğrenciyle ilgili olmadığını, yıllarca velilerini hiç görmediği öğrencilerin bulunduğunu belirtmişlerdir. Velilerin eğitim seviyelerinin düşük olmasından dolayı öğrenciyle ilgilenmek isteseler de yardımcı olamadıklarını anlatmışlardır.9. görüşmecinin anlatısı:

“Hiç gelmeyenleri bile biliyorum. Bir aile vardı. O da okula yakın diye gelip gidiyordu. Bayan yani tek olduğum için. Normalde okula pek bayanlar gelemiyordu da ben tek olunca gene birkaç kez gelip gittiler o kadar. Fazla bir ilgileri yoktu. Hiç yoktu hatta. Öğretmene karşı iyilerdi, saygılılardı. Öyle bir problemim olmadı. Bir iki aile vardı sorunlu. Köyün muhtarıyla kan davası yaşıyorlardı aralarında. Odamı dolayla işte hatta benim bir öğrencime tecavüz falan etmişti. 7 yaşında çocuğa oğlu hapisteydi. İşte uzun süren bir kan davası vardı. 12 çocukta aynı okulda olduğu için arada sürtüşmeler oldu. Okula hatta muhtar hiç bakmıyordu. Bayrağımız falan mesela yırtılmıştı. Hiç orali olmuyordu falan. O konuda biraz sıkıntı yaşamıştım. Yani işte ben okula bakmam ilgilenmem falan diyordu. Onun dışında diğer aileler iyiydi.”

Velilerin bir kısmı devletin onlara kürt oldukları için iş vermeyeceklerini, onun için de öğrencileri okula göndermeye gerek olmadığını düşünmektedirler. Öğrencinin okula gelerek harcadığı vakti bir işin ucundan tutarak aileye yardımcı olmasının daha iyi olduğu görüşündedirler. 5. Görüşmeci bunu şu şekilde aktarmıştır:

“Velilerin fazla umurunda değildi desem, yeridir. Çünkü veliler bu konuda fazla istekli değillerdi. Yani onların kendi yaşantılarında okul olsa da olur, olmasa da olur gibi bir intibaya kapılan veliler de vardı. Okulu birincil amaç olarak görmüyordu. Hele ilk görev yaptığımız yerde bazı velilerden, mesela şu konuda bir tepki vardı. Biz çocuğumuzu okutsak bile, bu çocuklara devlet iş vermez. Bunlar Kürt. Bunlara iş vermez. Böyle bir önyargı vardı. Ben de onlara kendi yaşantımdan örnekler veriyordum. Ben Kürt değilim ama ben de Zaza'yım. Anadilim Zazaca yani. Ben de diyorum ki: “Ben okudum. Hiçbir yerde torpil yapılmadan. Sadece sınavı kazandım. Devlet benim sınavı kazandığıma dair kağıdı gönderdi ve göreve başladım. Hiçbir zaman “Sen Zaza mısın, Kürt müsün?” diye bir soru bana gelmedi. Bana o kağıt geldiğine göre, sizin çocuklarınız da kazanırsa onlara da o kağıt gelir. Görevini kazandığına dair kağıt gelir. Burada okuyan, çalışan, gayret eden kazanır. Ama biri eğitime günde 10 saatini ayırıyorsa, 5 saatini ayırıyorsa, sen de 1 saatini ayırmıyorsan senin onu yakalama şansın yoktur. Emek olmadan yemek olmuyor. Sen önce o aşamayı, o başarıyı o çocuğuna kazandıracaksın. Bu arada mesafeler o çocuğun kazanmasını etkileyebilir, geciktirebilir. Ama çalışırsa mutlaka kazanır. Başarı olmayacak bir şey yoktur. Biz bunu, veliye inandırmaya çalışıyorduk ve en büyük telkinimiz de

bu oluyordu. Yani çocuklarını okutsunlar. Hiçbir görev almasalar dahi, çocukları kültürlü olsunlar. Bunu istiyorduk. Bir devlet dairesine işi düştüğü zaman işi nasıl yapacağını öğreysin. Onu istiyorduk velilerden ve bu da onların hoşuna gidiyordu. Yani bu şekilde konuşunca onların hoşuna gidiyordu. Onlar ona ikna oluyorlardı. Yani bu önyargılarını yıkmak çok önemli. Çünkü onların, devlete karşı eksi yönde bir önyargıları var. Yani bize iş verilmez veya bize görev verilmez gibi bir önyargıları yüzünden okutmak istemiyorlardı. Devlete karşı tepkilerinden dolayı okutmak istemiyorlardı. Onu aşmak için de o tatlı dile ihtiyacımız var. İnanın ki o çocukların bir günahı yok. O çocuklar masum. O annenin-babanın günahını o çocuklar çekmek zorunda değiller. Nihayetinde de onlara da bir hayat lazım yani. Bir ekmek lazım onlara.”

Velilerden öğrencinin okula gelmek istememesi kadar, onların kandırılmaması için okutmak isteyen velilerin olduğunu da görüşmeciler belirtmişlerdir. 1. Görüşmecinin anlatısı şu şekildedir:

“Genelleme yapamayız. İlgililerdi. İlgili olanlar aşırı derecede ilgililerdi. Çocuğum okusun ne olursa olsun diyorlardı. İlgilenmeyenlerde yine şahsiydi, münferitti. Bunlar çok rastlanan olaylar değildi.”

2.3.2.6.Velilerin okuma yazma oranları, milli değerlere karşı tepkileri

Görüşmecilere göre velilerin okuma yazma oranları çok düşüktür. Velilerden özellikle kadınların okuma yazma oranlarının yok denecek kadar düşük olduğu belirtilmiştir. Annelerin okuma yazma oranlarını Türkçe bilmemelerinden çıkarmak mümkündür. Erkeklerin çoğunluğu ise ilkokul seviyesinde eğitim almışlardır. 5. Görüşmecinin bu konudaki anlatısı şu şekildedir:

“Çok düşüktü. Erkeklerinde... Yani ilk görev yaptığım yerde çok düşüktü. En fazla ilkokulu okumuşlardı. Yani ortaokulu okuyan, yani ilçeye gidip okuyan velim yoktu benim. Çünkü benim bulunduğum yer İran hududuna yakındı. Orada yoktu. Ben kendi köyümü söylüyorum. Orada oran çok düşüktü. Hele 50 yaşın üzerinde çok insan askerde okuma-yazmayı öğrenmişti diyebilirim.”

Velilerin milli değerlere karşı tepkilerine bakıldığında, görüşmecilerin genellikle o bölgede bu bilincin özümsemediğini belirtmişlerdir. Özellikle bayrağa gereken önemin verilmediğini, İstiklal Marşı’nı okumanın dahi problem oluşturduğunu aktarmışlardır. Özel günlerdeki etkinliklere katılmada istekli olan velilerin Türk milleti için önemli olan milli değerlere bu şekilde kayıtsız kalması ilginçtir.13. görüşmecinin alıntısı:

“Kürt köylerinde çalışan arkadaşlarımız da vardı. Orada bayrak çekmek, İstiklal Marşı’nı okumak, Andımızı okumak çok büyük riskti. Yani iki arada bir dereye kalıyorlardı ama bizimki Arap köyü

olduğu için biraz daha o konuda fazla sıkıntı yaşamadık. Daha ılımlılardı yani öyle.”

6. Görüşmeci bu bölgedeki halkta milli bilincin olmadığını, ancak köylülerin korkudan dolayı gösterilmesi gereken saygıyı nasıl gösterdiklerini şu sözleriyle ifade etmiştir:

“Oradaki velilerin milli duygu ortamı yoktu. Mesela İstiklal Marşı’na karşı saygı duruşuna geçiyorlarsa o korkudandı. Neden durduklarını bilmiyorlardı. Kendi benliğinde hissederek değil yani. Ama karşı duruşta yok da yapıyorsa da korkuyla benim gördüğüm.”

2.3.3. Ekonomik Sorunlara Yönelik İncelemeler

2.3.3.1. Alınan Maaşın Geçim İçin Yeterlilik Durumu

Üçüncü Hizmet Bölgesi’nin iklim, ulaşım gibi şartlarından dolayı pahalılığın yüksek oranda olduğunu, bundan dolayı bu bölgede geçimin zor sağladığını görüşmeciler belirtmişlerdir. Yine bu bölgede ev kiralarının yüksek olmasından dolayı geçimin zorlaşması görüşmecilerin kayıtlarında mevcuttur. 3. Görüşmecinin anlatısı:

Ben işte orada en son 2004 yıllarıydı 250 milyona oturuyordum. Tayinim işte Elazığ’a geldim. Elazığ’da 160 milyona ev buldum. 160 milyona kaloriferli ev buldum. Ev de işte gayet standartları orta seviyedeydi. Orta standarttan düşük evler çok daha pahalıya kalıyorsunuz. Yine kiraları yüksek olduğu gibi yiyecek pahalı doğu bölgesi olduğu için. Kış, don... Veya dışarıdan geliyor işte Adana’dan Mersin’den. Çünkü o bölgelerde kış şartları biraz daha ağır. Mevsim hazirana kadar el vermiyordu bir şeyler yapmaya, meyvecilik falan gene sıcak olmadığı için el vermiyordu. Oysa yiyecek ve giyecek de pahalıydı.(...)

Ancak görüşmeciler bu bölgede çalışmaya ilk başladıkları zaman genellikle bekar olmalarından dolayı aldıkları maaşların o günün şartlarında yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Ama evlendikten sonra, özellikle tek maaşlı olanlar maaşlarının yeterli olmadığını vurgulamışlardır.

“Şu an öğretmen maaşı çok şükür. Tek maaşlıysan çok zor. Bir yatırım yapamıyorum. O zamanki dönemde maaş iyiydi. O zaman dolar almayı bir arkadaştan öğrendim. Bekârdım ama o zaman. Ben en çok parayı konserve balığa ve suya veriyordum. Çünkü yağmur suyu kuyuya dökülüyor. Bir yıl o sudan içiyorlar. Ben ilk misafirliğe yemeğe gittim. Yemekten sonra su geldi. Bir koku geldi burnuma. Önce ben yanlış aldım zannettim. Yaklaştıkça daha çok kokuyor. İçmesem ayıp olacak. Vallahi burnumu hafif tutarak içti. Sonra suya baktım suda kurtlar var. Ben ondan sonra o köye çok üzuldüm. Düşünsene su yok. Askerlere su geliyordu. Biz de oradan alıyorduk ama kullanmak için. İçmek için her gün minibüsle su istetiyoorduk. Benim saçım orada dökülmeye başladı.”

Bu bölgede sosyal yaşamın olmamasından dolayı masrafın azaldığını, bundan dolayı geçimin rahat olduğunu belirten görüşmeciler de mevcuttur. 11. Görüşmecinin alıntısı:

“Köyde yaşadığım için artıyordu bile diyebilirim. Maaş zamanı inerdik bankaya hiç unutmam bize o zamanlar öyleydi doğuda Cuma günleri ATM olmadığı için Cuma günleri izin verirlerdi hani gidin banka haftasonu çalışmaz diye. Maaş yetiyordu diyelim artıyordu bile. Maaş ve ek ders ödemeleriniz zamanında ödenirdi. Biz çekemiyorduk çünkü maaş zamanı Cuma günü dediğim gibi tatilde okul olmazdı bankada hafta sonu çalışmıyor Cuma günü inerdik ilçeye o zaman çekerdik. Yani biz alamazdık. Karışmazdık hatta içindeki paraya. Köy yeri idi gider pek yoktu ki.”

