



T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı

**BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFTA BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM
PROGRAMI UYGULAMALARI**

Yasemin GÖZBABA
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Kenan DEMİR

Burdur, 2020

T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
İlköğretim Anabilim Dalı
Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programı

**BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFTA BÜTÜNLEŞTİRİLMİŞ ÖĞRETİM
PROGRAMI UYGULAMALARI**

Yasemin GÖZBABA
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Kenan DEMİR

Burdur, 2020



MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**YÜKSEK
LİSANS/DOKTORA JÜRİ
ONAY FORMU**

M.A.K.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun **22.07.2020** tarih ve **346/11** sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından **11.08.2020** tarihinde tez savunma sınavı yapılan **Yasemin GÖZBABA**’nın “Birleştirilmiş Sınıfta Bütünleştirilmiş Öğretim Programı Uygulamaları” konulu tez çalışması Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE (TEZ DANIŞMANI) : Doç. Dr. Kenan DEMİR

ÜYE: Doç. Dr. Behsat SAVAŞ

ÜYE: Dr. Öğretim Üyesi Mustafa BİLGİN

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA / MÜHÜR

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

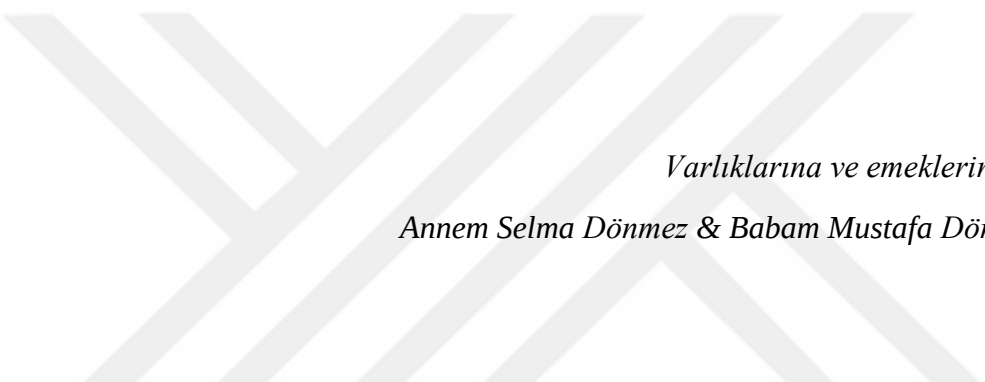
[] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[] Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Yasemin GÖZBABA

Tarih

İmza



*Varlıklarına ve emeklerine saygıyla,
Annem Selma Dönmez & Babam Mustafa Dönmez için...*

TEŞEKKÜR

Bu çalışma öğretmen olarak bizzat karşılaştığım bir soruna çözüm bulmak amacıyla başladı ve mesleki olarak da çok şey öğrendiğim bir sürece dönüştü. Süreç boyunca yanımda olanların emeği, sabrı ve inancıyla da harmanlandı.

Çıktığımız bu yolculukta birlikte keyiflendiğimiz, oynadığımız, öğrendiğimiz bazen de yorulduğumuz; sevginin ve umudun hayatlarından eksilmemesini dilediğim öğrencilerime ve kıymetli annelerine çokça sevgiyle teşekkür ediyorum.

Lisans eğitimimde tanıma şansına eriştiğim, nezaketinden ve samimiyetinden ödün vermeden sabırla öğrencilerine yardımı düstur edinmiş, öğretmeyi ve öğrenmeyi hayatının merkezine almış, yüreklendiren, kolaylaştıran, desteği ve varlığıyla umut veren, hayata ve eğitime dair kendisinden çok şey öğrendiğim daha da öğreneceğim, hem önder hem rehberim olan, değer veren, değerli öğretmenim, Doç. Dr. Kenan DEMİR'e gönülden teşekkür ediyorum.

Zorlandığım anda el uzatan, anlayışıyla ve hoş görüşüyle beni yönlendirip bu çalışmaya kapı aralayan, tezimi düzenlemem için önerilerini esirgemeyen değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Mustafa BİLGİN'e çok teşekkür ediyorum.

Fedakârlıkları ve inançlarıyla arkamda duran, tüm imkânları lehime çevirerek bana uygun çalışma ortamı sunan, tez sürecimin tüm sıkıntılarında ve güzelliklerinde yanımda bulduğum, tahammülleri için minnet duyduğum, her birinin ayrı ayrı sabrı ve emeği ile tamamlanan bu tez için küçük ama geniş ailemin her bir kıymetlisine, özellikle minik papatyam Ferah Zeynep'e canı gönülden teşekkür ediyorum.