Görüşmeciler ek ders ödemelerinin genellikle zamanında yapıldığını ve geçimlerini sağlamak için başka herhangi bir işte çalışmaya gerek duymadıklarını belirtmişlerdir. Ek bir işte çalışma imkânlarının zaten olmadığını da vurgulamışlardır. Ek ders ödemeleriyle ilgili 7. görüşmeci yaşadığı sorunları şu şekilde aktarmıştır:

“Ek dersleri tam zamanında alamayabiliyorduk. Çünkü maaş mutemedinden alıyorduk onlarda bazı sorunlar olabiliyordu para üstünü vermedi şeyi yani hukukumuzu aramak zorunda kalıyorduk yani alındığımız nokta şuydu dağ şartlarında hayati tehlike içerisinde görev yapmamıza rağmen şehir merkezinde diyelim ki evinin karşısında görev yapan öğretmenle aynı maaşı alıyorduk.en azından devlet 50 tl bir fark verse ne diyeceksin bu zor şartlarda görev yapıyorum ama merkezde çalışan öğretmenden 50 tl fazla alıyorum yani bence devletin bunu orada çalışan öğretmene söyletmesi lazım çünkü sosyal imkanlardan yoksunsunuz bir çok imkanınız yok maaşınızı çekmeğe zorlukla gidiyorsunuz yani bu farkın bence yaratılması gerek .”

2.3.3.2.Aldığınız Maaşla Yaşam Hangi Bölgede Kolay?

Görüşmecilere hangi bölgede çalışmanın daha kolay olduğu sorulduğunda, görüşmeciler, kendi memleketlerinde çalışmanın daha kolay olduğunu belirtmişlerdir. 1. ve 2. bölgelerde kira, giyim, yiyeceğin daha ucuz olduğunu vurgulamışlardır. 3. Görüşmecinin anlatısı:

“Tabi burada biraz daha rahat oldu. Kendi çevremiz. En azından kendi köyümüzden falan yararlanıyoruz. Bir de burada kira, giyim ucuz. Yine yiyecek içecek ucuz. O yüzden bizim gibi ücretliler için burası daha uygun. Ama oradaki yerliler için bizim aldığımız para çok büyük bir paraydı onlar için. Onların çünkü kendi evleri. Yani toprakları üzerine ev yapmışlar. Barınma için bir giderleri yok. Ondan sonra yeme içime için de alış veriş fazla yapmıyorlar. Kendi unlarından ekmek falan yapıyorlar. Bulgurları şunları bunları... Birde giyimleri fazla lüks değil. Siz öğretmensiniz giyiminize kuşamınıza dikkat etmelisiniz. Hem öğrencinin karşısına, hem oradaki toplumun karşısına geçiyorsunuz. Tabii ki harcama giderlerimiz farklıydı.”

Medeni durumu göz önüne alındığında ise Üçüncü Hizmet bölgesinde çalışırken genellikle bekâr olduğu için bu bölgede geçimin daha kolay olduğunu belirtenler de mevcuttur.

2.3.4. Kamusal Özlük Haklarına Yönelik İncelemeler

2.3.4.1. Üniversitede Alınan Eğitimin Meslekte Yeterlilik Durumu

Görüşmecilerde Eğitim Fakültesi mezunları, üniversitede alınan eğitimin genellikle teoride kaldığını, uygulamanın istenen düzeyde olmadığını özellikle vurgulamışlardır. Bundan dolayı da alınan eğitimin yetersiz olduğu görüşündedirler. Görüşmeciler mesleklerini icra etmeye başladıktan sonra yaşadıkları tecrübeyle bir çok şeyi öğrenebildiklerini belirtmişlerdir.8. Görüşmecinin anlatısı:

“Yeterli olmadı. Her şeyi orada öğrendik. Doğuya gideceğimizi biliyorduk, ama doğunun şartlarının bu kadar kötü olacağını açıkçası hiç bilmiyorduk. Çok kötü şartlarda öğretmenlik yaptık. O yüzden de bu şartlara alışkın da değildik. Gidip orada alıştık yani o şartlara.”

İki yıllık öğretmen okulundan mezun olan öğretmenlere bakıldığında, bu görüşmeciler de üniversitede verilen eğitimin yeterli olmadığından şikayetçilerdir. 5. Görüşmeci:

“(…) Yok. Teorikte kaldı. İnanın, evet eğitim görmek iyidir ama mesela biz büyük bir üniversitede okuyamadık. Siirt Eğitim Yüksekokulu. Öğretmenlerimiz de kendi alanların yeterli değildi veya üst düzeyde değildi diyebilirim. Mesela iki tane öğretmenimiz vardı. Lise öğretmeni idi. Oraya geçiş yapmışlardı. Yani daha yüksek düzeyde eğitim alsaydık, belki daha farklı olurdu. Mutlaka eğitimin faydası vardır ama bizim bulunduğumuz bölgede, yani biz o zaman terörle uğraşıyorduk. Dolayısıyla bizim sınıfta, bu konuda bayağı sıkıntı yaşayan arkadaşlarımız da oldu. Yani biz sağlam gidip sağlam geldiğimize şükrediyorduk. Yani başka kanallara kaymadığımız için şükrediyoruz. Bu da bir sıkıntıydı yani o dönemde. Şükürler olsun, şimdi huzur biraz daha iyi yani. O zaman biz bayağı bir sıkıntı yaşamıştık.”

Farklı fakülte mezunlarına bakıldığında ise, görüşmecilerin bir kısmının aldıkları kursların yeterli olduğunu belirtirken, bir kısmı bu kursların öğretmenlik için bir öneminin olmadığını belirtmiştir. 4. Görüşmeci:

“Ben sosyoloji mezunuyum. Sosyolojinin faydası oldu ama sınıf öğretmenliği apayrı bir dal nede olsa. Faydasını çok gördüm de diyemem hiç görmedim de diyemem. Böyle bir durumdu.(Alınan seminerlerin) hayır, hiçbir faydası da olmadı bence. İnsanlar orada yaşayarak öğreniyor her şeyi. Öğretmenliği de yaşayarak öğrendim. Yani bir-iki senemiz, ilk senemiz azimli oluyor. Öğrenme gayreti de var. Tabi bunun yanın da bilmediğimiz şeylerde var. Yanlışlarımızda oluyor. Aslında o konuda biraz, o bölgede

Çalışanların problemi o yani yeni mezun olup gidiyorsun oraya. Hangi okul olursa olsun fark etmez, öğretmenliğe başlamışsın artık. Ee tabi biraz o ilk heyecan bazılarında olumlu sonuçlar çıkarıyor bazılarında da yani hiç umursamıyor yani bu işi ne zaman buradan kurtulacağım düşüncesiyle göreve başladıkları için verimli olmuyorlar.”

2.3.4.2.İdari Mevkiiyle Yaşanılan Sorunlar

Görüşmeciler idari mevkiiyle genellikle sorun yaşamadıklarını özellikle Milli Eğitim Müdürü’nün öğretmenlere rehberlik yaptığını vurgulamışlardır. Ancak bazen küçük problemlerin yaşandığını belirtmişlerdir. Bu sorunları ise şu şekilde aktarmışlardır:

Valiyle sorun yaşayan 7. Görüşmecinin anlatısı şöyledir:

“Devlet 3. bölgede çalışan öğretmenleri cezalandırıyor. 3 yıldan az çalışıp 2. bölgeye giden öğretmen 2 yıla artı bir kademe almaya devam ediyor. 3 yıldan fazla çalışana bu verilmiyor.Doğal afetten dolayı okulun kapanması gerekiyordu. Bu birinci tayin isteme sebebi aslında, ancak vali buna izin vermedi.”

Görüşmecilerin yaşadığı en fazla sorunun izin, sevk ve rapor konularında yaşandığı yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır. Diğer başka bir sorun ise, Milli Eğitim Müdürü ile maaşların elden alındığı dönemlerde, derece ve kıdem verilmesinde çeşitli sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir. 4. Görüşmecinin anlatısı:

“İlçe milli eğitimiyle yani ben şahsi olarak kendim yaşamadım. Ama arkadaşlarımız çok yaşıyorlardı yani biz onlar, ilçe milli eğitimde bu konularda(...) maaşımızı almakta bizim yaşadığımız en önemli sorunlardan biri o zamanlar (...)maaş sorunuydu. Yani maaş sorunu bizim o zamanlar maaşlarımızı elden verme (...) bankaya yatırıyorlardı daha doğrusu orada bir muhasebeci vardı. Ek derslerimiz vardı. Haklarımızı tam olarak almıyorduk. O konuda hepimizde şikayetçiydik. Yani bunu alelade görüyorduk. Haklarımızı gasp ediyordu. Yani alacağımız bir şeyin (...) yani devletten alacağımız bir para varsa bunu üzerinde biz duramazsak alamıyorduk. Yani haklarımız çok kayboldu o konuda(...) Mesela kademe derecelerimiz yapmakta bile adamlar eriniyordu. Her yıl mesela derece geldi bize, yapmıyorlardı.”

Görüşmeciler, teftişe gelen müfettişlerin o bölgenin şartlarını bilmeden teftiş yaptıklarını, bundan dolayı okulun ve öğretmenin birçok eksikliğini bulduklarını, öğretmeni hiçbir şekilde takdir etmediklerini vurgulamışlardır. 8. Görüşmeci:

“Milli eğitim müdürü ya da kaymakam çıkamazdı zaten hiç oraya. Sadece müfettişle sorun yaşadık orada. İşte okulun elektriği yoktu mesela. İşte geldiler taş duvarlar, çiviler çaktım. İşte geldi müfettiş, hocam dedi burada çakmışsınız mevsim şeridini ama biraz yamuk olmuş daha düzgün çaksaydınız daha iyi olurdu. Hatta size tavsiyem gidin bir matkap alın, matkapla yapın diye. Benimde cevabım şu olmuştu: Hocam ağızımla

üfleterek mi matkabı çalıştıracam dedim. Niye böyle bir cevap verdiniz diyince de, Hocam dedim bir bakın elektrik var mı yok mu? Dedim başta.”

2.3.5. Yaşam Koşullarına Yönelik İncelemeler

2.3.5.1. Öğretmenlerin İkamet Durumları

Görüşmeciler genellikle köy okullarının lojmanının ya hiç bulunmamasından ya da yaşanacak konumda olmamasından yakınmaktadırlar. Ancak buna rağmen görüşmecilerin 7 tanesi köy okulunun lojmanında kalırken, 3 tanesi köyde kiraladıkları evde kaldıklarını, diğerleri ise il ya da ilçe merkezlerinde kalıp köye günlük gidiş geliş yaptıklarını belirtmişlerdir. Lojmanda kalan görüşmecilerden 2 tanesi evlendikten sonra lojmanının yetersiz olmasından dolayı köyde ev kiralamak zorunda kaldıklarını aktarmışlardır.

5. görüşmeci okulun lojmanı olmadığı için her gün bir köylünün evinde kalmıştır. Bu koutu şu şekilde anlatmıştır.

“Evet lojmanı vardı. Ama bitişik köyde lojman sıkıntısı olduğu için öğretmen lojmanda kalamıyordu. Her gün bir evde kalıyordu. Sıkıntı yaşıyordu. Yani o arkadaşımız da sıkıntı yaşıyordu. Ama lojmandaki şartlarımız çok kötüydü. Yani onu da belirtmekte fayda var. Yani hiçbir insanın burada bir ihtiyacı olur mu olmaz mı diye düşünülmemiş. Ne bir mutfak, ne bir taraf bakacak şeyi. Yani hiç, sıfır, boş. Dört duvar. Yani biz bereket versin ona da şükrettik. Yani öyle bir yer bulduğumuza şükrettik. Çocuk okula geliyor. Bir elinde naylonun içerisinde kitapları, çanta bile zor buluyorlardı. Bir elinde de naylonun içerisinde tezek. Her öğrenci bir tezek getiriyor okula. O tezek o gün okulda yakılacak, ertesi gün yeniden bir tezek alıp getirecek. O şartlarda yani eğitim görüyorduk. Hatta bazı dönemlerde çocuklarla birlikte, kolay yakalım diye gelen toplamaya dahi gidiyorduk. Yani gezilere falan... Oranın şartları da öyleydi yani.”

6. görüşmeci ise, tayin yerleri olan Bingöl ilinin Genç ilçesinde okulun ve lojmanının yetersiz olmasından ve köyde ev bulamamasından dolayı eşiyile birlikte 7 ay boyunca okulun müdür odasında kalmak zorunda kaldığını belirtmişlerdir. Bu duruma şu şekilde anlatmıştır:

“(…)Bekârdım rahatsız etmek istemiyordum onları. Bir tek banyo yapacağımda o gün onlar oradan çıkar bir komşuya giderlerdi. Çünkü müdür odasında öyle bir imkân yoktu. Ondan sonra benim askere gittiğim zaman, Mardin’e geçtim. O ana kadar bekârdım. Sonra o yaz evlendim. Bingöl’e geri döneceğim. Orada lojmanı arkadaşaya vermişim. Köyde bir ev bulurum. (...)Benim kadrom yerine muhtarın yeğenine vekaleten vermişler. Muhtar bana diyor burada başlamayın. Cahillik var ya. Ya diyorum benim senin sözünle olmaz, yok. Ben de kızdım. Ben üç sene orada büyük hizmet

verdim. Aramızda iyi. O öğretmene de kızdım. Şimdi düşündüm orada ev de vermezlerdi. Ters düştüm ya. Bir yandan maddi menfaatler yüzünden. Tabi bunun karşısında ben durmadım. Gittim dilekçe verdim. Dilekçeyi verince baktım panikledi adam. Ya sen niye gitmiyorsun. Köyde terörist mi var falan. Sonra dedim bakın beni istemiyorlar. Ondan sonra ben gittim göreve başladım. Benim o köye gidesim yok. Onlar da dediler ki seni yamacın bir köyüne veririz. Yamaçta o dönemde Diyarbakır sınırında ve gerçekten şartlar bakımından eski çalıştığım yere göre şartlar 5 kat daha zor. Artı terör sorunlarının en yoğun yaşandığı yer. Yani genç Diyarbakır üçgeni içinde bir yer. Yani dedim bunlarda geçecek mi bilmiyorum da (gülüyor) herkesin bir torpili var biz neciyiz. Sağ olsun benim ilk atamamın olduğu zamanda yardımcı olan adamın yanına gittim. O da sinirlendi falan. Nasıl böyle bir şey yapabilirler falan. O hemen devreye girince baktım beni çağırdılar. Bingöl Karlıova yolu üzerinde bir köy.. Oranında lojman iyi ama tavan ayrılmış. Kalınabilecek bir konumda değil. Eşimle ben 7 ay müdür odasında yaşadım. Yani mutfağımız her şeyimiz tek oda.

2.3.5.2.Bölgede Kız, Erkek Çocuk Ayrımcılığı, Kız Çocukların Okula Gönderilmesi Sorunları

Kız çocuklarının daha çok ergenlik çağından sonra okula gönderilmediği görüşmeciler tarafında özellikle vurgulanmıştır. Bu dönemden sonra kızlarını okula göndermek isteyen aileler ise, kız çocuğunu başka yerde (YİBO gibi) okutulmasına karşı oldukları için göndermediklerini belirtmişlerdir.

9. görüşmecinin kızların okula gönderilmemesini Kars'ta değil de Niğde'de gördüğünü şu sözleriyle aktarmıştır:

“Vallahi ben onu Kars'ta yaşamadım da Niğde'de yaşadım. Belki kimse inanmıyor buna ama Niğde'de Kars'ta sorduklarınızı sorsanız ben size daha çok şey bahsedebilirim. Kimse inanmıyor ama (gülümsüyor). Gerçekten çok sorunlu bir yerdi. 2 yıl kaldım orada. Ulaşım yoktu, halk tamamen bilinçsiz ve kesinlikle kızlar para karşılığında zorla evlendiriliyorlardı. 5. sınıftayken 10 milyar değerinde. Ben soruyordum işte niye okula gelmiyor diye. Hocam o 10 milyar ediyor diyor, resmen bana bunu söylüyordu çocuk. 10 milyar eder 20 milyar eder niye okula göndereyim. Kars'ta bunu görmedim ben. Kars'ta gayet isteklilerdi. Bir de Kars böyle karmaydı; Azeri vardı, Kafkas vardı, Kürt vardı işte Karapapak diyorlardı. Birçok halkı karışımıydı. Yani biraz daha moderndi Kars Niğde'ye göre. Öyle bir sorunum olmadı hiç Kars'ta.”

2.3.5.3.Tarladan Ürün Toplama Dönemlerinde Öğrencileri Okula Getirmede Yaşanılan Sorunlar

Görüşmecilerin 9'u geçimi tarım olan köylerde öğrencileri ancak 29 Ekim ile 23 Nisan arası öğrencilerin görebildiklerini belirtmişlerdir. Köylerde okula gelen

öğrencilerden ailelerinin geçiminin hayvancılık olanların ise okula geldiklerini belirtmişlerdir.

Geçimi hayvancılık olan köylerde, baba ilkbaharda başka yere çalışmaya gittiğinde, anne hem evin işini hem hayvanlara otlatmaya yetecek gücünün olmadığı için öğrencinin mecburen okula gelemediğini belirten görüşmeciler de bulunmaktadır.⁸

Bahar döneminde öğrencilerin okula gelmemek için kendilerine göre haklı sebepler bulmaya çalıştıklarını belirten 3. görüşmecinin anlatısı ise şu şekildedir:

“İlk yıllarda hatırlarsanız hani söylemiştim ya, velilere soruyorduk öğrencileri niye okula göndermiyorsunuz diye, onlarda hocam biz gönderiyoruz, napalım gelmiyorlar. Yani siz söyleyin gelsinler. Bu tamamen 180 derece tersine döndü o dönem. Artık öyle bir noktaya gelmişti ki bu okulun gücü orada çocuklar bu ürün, hasılat döneminde gitmiyorlardı. Bize gelip yalvarıyorlardı bu seferde veliler. Hocam ne olur gönderin öğrencileri gelsin bize tarlada yardım etsin veya işte annesi tarlaya gidecek evde küçük kardeşi var ona baksın. Biz söylemesek çocuklar okulu terk etmiyorlardı artık. Demek ki. Yani biz bu olayları 8 yıl uzun bir süre kaldık. Toplumsal olarak onları gözlemlediğimiz için sonucu görüyorsun. İşle alakalı değilmiş. Tamamen ideolojik ve siyasiymiş. O kırıldıktan sonra tam tersine döndü artık. Çocuklar gelmeye başladılar zaten.”

2.3.5.4. Temel ihtiyaçlarınızın giderilmesi ile ilgili sorunlar

Görüşmecilerin %90'ı temel ihtiyaçlarının giderilmesinde problem yaşadıklarını belirtmişlerdir. Çoğu köyde bakkal dahi bulunmadığından ihtiyaçlarını ancak il veya ilçe merkezlerine gittiklerinde karşılayabildiklerini anlatılarına eklemişlerdir.

Köylüler öğretmenlerin özellikle ekmek ihtiyaçlarını genellikle velilerin karşıladıklarını, ekmek dışında başka ihtiyaçlarını karşılayan velilerin de bulunduğunu, ancak bunun öğretmenin veliyle iyi ilişkiler kurmasıyla mümkün olduğu belirtilmiştir.

4. görüşmecinin anlatısı:

“Tedarigimizi yapıyorduk. Yani köyde bakkal yoktu. İlçeden alıp getiriyorduk her hafta sonu gidip. Ama köylülerde bize yardım ediyordu. Ekmek aldırılmazlardı her öğlen. Ben onu orda gördüm zaten. Ben Elazığ'da da Maden yöresinde köyde 2yıl çalıştım böyle bir şey görmedim. Çocuklar, fakir insanlardı, hayvancılıkla geçinirlerdi. Hepsi parmak kaldırırdı öğretmenim bugün ben yemeği yaptırayım diye. Her gün böyle. 38 öğrenci her gün böyleydi. Her öğlen bana yemek getirirlerdi. Ama tabi kendi imkânlarımızla bizde elimizden geldiğince bizde onlara yardım ediyorduk. Ben son senemde araba aldım. Arabamla gidip geliyordum. E bizde onlara yardımcı oluyorduk. Hastaneye götürüyorduk, sağlık ocağına götürüyorduk.

⁸ 2. görüşmecinin anlatısıdır.

İlçeye giderken alıyorduk, götürüyorduk. Ama yani kendi ihtiyaçlarımızı kendimiz karşılamak zorundaydık. Ama bu herkeste de böyle değildi. Bazı köylerdeki arkadaşlarımız, benim üst köyde bir köy vardı. Orda yaşayan arkadaşımız oda bizim gibi öğretmendi. Yani diyordu ben üç gün aç kalsam bana bir parça ekmek vermezlerdi. Ama o aslında biraz şeyden kaynaklanıyordu; yani köylülerle iletişim kurabilmekle. Yani böyle vardı.”

2.3.5.5.Yaşanılan Güvenlik Sorunu Ve Velilerin Bu Duruma Karşı Tutumu

Görüşmecilerden 5’i terör sorununu birebir yaşamışlardır. Güvenlik sorunu yaşayan görüşmecilerin genellikle teröristlerin korkutma amacıyla lojmana taciz ateşi açtıkları şeklindeki anlatıları mevcuttur. 5. görüşmecinin anlatısı:

“Terör sorunu vardı. Terör sorunu, en başta da bahsettim. Biz bayağı sıkıntı çektik. Yani inanın ölüm korkusunu çok yaşadığımız oldu. Mesela Van’daki görev yerimizde, bir gece dağdan aşağıya doğru top yuvarlar gibi bir kaya parçası yuvarladılar. Biz o gece yere uzanarak yattık. Bir sedirin altında iki arkadaş yattık. Kapının arkasına, işte sıraları sıkıştırdık. Açmasınlar diye, demir kapı olmasına rağmen. Bayağı bir kendi kendimize tedbir aldık ama sabah oluncaya kadar akla karayı seçtik.