Birleştirilmiş Sınıfta Bütünleştirilmiş Öğretim Programı Uygulamaları

(Yüksek Lisans Tezi)

Yasemin GÖZBABA

ÖZ

Bu çalışmada bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin birleştirilmiş sınıf öğrencilerini derslerin kazanımlarına ulaştırmada katkısı belirlenmiştir. Araştırmada kontrol grupsuz deneysel araştırma deseni ile nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması deseni birlikte kullanılmıştır. Araştırma, Mardin ili Kızıltepe ilçesinde 4 sınıfın bir arada okuduğu bir köy ilkokulunda yürütülmüştür. Çalışma grubunu ilkokul 2. sınıfta 1, diğer sınıflarda 2’şer öğrenci olmak üzere toplam 7 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmacının sınıf öğretmenliği görevini yürüttüğü birleştirilmiş sınıf, amaca uygunluğu ve gönüllülük esası gözetilerek seçilmiştir. Çalışmanın nicel verileri için ders kazanımları dikkate alınarak uzman görüşlerine göre geliştirilen “Öğretmen Kazanım Gözlem Formu” kullanılmıştır. Bu form ile 1-5 arasında puan verilerek ham puanlar elde edilmiştir. Nitel veriler ise yine uzman görüşleriyle geliştirilen öğrenci, veli görüşme formları ve araştırmacının video-ses kayıtları alması yoluyla elde edilmiştir. Bu araçlarla elde edilen nitel veriler içerik analizi ile incelenmesiyle “öğrenme-anlama”, “duygular”, “etkinlikler” ve “zorluklar” temaları ortaya çıkmıştır. Türkçe, matematik, hayat bilgisi, fen bilimleri, sosyal bilgiler, görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi ve oyun dersleri 3 tema altında bütünleştirilmiştir. Ağ model kullanılarak yapılan bütünleştirilmiş öğretim programı etkinlikleri toplam 114 ders saati sürmüştür. Öğretme-öğrenme sürecinde yaratıcı drama, deney, gösterip yaptırma, tartışma, problem çözme, gezi-gözlem, eğitsel oyun, doğaçlama, rol oynama, dramatizasyon gibi yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Öğretmenin uygulama öncesi ve sonrası yaptığı gözlemlere göre bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin öğrencilerin gözlem puanlarında artış sağladığı ortaya çıkmıştır. Öğretim etkinliklerinin öğrencilerin öğrenmesini ve duygularını olumlu etkilediği hem öğrenci hem de veli görüşleriyle belirlenmiştir. Ayrıca etkinliklerin öğrenciler ve veliler tarafından farklı bulunduğu ve problem çözme ile kroki çizme konusunda zorluklar yaşandığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Birleştirilmiş Sınıf, Bütünleştirilmiş Öğretim Programı, Disiplinlerarası Öğretim Programı, Tematik Öğrenme, Tematik Öğretim.

Sayfa Adedi : 130

Danışman : Doç. Dr. Kenan DEMİR

Integrated Curriculum Activities in the Multigrade Classroom
(Master Thesis)

Yasemin GÖZBABA

ABSTRACT

In this study, the contribution of the integrated curriculum activities to the multigrade class students' achievement was determined. In the research, experimental research design without control group and action research design, which is one of the qualitative research patterns, were used together. The research was carried out in a village primary school where 4 classes study together in Kızıltepe district of Mardin province. The study group consisted of 7 students, 1 in the 2nd grade and 2 in the other classes. The multigrade class, in which the researcher served as classroom teacher, was selected on the basis of volunteering and suitability for the purpose. For the quantitative data of the study, the “Teacher Acquisition Observation Form”, which was developed according to the expert opinions, was used by considering the course acquisitions. With this form, raw scores were obtained by giving points between 1-5. Qualitative data were obtained through student, parent interview forms and researcher's video-audio recordings, which were developed with expert opinions. By analyzing the qualitative data obtained with these tools through content analysis, the themes of “learning-understanding”, “emotions”, “activities” and “difficulties” emerged. Turkish, mathematics, life science, science, social studies, visual arts, music, physical education and game lessons were integrated under 3 themes. Integrated curriculum activities using network model took a total 114 lesson hours. In the teaching-learning process, methods and techniques such as creative drama, experimentation, demonstration, discussion, problem solving, travel-observation, educational game, improvisation, role playing and dramatization were used. According to the observations made by the teacher before and after the application, it was revealed that the integrated curriculum activities increased the observation scores of the students. It has been determined with the opinions of both students and parents that teaching activities affect students' learning and emotions positively. In addition, it has been determined that the activities are different by students and parents and there are difficulties in solving problems and drawing sketches.

Key Words: Integrated Curriculum, Interdisciplinary Curriculum, Multigrade Class, Thematic Learning, Thematic Teaching.