Aynı görüşmeci il veya ilçeye ulaşımı sağlarken de güvenlik endişesi yaşadıklarını şu ifadeleriyle belirtmiştir:

Yolda da gidiş-geliş esnasında bu korkuyu yaşıyorduk. Hatta ilişki kestiğim zaman, belki detay olacak ama, yolda rasgele bir taşıt durdurdum. Oraya ilişki keseceğim. Dönüp geleceğim. O sıra araç problemi, ulaşım sıkıntısı yaşıyorduk orada. Bir taksi durdu. Taksiye bindim. Oradaki kişi beni taksiye aldı ama direksiyon, pardon vites kolunun yanında bir kaleşnikofun yukarıya doğru dikili olduğunu gördüm ve içimden sıcak terler dökmeye başladım. Hele benim memur olduğumu öğrenince bana bir tepki gösterecek mi, acaba bu terörist mi, diye... O kaleşnikofu orada görmem benim yarım saatlik yolculuk esnasında çok tedirgin etti. Çok, işte adamı alttan aldım. İşte onun diliyle konuşmaya çalıştım. O şekilde bir yakınlık gösterdim. Yani mesleğime dair işi döndürmeden konuşmaya çalıştım ki yolculuk bitsin. Yani o şekil. En son işte inmeye yakın, ilçe merkezinde dedim; “Ne işle meşgulsünüz?”. “Ben korucu başıyım.” Deyince çok rahatlamıştım. İnanın çok rahatlamıştım. Bir kez de burada, Palu’da görev yaparken, akşam saatleri. Eşimle köyde kalıyoruz. Bir arkadaş daha var. O da köyde kalıyor. Bizim bitişik köye korucu verilmiş. Bizim de haberimiz yok. Biz Elazığ şehir merkezinde alışveriş yaptık, köye dönüyoruz öğretmen arkadaşla birlikte. Eşlerimiz köyde. Köye dönerken hafif bir karanlık çökmüş. Akşam 7-8 gibi olmuş. Köye dönüyoruz ama burada bir terör olayı falan olmuyor. Bitişik köye korucu verilmiş, o anda bizim haberimiz yok. Onlar da o gün uygulamaya çıkmışlar, ilk gün olduğu için. Bizi durdurdular. Arabaların önüne atladılar. Gece eve giderken işte. Bizi durdurdular. Biz kelime-i şahadeti getirdik. Herhalde bu bizim sonumuz oldu, gibi düşünmeye başladık. Yani çok korkmuştuk. İnanın ki orada o korkuyu ancak yaşayan insanlar tarif edebilir. Onların, işte o karanlıkta silahlarla bize doğru gelme esnasında üzerimizden sıcak terler döküldü. Ancak arabayı, kaçacak bir şeyin yok yani. Camı indirdik. Baktık ki, işte buralarında Türk bayrağını

görünce bunların korucu olduğunu anladık. Ve korkumuz geçti. Yani insan yaşayınca ancak bilebilir. O korkuyla Allah insanı baş başa bırakmasın.”

3. Görüşmeci köylülerin korucu veya terör yanlısı olmalarını bütün köy halkının birlikte karar verdiklerini şu sözleriyle aktarmıştır:

“Koruyucu vardı ama oradaki bütün köyler koruyucu olmuyordu. Mesela bizim çalıştığımız Günkırı Beldesi koruyuculuğu reddeden bir yerdi. Bu da yani terör sempatanlığının biraz daha ağırlıklı olduğu anlamına geliyordu. Bize yakınımızdaki başka bir köy Değirmen köyü vardı. Onlar koruyucu köyüydü. Onlar koruyuculuğu kabul etmişlerdi. Yani koruyuculuğu ya topyekun kabul ediyorlar ya etmiyorlar o şekilde. Sistem o şekilde çalışıyordu. Değirmenköy kabul etmişti. Dolayısıyla koruyucu onların köyündeki kişilere verilmişti. Bizi korumaya da onlar gelmişti.”

13. Görüşmeci çalıştığı köyün korucu köyü olduğunu, ancak bunun daha korkutucu olduğunu şu sözleriyle anlatmıştır:

“Köy koruculu bir köydü. Korucuları olan bir köydü. Tabi öyle olması daha korkutucu oluyormuş, yani öğrendik. Hatta iki gün evden hiç çıkamamıştık. Çatışma olmuştu. Her tarafta böyle silahlar patlıyor. Anladık ki köyün hepsi silahlı, bir tek dışarıdan gelenlerde yani öğretmenlerde silah yok. (Köyün terör yanlısı olup olmadığını) çok fazla anlayamıyorduk yani. Hani gündüz diyorlardı, senle benle oturup devleti kurtaranlar gece terörist oluyor, diyorlardı. O yüzden çok bilemiyoruz yani.”

Görüşmecilerden terör sorunu yaşayanların erkek görüşmeci olduğu, bayan görüşmecilerin bu sorunu yaşamadıkları önemli bir ayrıntıdır. Bayan görüşmeci olan 11. görüşmecinin anlatısı şu şekildedir:

“Terör vardı da bunu öğretmenlere yansıtmazlardı. Terörü desteklerdi belki de kendi akrabaları dağda olan vardır ama onu bilemeyiz. Ama bunu öğretmenler hiç, bize hiç göstermediler. Belki bayandık mı diyeydi, 2 bayan öğretmendik bizi kordular, kolladılar, yaşamadık. Bizim yanımızda da öyle Apo’yu destekleyen şeyler söylemiyorlardı ama belliydi evlerine giderdim yani resimleri falan vardı.”

Güvenlik için köylerdeki karakollar öğretmenlere silah vermektedir. Ancak öğretmenler bunu kabul etmemektedir. Öğretmenler silahı alırlarsa bu seferde köylünün, öğretmen neden silah taşıyor, denmesinden çekinmektedirler.⁹

Üçüncü Hizmet Bölgesi’nin saphada kalan köylerine bakıldığında, öğretmene çok fazla sorumluluk verdiklerini, öğretmenin de bu sorumluluktan tedirgin olduklarını belirtmişlerdir. 5. Görüşmecinin anlatısı:

Orası İran hududuna yakındı ama yine de insanı tedirgin ediyordu. Mesela Nevruz olaylarının en şiddetli yaşandığı dönemde biz Van il merkezinde sıkıyönetim ilan edildi ve şehir merkezinde mahsur kaldık. Böyle olunca da

⁹ 7. görüşmecinin anlatısıdır.

biz o sıkıntıyı yaşadık. Ulaşım babında mesela yolda giderken kamyonların yakıldığını, teröristler tarafından yakıldığını gözlerimizle gördük. 31 askerimiz Bingöl’de şehit edildi. O sıralarda biz yoldaydık. Geliyorduk. Yani o korkuyu yaşıyorduk. Yani evden her çıkışta annemizden helallik istiyorduk. Öyle ayrılıyorduk. Kellemiz koltuğumuzdaydı adeta. Ve burada en önemli konu Van’ın şehir merkezinden bile 120 km uzakta olan bir bölgede devleti temsil eden tek görevli olarak çalışıyorduk. Yani bunun da ağırlığı fazlaydı. Üzerimizde bir yükümlülük vardı. Oradaki köylü devlet olarak sadece öğretmeni görüyordu. Çünkü başka hiçbir personel yoktu. Bir köy imamı vardı. Köy imamı da zaten köylülerle haşır neşir yaşıyordu. Onun yolu farklıydı, bizim yolumuz farklıydı. Yani nihayetinde devletle köylü arasındaki tek köprü öğretmendi.

2.3.5.6.Basın Yayın Organlarına Ulaşım

Görüşmecilere basın yayın organlarına ulaşabiliyor muydunuz şeklinde soru yönlettiğimizde, görüşmecilerden bazılarının basın yayın organlarından sadece gazeteye ulaşabildiklerini ifade etmişlerdir. 6. görüşmeci gazeteye sadece maaştan maaşa ilçe merkezine gittiklerinde ulaşabildiklerini belirtirken, 7. görüşmeci günlük gazeteye bir gün sonra ulaşabildiklerini belirtmişlerdir.

13. görüşmeci ailelerle iletişimi nasıl sağlayabildiklerini ise şu şekilde aktarmıştır:

“İletişimden kastım, ailelerle iletişim sadece. İşte bakkaldan telefon ediyorlardı. Diyorlardı ki, “10 dakika sonra biz arayacağız.”. Bakkal da çocuğuyla bize haber veriyordu. İşte “Telefon var. 10 dakika sonra aranacaksınız.” diye. O şekilde gidiyorduk.”

4. görüşmeci ise televizyondan başka iletişim aracının olmadığını, gündemi sadece onunla takip edebildiklerini şu sözleriyle anlatmıştır:

“Televizyonumuz vardı. Televizyonla da ilk ben göreve başladığım zaman televizyon götürmemiştim kitap okuyarak vakit geçiririm dedim. 1 hafta dayanabildim. Köyde televizyonda çekmiyordu. Gittim ilçeden bir televizyon aldık getirdim hiç unutmuyorum. Kurduk TRT3’ü TRT1’i tek çekiyordu. 1ay öyle idare ettim. Yani iletişimimiz televizyondur. Dünyadan haberi o şekilde alıyorduk. Başka bir iletişim aracı yoktu. İnternet yoktu, bilgisayar yoktu. Böyle imkânlar yoktu.”

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın bulgularından da ortaya çıktığı gibi öğretmenlerin yaşadığı sorunlar birkaç başlık altında toplanamayacak kadar çoktur. Özellikle ülkenin içinde bulunduğu durum, sosyal, siyasal ve ekonomik koşullara göre yeni sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Bu sorunların bir kısmı açık bir şekilde tespit edilebilirken, diğer bir kısmı ise farklı sebeplerden dolayı tespit edilememekte ve yaşandığı halde yok sayılmaktadır.

Araştırmanın girişinde de kısaca değinildiği üzere, öğretmen sorunlarını tespitinde çok farklı yöntemler ve teknikler kullanılmaktadır. Literatür tarama, anket uygulama, röportaj yapma, çeşitli soruşturmalarda bulunma gibi yöntem ve teknikler öğretmen sorunlarını belirlemede en önde gelen akademik uygulamalardır. Bunlar içerisinde bulunmayan ve bu güne kadar eğitim sorunlarının tespit edilmesinde fazla kullanılmayan yöntemlerden biri *Sözlü Tarih Yöntemi*dir. Bu yöntem belli bir konuda, belli sayıdaki yaşayan özneye bir yaşam tecrübesini konuşup, kayıt ederek, sonuçların analizi sonrasında ortak yönlerin bulunması amaçlar. Böylece belgelere ve yazılı metinlere dayalı tarih yazımına yaşayanların dilinden aktarılan bilgilerle yardımcı kaynak sağlanmış olur. Sözlü tarih bir anlamda yazılı belge tarihçiliğine destek sağlayan sözlü belgelerdir.

Bu çalışmada belli bir tarih aralığında ve belli bir bölgede görev yapan öğretmenlerin temel sorunları yukarıda sözü edilen yöntem ile belirlenmeye çalışılmıştır. Bu uygulama sonrasında literatürde bilinen öğretmen sorunlarının yanında bu güne kadar dile getirilmeyen sorunlarında varlığına dikkat çekilmiştir.

Bilindiği üzere öğretmen sorunlarını, en başta meslek içi sorunlar ve meslek dışı sorunlar olmak üzere ikiye ayırarak incelemek mümkündür. Bunu yanında öğretmen sorunları bu iki gurubun alt başlıklarında pek çok sınıfa ayrılabilir. Bu çalışmada özellikle öğretmenlerin temel meslekî sorunları arasında yer alan ve bu güne kadar derinlikli olarak ele alınmamış bulunan, güvenlik ve dil problemlerine odaklanılmaya çalışılmıştır.

Türkiye’de öğretmen sorunları belirlenirken değişik yöntemler kullanılmış ve bu yöntemlerle çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Bu çalışmada ise, öğretmen sorunları, sözlü tarih yöntemi kullanılarak belirlenmeye çalışılmış ve somut veriler elde edilmiştir. 1995-2005 yılları arasında Üçüncü Hizmet Bölgesi’nde görev yapan

öğretmenlerle bu yöntem kullanılarak yapılan görüşmeler sonucu elde edilen bulgular ile literatürde yer alan genel öğretmen sorunları arasında belirgin farklılıklar bulunduğu anlaşılmıştır.

Bu araştırmada 15 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Her görüşmeciye öncelikle kişisel bilgileri hakkında sorular yöneltilmiş, daha sonra ulaşım-iletişim, okul-öğrenci-veli ilişkisi, ekonomik sorunlar, kamusal-özlük sorunlar ve yaşam koşulları olmak üzere beş başlık altında kırk soru yöneltilmiştir. Yapılan görüşmeler esnasında çeşitli sorunlarla karşılaşmıştır. Bunlardan en önemlisi her görüşmenin ayrı ayrı çok zaman almasıdır. Öğretmenler özellikle kişisel bilgilerini verme konusunda tedirginlik yaşamışlardır. Yöntem gereği seslerinin kaydedilmesi esnasında heyecan faktörü ortaya çıkmıştır. Bu nedenle bazı sorulara net cevap alınamamıştır. Görüşmecilerden bazılarında insan ilişkilerinde ve buna bağlı olarak kendilerini ifade etmede yetersiz kaldıkları görülmüştür.

Sözlü tarih yöntemi kullanılarak öğretmenler sorunlarına bakıldığında literatür tarama ve anket uygulamalarının dışında farklı sonuçlara ulaşılması, bu yöntemin önemini göstermektedir. Bu yöntemin uygulanması neticesinde Üçüncü Hizmet Bölgesi'nde görev yapan öğretmenlerin sorunlarının özellikle dil, terör ve ulaşım olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sorunların eklenmesiyle Üçüncü Hizmet Bölgesi'ndeki öğretmen sorunlarının, diğer iki bölgedeki öğretmen sorunlarından daha önemli ve fazla olduğu söylenilebilir. Zira sağlıklı bir eğitim için en başta iyi bir iletişim becerisinin yanında güvenli bir ortamın olması şarttır.

Siyasî idare, ve eğitim örgütü tarafından öğretmenlerin sorunlarıyla sürekli ilgilenildiği, ancak geçmiş dönemlerden bu güne kadar benzer sorunların varlığını hep devam ettirdiği de görülmektedir. Bu da öğretmen sorunlarına kökten çözümlerin getirilmediği anlamına gelmektedir. Bu araştırmada görüşülen öğretmenlerin söylemlerine bakıldığında, 1995–2005 yılları arasında Üçüncü Hizmet Bölgesi'ndeki öğretmenlerin karşılaştıkları özellikle dil ve güvenlik problemleriyle neredeyse hiç ilgilenilmemiştir. MEB'in 1993 yılında yaptığı "Öğretmen Sorunları"¹ ile ilgili çalışmada bu sorunlara hiç değinilmediği literatür taramasında ortaya çıkmıştır. MEB'in bu çalışmada bu sorun âdeta yok kabul edilmiştir. Bu çalışmada belirtilen problemleri ortaya koyarken çözümün öğretmenlerle karşılıklı görüşmeden geçtiği vurgulanmaya çalışılmıştır.

¹ Aydoğan Ataunal, **Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen?**, Ankara: MEB Yayınları, 2003, s. 117-125.

Üçüncü Hizmet Bölgesi'nde belirtilen dönemde görev yapan öğretmenlerin güvenlikleriyle ilgili endişelerin başında, teröristlerin veya terör yanlılarının öğretmenleri korkutmak amacıyla açtıkları taciz ateşleri gelmektedir. Ancak bunun ilerisinde pek çok olay da gerçekleşmiş ve pek çok öğretmen görev başında öldürülmüştür. Bu durum bölgede görev yapan diğer bütün öğretmenleri büyük bir endişenin ve korkunun sarmasına sebep olmuştur.

Görüşme yapılan öğretmenlerin en çok vurguladıkları konulardan biri, Üçüncü Hizmet Bölgesi'ne ilk atanan öğretmenlerin, bölgenin eğitim öğretimle ilgili sorunlarıyla karşılaştıklarında zor durumlara düşmeleridir. Öğretmenler, bölgenin koşullarını genellikle bilmeden burada görev yapmaya başlamakta, buralarda yaşadıkları olumsuzluklar sonucu motivasyonlarını kaybetmektedirler. Bu durum öğretmenlerin iş doyumuna ulaşmalarını engellemekte önemli bir sorun olarak görülmüştür.

Görüşme yapılan öğretmenler, göreve başlamadan önce üniversite eğitimlerinde görev yapacakları koşullar hakkında yeterli uygulama eğitimi alamadıklarından şikayet etmişlerdir. Göreve başladıktan sonra ise yeterli hizmet içi eğitimden geçemediklerini ve altından kalkamayacakları sorunlarla karşı karşıya kaldıklarını belirtmişlerdir. Bunlara ilave olarak, Üçüncü Hizmet Bölgesinde görev yapan öğretmenler, buradaki halkın ana dilinin genellikle Türkçe olmaması nedeniyle öğrencilere önce Türkçeyi öğreterek eğitime başlamaktadırlar. Bu da eğitim ve öğretimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesini büyük oranda engellemektedir.

Üçüncü Hizmet Bölgesi'nde görev yapan öğretmenler, idari mekanizmacı yapılması istenilenleri, okulun imkânları yeterli olmadığı için, yerine getirememektedirler. “Okuldan beklenen ile okulun sundukları arasındaki çelişki düzeyi bir türlü aşılamamaktadır. Okul, bireyi kendi beklentilerine uygun hale getirmek çabasında iken, okul dışı çevreler, okulun bireylere ekonomik özgürlük sağlayacak bir meslek kazandırmasındaki işlevini temel faktör olarak görmektedirler. Bu koşullarda da, okul ve okulla ilgili her şey mutsuzluk, sorun ve çelişki yaratmaya devam etmektedir.”² Yapılan görüşmelerden 8. görüşmecinin anlatısı bu sonucu desteklemektedir: “Milli eğitim müdürü ya da kaymakam çıkamazdı zaten hiç oraya.

² Mehmet Yapıcı ve Şenay. Yapıcı. (Eylül 2003). “ İlköğretim Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar”, **Üniversite ve Toplum**, c.3, S.3

Sadece müfettişle sorun yaşadık orada. İşte okulun elektriği yoktu mesela. İşte geldiler taş duvarlar, çiviler çaktım. İşte geldi müfettiş, hocam dedi burada çakmışsınız mevsim şeridini ama biraz yamuk olmuş daha düzgün çaksaydınız daha iyi olurdu. Hatta size tavsiyem gidin bir matkap alın, matkapla yapın diye. Benimde cevabım şu olmuştu: Hocam ağzımla üfleyerek mi matkabı çalıştıracağım dedim. Niye böyle bir cevap verdiniz diyince de, Hocam dedim bir bakın elektrik var mı yok mu? Dedim başta.”

Bu araştırmadan elde edilen diğer sonuçlar ise şöyle sıralanabilir: Öğretmenler okulun fiziki eksiklerini kendi imkânları doğrultusunda tamamlamaya çalışmışlardır. Milli Eğitim, okul için gereken yeterli ödeneği vermediğinden öğretmenler kendi bütçelerinden harcama yapmışlardır.

Kız çocukları özellikle ergenlik dönemlerinden sonra okula gönderilmemektedir. Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç ise, özellikle geçimi hayvancılık olan köylerde öğrenciler okula Ekim ayı ile Nisan ayı arasında gelmekte, gelmedikleri dönemde köydeki işlerde çalıştırılmaktadırlar.

Bu sonuçlar doğrultusunda Üçüncü Hizmet Bölgesi’ndeki öğretmen sorunlarının çözümü için şu öneriler yapılabilir:

Öğretmenlerin toplumu aydınlatma ve yeni yetişen bireylere rehber olma gibi önemli bir görevi olduğu için bulundukları koşulların (ulaşım, dil, güvenlik, yaşam koşulları v.s.) düzeltilmesi ve iyileştirilmesi gerekmektedir.

Üçüncü hizmet bölgesinin pek çok yerinde öğretmen başına düşen öğrenci sayısı Türkiye ortalamasının üstündedir. Bu bölgeye yeterli öğretmen gönderilerek öğrenciyle daha fazla ilgilenme imkânı da doğabilir.

Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin özellikle dil ve terör sorunlarıyla karşılaşarak motivasyonlarını kaybetmemeleri için, bu bölgedeki okullarda daha çok tecrübeli öğretmenlere görev verilebilir, tecrübesiz öğretmenlerin ise, meslek hayatlarının daha sonraki yıllarında görev yapmalarının sağlanması yoluna gidilebilir.

Öğretmenlerin meslekî ve meslek dışı sorunları tespit edilirken, onlarla birebir ve sansüresiz görüşme yoluna gidilebilir. Bunun için de sözlü tarih yönteminin verimli, etkili ve sonuç alınabilir bir bilimsel yöntem olarak görülmektedir

KAYNAKLAR

- Akınoğlu, Orhan. (2008). “Türkiye’de Ortaöğretim Öğrencilerinin Tarih Kavramlarını Kazanma Durumu ve Değerlendirilmesi”, **Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, S: 18, s:137-154.
- Akyüz Yahya. (1978). **Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri**, Ankara: Doğan Basımevi.
- Akyüz, Y. (2007). **Türk Eğitim Tarihi (M.Ö.1000-M.S.2007)**, İstanbul: Alfa yayınları.
- Ataünal, Aydoğın. (2003). **Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen?**, Ankara: MEB Yayınları
- Aydın, Rafet. (1999). **Türk Basınında Öğretmen Sorunları (1940-1955)**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aytaç, Kemal. (1980). **Avrupa Eğitim Tarihi**, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Balcı, Ali. (1997). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler**, İstanbul: Pagem A Yayınları.
- Carr, Edward Hallet. (2002). **Tarih Nedir? (Çeviren: Misket Gizem Aktürk)**, İstanbul: İletişim Yayınları, , s.66
- Caunce, Stephen. (2008). **Sözlü Tarih ve Yerel Sözlü Tarih Kuramı (Çeviren: Ayşe Ozil Bilmez/ Bülent Can/ Haluk Tunçay)**, İstanbul: TÜSTAV Yayınları
- Çetin, Şaban. (2001). “İdeal Öğretmen Üzerine Bir Araştırma”, **MEB**, S. 149
- Eraslan Levent. (2004). “Tarihe 1000 Canlı Tanık, Tarihte 1000 Canlı Çocuk (Bir Sözlü Tarih Uygulamasından Çıkarımlar)”, **Uluslararası İnsan Bilimleri**, ISSN: 1303-5134, cilt: 1, sayı:1,
- Erden, Münire. (1998). **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, İstanbul: Alkım Yayınları.
- Güven, İsmail. (2003). “1940'dan Günümüze Öğretmenlerin Ekonomik Sorunlarının Tarihsel Analizi”, **MEB**, S. 160
- İlyasoğlu, Aynur. (Aralık,2006). “Türkiye Kadın Tarihinin Araştırılmasında Yöntem Sorunları ve Sözlü Tarih Yöntemi”, **Kadın Çalışmaları Dergisi**, S.3.
- Kuzey, Mehmet. (2002). **Sınıf Öğretmenlerinin Bazı Sorunları Ve Bazı Çözüm Önerileri**, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- Kyvıg, David E. ve Marty, Myron A. (2000). **Yanıbaşımızdaki Tarih. (Çev. N. Özsoy).** İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Kütükoğlu, Mübahat. (1998). **Tarih Araştırmalarında Usul,** İstanbul: Kubbealtı Yayınları.
- Maraşlı, Şebnem. (2007). **Türkiye' de Eğitimle İlgili Sureli Yayınlara Yansıyan Öğretmen Sorunları (1970–2000 Yılları Arası),** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- MEB. (1991). **Türk Eğitim Sisteminin Genel Yapısı Madde 272,** Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Oğuzkan, Ferhan. (1971). **Öğretmenliğin Üç Yönü,** Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Oktay, Ayla. (1982). “İlköğretimde Öğretmen Sorunları”, **Eğitim ve Bilim,** c.7, S.37.
- Öztürk, Cemil. (1996). **Atatürk Devri Öğretmen Yetiştirme Politikası,** Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Öztürkmen, Arzu. (1998, Nisan). “Sözlü Tarihin Yerel Tarih Araştırmalarına Katkısı”, **Yerel Tarih,** c.10, S.16
- Robinson, F. William. (2000). **An Oral History of Women Faculty and Administrators At Ohio Universty (1970-1980).** www. peguest.com
- Sağlam, Miraç ve Sağlam, Aycan. (2005). “Öğretmenlik Mesleğinin Maddî Yönüne İlişkin Genel Bir Değerlendirme”, **Türk Eğitim Bilimleri,** c.3, S. 3, s.317–328
- Sarı, İbrahim. (Aralık 2006). “Akademik Tarih Ve Tarih Öğretiminde Sözlü Tarihin Yeri Ve Önemi”, **Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi,** c:10, S.:3, s: 271-286
- Seferoğlu, Süleyman. (2001). “Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Meslekî Gelişimleriyle İlgili Görüşleri, Beklentileri ve Önerileri”, **MEB dergisi,** S. 149
- Selimoğlu, Cihan. (2009). **İlk Ve Orta Öğretimde İstenmeyen Öğrenci Ve Öğretmen Davranışlarının Çoklu Disipliner Anlayışla Gruplandırılarak Çözümlenmesi,** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Solmaz, Gürsoy. (2001). **Tanıkların Diliyle Ermeni Vahşeti,** Ankara:Yeni Türkiye Yayınları.
- Şahin, Mustafa. (1995). “Türkiye’de Köye Öğretmen Yetiştirme Model Önerileri, Uygulamaları ve Değerlendirmeler (Tarihi Gelişim)”, **Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi,** c:2, S:4-5, s:45-61

- Şahin, Özlem. (2009). “Geçmiş, Tarih ve Sözlü Tarih”, **Mülkiye Dergisi**, c.8, S. 244
- Taşkaya, S. Musa. (Aralık,2008). “Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğinin Sorunları”, **Öğretmen Dünyası**, S. 338.
- Taşpınar, Mehmet. (2003). **Öğretmenlik Mesleği**, , Elazığ: Üniversite Kitabevi.
- Tekışık, H. Hüseyin. (2006). “Doğu ve Güneydoğu İllerinde Öğretmen Açığı Nasıl Giderilir?”, **Çağdaş Eğitim**, S. 328.
- Tekışık, H. (2008). “Doğu ve Güneydoğu Anadolu’da Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri”, **Çağdaş Eğitim**, S. 357.
- Thompson, Paul. (1999). **Geçmişin Sesi (Çeviren: Şehnaz Layıkel)**, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yay.
- Topçu, Nurettin. (1998). **Türkiye’nin Maarif Davası**, İstanbul: Dergah Yayınları.
- Tosh, John. (2008), **Tarihin Peşinde (Çeviren: Özden Arıkan)**, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yay.
- Uygun, Selçuk. (2003). **Türkiye’de Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Bir Sözlü Tarih Araştırması (1937-1954)**, Yayınlanmamış doktora tez, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uygun, Selçuk. (2006, Şubat). “Eğitim Tarihi Araştırmalarında Sözlü Tarih Yaklaşımı ve Sözlü Tarihte Bir Öğretmen: Hayrettin Uysal”. **Çağdaş Eğitim**, S. 328
- Yapıcı Mehmet ve Yapıcı Şenay. (Eylül 2003). “ İlköğretim Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar”,**Üniversite ve Toplum**, c.3, S.3

İnternet Kaynakları

- Emiroğlu, Mustafa Tuğbay. **Atatürk'ün Tarih'e Verdiği Önem**, <http://www.gramerimiz.com> (Erişim: 10 Mart 2010)
- Metin, Celal. **Sözlü Tarih Ve Türkiye'deki Gelişimi**, <http://www.ait.hacettepe.edu.tr/akademik/arsiv/soz.htm> (Erişim: 7 Şubat 2010)
- Şahin Mustafa, **Türkiye'de Köye Öğretmen Yetiştirme Model Önerileri**, http://web.deu.edu.tr/ataturkilkeleri/pdf/cilt2sayi4.5/c2_s45_mustafa_sahin.pdf (Erişim Tarihi: 03.04.2010)
- “Sözlü Tarih Çalışması İçin Ön Bilgiler”, <http://tustav.org/sozluTarih/sozlutarih.html-31k>, (Erişim Tarihi: 20 Nisan 2009).
- <http://turkoloji.cu.edu.tr/ATATURK/arastirmalar/emiroglu.pdf> (Erişim tarihi:3 Şubat 2010)
- <http://www.sabanciuniv.edu.tr/sozlutarih/index2.htm>(Erişim tarihi: 07.Şubat 2010)
- <http://www.tarihvakfi.org.tr/icerik.asp?IcerikId=222> (Erişim tarihi:5 Ocak 2010)
- <http://www.tarihvakfi.org.tr/icerik.asp?IcerikId=6> (Erişim tarihi: 5 Ocak 2010).
- <http://www.mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>

EKLER

Ek:1

GÖRÜŞME KLAVUZU KİŞİSEL BİLGİLER

1) Kendinizden bahseder misiniz?

- a) Kaç yaşındasınız?
- b) Nerede doğdunuz?
- c) Anne babanızın doğum yeri?
- d) Anneniz ne iş yapardı?
- e) Babanız ne iş yapardı?
- f) Kaç kardeşsiniz?
- g) Evlilik durumunuz nedir, çocuk var mı?

2)Çocukken ne olmak isterdiniz?

3) Neden öğretmenlik mesleğini seçtiniz?

4) Öğretmenlik mesleğini isteyerek mi seçtiniz?

5) Mezun olduğunuz üniversiteden bahseder misiniz?

- a) Hangi üniversiteden mezun oldunuz?
- b) Hangi yıllar arasında üniversitede okudunuz?
- c) Hangi bölümden mezun oldunuz?
- d) Pedagoji dersi aldınız mı? (Eğitim fakültesinde okumayanlar için)

6) Kaç yılında öğretmenliğe başladınız? Nerede, nasıl?

7) Kaç yıl 3. bölgede çalıştınız, çalışıyorsunuz?

8) Çalıştığınız okul hakkında bilgi verir misiniz?

- a) Okul kaç yıldır eğitim-öğretim veriyor?
- b) Okulda kaç öğretmensiniz?
- c) Okulun mevcudu kaç?
- d) Okulda birleştirilmiş sınıf var mı?

9) 3. bölgede çalışırken ikamet ettiğiniz yer neresiydi? (Çalıştığını okulun köyünde-kasabasında mı, günlük gidiş –geliş mi yapıyorsunuz?)

10) 3. bölgede çalışmaya ilk başladığınız zamanki duygularınız nasıldı?

11) Meslekte karşılaştığınız ilk problemi hatırlıyor musunuz?

İLETİŞİM, ULAŞIM

- 1) Çalıştığınız bölgeye ulaşım kolay sağlanıyor muydu? İl veya ilçe merkezine rahatlıkla ulaşabiliyor musunuz?
- 2) Herhangi bir rahatsızlık geçirdiğinizde sağlık kuruluşuna ulaşmanız sorun oluyor mu?
- 3) Çalıştığınız bölgede öğrencilerle dil problemi yaşadınız mı?
- 4) Çalıştığınız bölgede velilerle dil problemi yaşadınız mı?

OKUL, VELİ, ÖĞRENCİ İLİŞKİSİ

- 1) Öğrenciler okula karşı istekliler mi?
- 2) Veliler öğrencilerle ilgililer mi?
- 3) Velilerin okula karşı tutumları nasıl?
- 4) Velilerin öğretmenlere karşı tutumları nasıldı?
- 5))Velilerin okuma yazma oranları nasıl?
- 6) Velilerin öğretmenlere karşı tepkileri, ilgileri nasıldı?
- 7) Okul köyün merkezinde mi?
- 8) Okulun yakacak işini nasıl hallediyorsunuz?

EKONOMİK SORUNLAR

- 1) Aldığınız maaş geçiminiz için yeterli oluyor mu?
- 2) Maaş ve ek ders ödemelerini zamanında ve kesintisiz sağlanıyor muydu?
- 3) Aldığınız maaşla yaşam 3. bölgede mi kolay 1. bölgede mi?
- 4) 3. bölgede çalışırken geçiminizi sağlamanız için başka bir işte çalışmaya gerek duyuyor musunuz?

KAMUSAL, ÖZLÜK SORUNLAR

- 1) Üniversitede aldığınız eğitim mesleğe geçtiğinizde size yeterli oldu mu?
- 2) Okulun materyalleri eğitim için yeterli oluyor mu?
- 3) Çalıştığınız okulda özel günlere ilişkin etkinlikler yapar mıydınız?
Yapıyorsanız öğrenciler bu etkinliklere katılmada istekliler mi?
- 4) İdari mevkiyle herhangi bir sorun yaşadınız mı?
- 5) Hizmet içi eğitim çalışmalarına katıldınız mı?

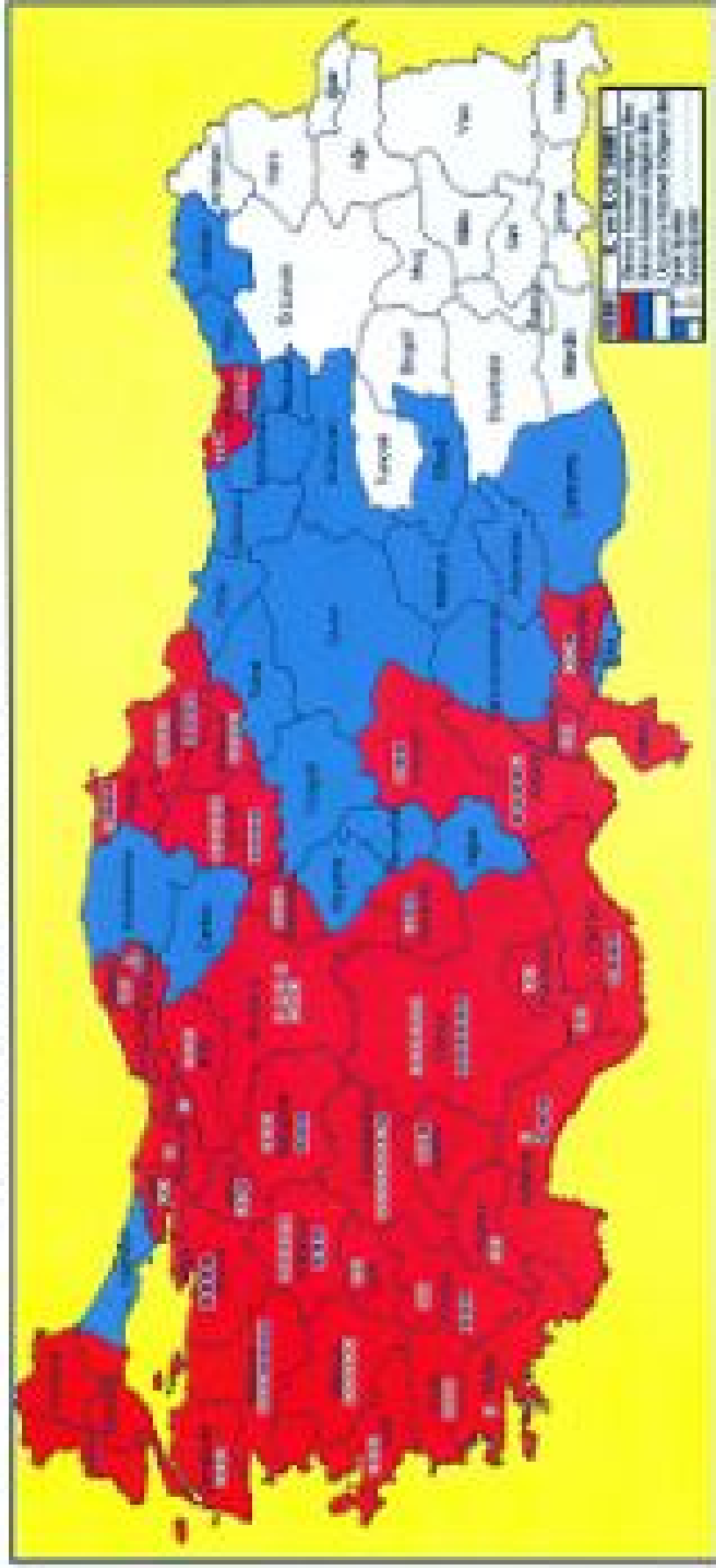
- 6) Bölgede kız, erkek çocuk ayrımcılığı yapılıyor muydu? Özellikle kız çocukların okula gönderilmesinde sorunlar yaşıyor muydunuz?
- 7) Tarladan ürün toplama dönemlerinde öğrencileri okula getirmede sorun yaşadınız mı?

YAŞAM KOŞULLARI

- 1) İkamet imkanları nasıldı? Bu konuda herhangi bir sorun yaşadınız mı?
- 2) Temel ihtiyaçlarınızın giderilmesinde problemler yaşıyor musunuz?
- 3) Çalıştığınız bölgede güvenlik sorunu var mıydı? Varsa velilerin bu duruma karşı tutumu nasıldı?
- 4) Okul dışında öğrencileriniz ve aileleriyle görüşüyor musunuz?
- 5) Çalıştığınız bölgede basın yayın organlarına ulaşabiliyor muydunuz?



WILLIGENITÄT BAKAMULU ÖCNETMEN, ENHIN ATAMA VE YER DEĞİŞTİRME YÖNETMELİĞİNE GÖRE HİZMET BÖLGELERİNDE YER ALAN İL VE İLÇE Sınıflarını gösteren harita



Harita Türkiye Sağlık Bakanlığı tarafından hazırlanmıştır. (Hizmet Bölgesi Haritası, 2023)

- Kırmızı renk, nüfusu 1 milyon ve daha fazla olan il ve ilçe için kullanılır.
- Mavi renk, nüfusu 500.000 ile 1 milyon arasında olan il ve ilçe için kullanılır.
- Beyaz renk, nüfusu 500.000'den az olan il ve ilçe için kullanılır.

GÖRÜŞÜLEN ÖĞRETMENLERİN ÖZGEÇMİŞLERİ

Görüşülen öğretmenlerin özgeçmişleri, onların anlatıları ve araştırma konusu çerçevesinde yazılmıştır. Bunların yazımında görüşme tarihleri göz önüne alınarak, görüşmecilere numara verilmiştir. Görüşmecilerden bazıları, metinde isimlerinin kullanılmasına izin vermediklerinden dolayı, metin içinde görüşmeci ismi olarak görüşme numarası kullanılmıştır. Görüşmecilerin özgeçmişleri kısaca görüşmenin yapıldığı tarihe göre sırasıyla şu şekildedir:

1. Görüşmeci (18 Ekim 2009-Elazığ)

1981 yılında Elazığ'da doğmuştur. Babası emekli, annesi ev hanımıdır. Beş kardeşlerdir. Fırat Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği'nden 2005 yılında mezun olmuş, aynı yıl Ardahan'a sınıf öğretmeni olarak atanmıştır. 4 yıl Ardahan 'da görev yapan görüşmeci, daha sonra Elazığ ilinin Yazıkonak beldesine tayini çıkmış olup, hala aynı okulda görev yapmaktadır.

2. Görüşmeci (20 Ekim 2009-Elazığ)

32 yaşında olan görüşmeci Elazığ ilinin Arıcak ilçesinde doğmuştur. Görüşmecinin doğduğu tarihte Arıcak henüz ilçe olmadığından dolayı, Arıcak'ın bağlı olduğu Palu ilçesi doğumludur. Evli ve 2 çocuk babasıdır. 2001 yılında Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sanat Tarihi bölümünden mezun olan görüşmeci Üniversite yıllarında öğretmenlik için gerekli olan pedagoji derslerini almıştır. 2002 yılında Bingöl ilinin Karlıova ilçesinin Suçatı köyüne tayini çıkmıştır. İki buçuk yıl aynı köyde görev yapan görüşmeci şu anda Elazığ'ın Arıcak İlçesinde bulunan Arıcak İlköğretim Okulu'nda görev yapmaktadır.

3. Görüşmeci (11 Mart 2010-Elazığ)

41 yaşında olan görüşmeci Elazığ merkez doğumludur. Evli ve 2 çocuk babasıdır. Fırat Üniversitesi Su Ürünleri Fakültesi mezunu olan görüşmeci 1995-1996 yıllarında devletin üniversite mezunlarını eğitmek için tasarladıkları proje sonucunda aldığı seminerlerle 1997 yılında öğretmen olarak Bitlis ilinin Güroymak ilçesinin Günkırı beldesine atanmıştır. 8 yıl Günkırı beldesinde görev yapan görüşmeci

öğretmenliğinin yanında idarecilik de yapmıştır.2005 yılında Elazığ Altınçevre İlköğretim okuluna tayini çıkmış olup,hala burada görev yapmaktadır.

4.Görüşmeci(11 Mart 2010-Elazığ)

1973 yılında Elazığ'da doğan görüşmeci evli ve 2 çocuk babasıdır. Eşi de kendi gibi öğretmen olan görüşmeci Hacettepe Üniversitesi Sosyoloji Bölümü mezunudur. Pedagoji derslerini üniversite yıllarında almış olup,1997 yılında Erzurum ilinin Horosan ilçesi Yukarı Bademözü'ne tayini çıkmıştır. 1997–1999 yılları arasında bu köyde görev yapmış olup, daha sonra 5yıl Horosan ilçesinde görev yapmıştır.2003 yılında görüşmeci Elazığ Altınçevre ilköğretim okuluna tayini çıkmış olup hala aynı okulda görev yapmaktadır.

5.Görüşmeci(12 Mart 2010-Elazığ)

1970 yılında Elazığ ilinin Palu ilçesinde doğmuştur. Evli 3 Çocuk babasıdır. 1990 yılında Dicle Üniversite Eğitim yüksek okulunu bitirmiş olup, buranın son mezunlarındandır. Daha sonra Eskişehir Anadolu Üniversitesinde 2 yıl daha okuyarak üniversite öğrenimini 4yılda tamamlamıştır. 1991 yılında Van ilinin Çaldıran ilçesinde, Van'a 120 kilometre uzaklıkta bir köye atanmıştır. 6yıl bu köyde görev yapan görüşmeci daha sonra Elazığ ilinin Palu ilçesinin köylerinde görev yapmıştır. Şu anda Elazığ İsmet Paşa ilköğretim Okulunda görev yapmaktadır.

6.Görüşmeci(22 Mart 2010-Elazığ)

1971 yılında Elazığ'da doğmuş olan görüşmeci Çukurova Üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümünden 1990 yılında mezun olmuştur. Evli ve 2 çocuk babası olan görüşmeci 1991 yılında Bingöl ilinin merkez köylerinde görev yapmıştır. İlk çalıştığı köyde köylülerle yaşadığı problemlerden dolayı mesleği başlamasının 3.yılında Bingöl'ün Soğukçesme köyüne tayinini istemiştir. Askeri öğretmenliği Mardin'de yapan görüşmecinin tayini, 1999 yılında Elazığ ilini Sivrice ilçesine çıkmıştır. 3yıl Sivrice'de görev yapan görüşmeci 8yıldır Elazığ İsmetpaşa İlköğretim okulunda görev yapmaktadır.

7. Görüşmeci(1 Nisan 2010-Elazığ)

1975 yılında Elazığ'da doğan görüşmeci 3 kardeş olup bekardır.1998 yılında Afyon Kocahisar Üniversitesi tarih bölümünden mezun olmuştur. Mezun olduktan sonra 40 saate yakın hem sınıf yönetimiyle ilgili hem de kendi branşıyla ilgili formasyon dersleri almıştır. 200 yılında Hakkari ilinin Üzümcü köyüne tayini çıkmıştır. 4 yıl Hakkari'de çalışan görüşmeci 2,5yıl Üzümcü köyünde sınıf öğretmeni olarak görev yapan görüşmeci 2 yıl ise Hakkari merkezde Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak görev yapmıştır. Şu anda Elazığ Şahsuvar İlköğretim okulunda görev yapmaktadır.

8.Görüşmeci(1 Nisan 2010-Elazığ)

31 yaşında olan görüşmeci Diyarbakır doğumludur. Yüksek öğrenimini 1998–2002 yılları arasında Selçuk Üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümünde yapmıştır. 2002 yılının eylül ayında Iğdır İlinin merkez köylerinden Harmandöven köyüne tayini çıkmıştır. İl merkezine 36 kilometre uzaklıkta olan bu köyde 2 yıl görev yapmıştır. Daha sonra tayin istemiş ve gene Iğdır iline 10 kilometre uzaklıkta bir köye tayini çıkmıştır. Terör nedeniyle 1994–1998 yılları arası kapalı olan Harmandöven İlköğretim okulu görüşmecinin buraya gitmesiyle açılmıştır. 2005 yılında Elazığ Şahsuvar İlköğretim okuluna tayini çıkmış olup hala aynı okulda görev yapmaktadır.

9.Görüşmeci(3 Nisan 2010-Elazığ)

Çocukluğundan beri öğretmen olmak isteyen görüşmeci 32 yaşındadır. Annesi Zonguldak babası Elazıglıdır. 1996 yılında Pamukkale Üniversite sınıf öğretmenliği bölümünü kazanmış olup 2000 yılında yüksek öğrenimini tamamlamıştır. Aynı yıl Kars Selim ilçesinin Çağlak köyüne tayini çıkmıştır. Görüşmeci köye ilk gittiğinde tayini çıktığı okulun 4-5 yıldır kapalı olduğunu öğrenmiştir. Okulun açılabilmesi için gerekli olan eksikleri tamamlayarak, okulu eğitim-öğretime hazır hale getiren görüşmeci bu okulda 18 ay görev yapmıştır. Daha sonra Niğde iline atanmış 4 yıl buranın köylerinde çalıştıktan sonra eş durumuyla Elazığ Şahsuvar ilköğretim okuluna 2007 yılında atanmıştır. Görüşmeci hala aynı okulda görev yapmaktadır.

10.Görüşmeci(3 Nisan 2010-Elazığ)

33 yaşında olan görüşmeci Fransa doğumlu olup ailesi Elazıglıdır. Evli ve 1 çocuk babasıdır. 2000 yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Biyoloji Öğretmenliği mezunu olmuştur. Aynı yıl Erzurum ilinin Aşkale ilçesine sınıf öğretmeni olarak atanmıştır. 1 yıl Aşkale'nin köyünde sınıf öğretmenliği yapan görüşmeci 2. yıl Aşkale merkezde idarecilik yapmıştır. 2 yıl Erzurum'da görev yapan görüşmeci daha sonra 2003de Elazığ Şahsuvar İlköğretim Okuluna tayini çıkmış olup aynı yerde görev yapmaktadır.

11.Görüşmeci(4 Nisan 2010-Elazığ)

1981 yılında Elazığ'da doğan görüşmecinin babası öğretmen emeklisi babası ev hanımıdır. Babasının mesleğinden dolayı öğretmenliği seçmiş olan görüşmeci evlidir. 1996 yılında Fırat Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Biyoloji bölümünü kazanmıştır. Yüksek öğrenimini tamamladıktan sonra sınıf öğretmenliği için gerekli olan formasyon derslerini alan görüşmeci 2002 yılında Van ilinin Çaldıran ilçesinin Kalkandelen köyünde göreve başlamıştır. 2,5 yıl aynı yerde görev yapan görüşmeci eşinin işinden dolayı Elazığ'a tayini çıkmıştır. Şu anda Elazığ merkeze bağlı köylerden birinde görev yapmaktadır.

12.Görüşmeci(24 Mayıs 2010-Diyarbakır)

1978 yılında Adana'da doğmuştur evli ve 1 çocuk annesidir. 2002 yılında Celal Bayar Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünden mezun olmuş, aynı yıl Diyarbakır ilinin Kocaköy ilçesinde göreve başlamıştır. Kendisi gibi öğretmen olan eşiyle aynı okulda 6 yıl çalışan görüşmeci, 2008 yılında Diyarbakır ilini Alataş ilçesine tayini çıkmış olup, hala aynı yerde görev yapmaktadır.

13.Görüşmeci (30 Mayıs 2010-Malatya)

1967 yılında Malatya'da doğan görüşmeci evli ve 2 çocuk annesidir. 1990 yılında Atatürk Üniversitesi Coğrafya Öğretmenliğinden mezun olmuştur. 1992 yılında Mardin ilinin Midyat ilçesine bağlı Yolbaşı ilköğretim okulunda göreve başlamıştır. 2yıl bu okulda sınıf öğretmenliği daha sonra kendi branşına daha yakın olan Sosyal Bilgiler Öğretmeni olarak görev almıştır. 5 yıl Midyat ilçesinde çeşitli okullarda görev

yapan görüşmeci 1997 yılında evlenmiş ve eşinin işinden dolayı Malatya'ya tayini çıkmıştır. Malatya'da çeşitli okullarda görev yapan görüşmeci, şu anda Akıncı İlköğretim Okulu'nda Sosyal Bilgiler Öğretmenliği yapmaktadır.

14.Görüşmeci (30 Mayıs 2010-Malatya)

1975 yılında Sivas'ta doğmuştur. 1997 yılında Cumhuriyet Üniversite Beden Öğretmeliği Bölümünden mezun olmuştur. Aynı yıl Malatya'da sınıf öğretmeni olarak göreve başlamıştır. Eşinin asker olmasından dolayı 2 yıl Malatya'da çalıştıktan sonra Bingöl ilinin Karlıova ilçesine tayini çıkmıştır. 1 yıl Karlıova'da sınıf öğretmenliği yaptıktan sonra kendi branşı olan beden eğitimi öğretmeni olarak görevine devam etmiştir. Bingöl'de 2 yıl görev yapan görüşmeci, eşinin mesleğinden dolayı 2001-2008 yılları arasında Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapmış, 2008 yılında eşinin memleketi olan Malatya'da görevine devam etmiştir. Şu anda Malatya Akıncı İlköğretim Okulu'nda Beden Eğitimi Öğretmenliği yapmaktadır.

15.Görüşmeci (30 Mayıs 2010-Malatya)

1974 yılında Ağrı ilinde doğmuştur. Atatürk Üniversitesi Rehberlik Bölümünden 1994 yılında mezun olmuştur aynı yıl Ağrı ilinin merkeze bağlı köyüne sınıf öğretmeni olarak atanmıştır. Burada 2 sene görev yapan görüşmeci daha sonra Ankara Rehberlik ve Araştırma Merkezine rehber öğretmeni olarak atanmıştır. Kısa bir süre sonra evlenmiş ve eşinin işinden dolayı Malatya'ya tayinini istemiştir. Şu anda Malatya Akıncı İlköğretim Okulunda rehber öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

DÜNYADA SÖZLÜ TARİH YÖNTEMİ HAKKINDA ULAŞILABİLECEK SİTELER

<http://historymatters.gmu.edu/mse/oral>
http://www.stg.brown.edu/projects/WWII_Women/tocCS.html
<http://www.stg.brown.edu/projects/1968/>
<http://www.vietnam.ttu.edu/virtualarchive/>
http://www.jsc.nasa.gov/history/oral_histories/oral_histories.htm
<http://www.utexas.edu/projects/latinoarchives>
<http://www.thehistorymakers.com>
<http://www.csulb.edu/voaha>
<http://www.oralhistory.org.uk>
<http://oralhistory.netfirms.com>
<http://www.ncf.carleton.ca/oral-history/>
<http://www.h-net.msu.edu/~oralhist/>
<http://www.bl.uk/>
<http://www.bbc.co.uk/education/20cvox/>
<http://www.sussex.ac.uk/library/massobs/homearch.html>
<http://www.sss.ed.ac.uk/>
<http://www.pettarchiv.org.uk/fsgmain.htm>
<http://www.nidex.com/uftm/>
<http://www.indiana.edu/~ohrc/>
<http://www.cs.umb.edu/~serl/jfk/oralhist.htm>
<http://www.h-net.msu.edu/~moha>
<http://www.columbia.edu/cu/libraries/indiv/oral/summer.html>
<http://www.lib.berkeley.edu/BANC/ROHO/>
<http://www.siris.si.edu/>
<http://www.vhf.org/>
<http://www.ushmm.org/>
<http://www2.library.ucla.edu/libraries/special/ohp/ohpindex.htm>
<http://www.oralhistory.uconn.edu/>
http://www2.soc.hawaii.edu/css/oral_hist/index.html
<http://www.louisville.edu/library/uarc/ohc.html>
<http://www.usu.edu/~oralhist/oh.html>
<http://www.stg.brown.edu/projects/1968>
<http://www.oralhistory.unsw.edu.au/>
<http://www.yad-vashem.org.il/>
<http://www.uct.ac.za/depts/history/ohp1.htm>
<http://www.bbc.co.uk/education/history>
<http://www.ihr.sas.ac.uk/>
<http://www.njche.com/links.html>
<http://www.h-net.msu.edu/~oralhist/>
<http://www.lib.berkeley.edu/BANC/ROHO/rohotips.html>
<http://www.marple.com>
<http://www.stg.brown.edu/projects/1968/>
<http://www-cds.aas.duke.edu/btv>
<http://npc.press.org/wpforal/ohhome.htm#top>
http://www.senate.gov/learning/learn_history.html

<http://www.vietvet.org/vethist.htm>
<http://www.talkinghistory.org>

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Tuba TONBUL

Doğum Yeri: Elazığ

Doğum Tarihi: 08.10.1985

Yabancı Dili: İngilizce

Eğitim Durumu

İlköğretim: Evren Paşa İlköğretim Okulu (1991-1999)

Lise Öğrenim: Balakgazi Lisesi (1999-2002)

Lisans Öğrenimi: Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği (2003-2007)

Yüksek Lisans Öğrenimi: Fırat Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı (2008-.....)

Bilimsel Faaliyetler

Ulusal Konferans ve Sempozyum

Fatma ÖZMEN, Tuba TONBUL (2010). “YİBO Sınıflarında Disiplin Sorunları ve Baş Etme Yolları (Elazığ İli Örneği)”, 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20- 22 Mayıs 2010), Elazığ, 2010.

Görev Yerleri

Erbağlı İlköğretim Okulu/Arıcak/ELAZIĞ

Gözeli Celal İlaldı YİBO /Sivrice/ELAZIĞ