Page Number: 130

Supervisor: Assoc. Prof. Kenan DEMİR

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
İTHAF.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT.....	v
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	x
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.2.1. Alt Problemler.....	5
1.3. Araştırmanın Amacı.....	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	7
1.6. Sayıtlılar.....	7
BÖLÜM II.....	8
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	8
2.1.1. Birleştirilmiş Sınıf Kavramı.....	8
2.1.2. Birleştirilmiş Sınıf Oluşturma Biçimleri.....	10
2.1.3. Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Nedenleri.....	11
2.1.4. Birleştirilmiş Sınıfta Öğretimin Yararları.....	12
2.1.5. Birleştirilmiş Sınıfta Öğretimin Sınırlılıkları.....	13
2.1.6. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretme-Öğrenme Süreçleri.....	15
2.1.7. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim Programlarının Uygulanışı.....	19
2.1.8. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretimde Karşılaşılan Sorunlar.....	21
2.1.9. Bütünleştirilmiş Öğretim Programı.....	23
2.1.10. Program Bütünleştirilme Modelleri.....	25
2.1.11. Birleştirilmiş Sınıfta Örüntülü (Ağ) Model ile Programı Bütünleştirme.....	31
2.2. İlgili Araştırmalar.....	32
2.2.1. Birleştirilmiş Sınıflar ile İlgili Araştırmalar.....	32

2.2.2. Bütünleştirilmiş Programlar ile İlgili Araştırmalar.	37
BÖLÜM III	44
YÖNTEM.....	44
3.1. Araştırma Modeli	44
3.2. Çalışma Grubu ve Çalışma Ortamlarının Özellikleri.....	46
3.2.1. Çalışma Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Genel Özellikleri.	47
3.3. Veri Toplama Araçları	49
3.3.1. Nicel Veri Toplama Aracı.	49
3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları.....	50
3.3.3. Araştırma Geçerliği ve Güvenirliğini Sağlama Çalışmaları.....	51
3.4. Verilerin Analizi.....	52
3.5. Eylem Planı ve Denel İşlemler.....	52
BÖLÜM IV	74
BULGULAR VE YORUM.....	74
4.1. Birleştirilmiş Sınıflarda Yürütülen Bütünleştirilmiş Öğretim Programı Etkinlikleri	
Öncesi ve Sonrasında Sınıf Öğretmenin Gözlem Puanları Arasındaki Fark	74
4.1.1. Gözlem Puanlarının Bütüncül Olarak İncelenmesi.	76
4.1.2. Gözlem Puanlarının Temalar ve Derslere Göre İncelenmesi.	78
4.2. Öğrenci ve Velilerle Yapılan Görüşme Verilerinin Analizi İle Elde Edilen Bulgular... 92	
4.2.1. Tema 1: Öğrenme-Anlama Teması	93
4.2.2. Tema 2: Duygular Teması	96
4.2.3. Tema 3: Etkinlikler Teması	98
4.2.4. Tema 4: Zorluklar Teması	100
BÖLÜM V.....	102
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	102
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	102
5.2. Öneriler.....	104
KAYNAKLAR.....	105
EKLER.....	115

TABLolar DİZİNİ

Tablolar

Sayfa

Tablo 1. Köy ve Şehir İlkokullarına ait 2018-2019 Eğitim-Öğretim Yılı Betimsel İstatistikleri.....	9
Tablo 2. Sınıf Birleştirme Şekillerine göre 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılı Betimsel İstatistikleri.....	9
Tablo 3. 2005-2006 Öğretim Yılından Başlayarak Uygulanan Programlar.....	20
Tablo 4. Tek Öğretmenli Birleştirilmiş Sınıfın Pazartesi Gününe Ait Ders Programı	21
Tablo 5. Drake'in (2004) Bütünleştirilmiş Program Desenlerini Karşılaştıran Çizelgesi	26
Tablo 6. Fogarty'nin Modellerinin Avantaj ve Dezavantajlarını Gösterir Çizelge.....	30
Tablo 7. Araştırma Deseni ve Araştırma Süreci	45
Tablo 8. Temalarda Kullanılan Yöntem, Teknik, Araç-Gereç ve Ölçme Yöntemleri	65
Tablo 9. Çalışmada Yer alan Temalara Göre Kazanım Sayıları	75
Tablo 10. Sınıf Öğretmenin Çalışma Öncesi ve Sonrası Yaptığı Gözlemlere İlişkin Gözlem Puanlarının Bütüncül Olarak İncelenmesi	77
Tablo 11. Hayat Bilgisi Dersi Köyüm Nerede? Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları.....	79
Tablo 12. Türkçe Dersi “Köyüm Nerede? Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları....	80
Tablo 13. Matematik ve Sosyal Bilgiler Dersi “Köyüm Nerede?” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları	81
Tablo 14. Görsel Sanatlar ve Müzik Dersi “Köyüm Nerede?” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları	82
Tablo 15. Hayat Bilgisi Dersi “Köyümde Neler Var?” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları	83
Tablo 16. Türkçe Dersi “Köyümde Neler Var?” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları	84
Tablo 17. Matematik Dersi “Köyümde Neler Var?” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları	85

Tablo 18. Sosyal Bilgiler ve Beden Eğitimi ve Oyun Dersi “Köyümde Neler Var?” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları	86
Tablo 19. Hayat Bilgisi Dersi “Evim-Ailem” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları.....	87
Tablo 20. Türkçe Dersi “Evim-Ailem” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları	88
Tablo 21. Matematik Dersi “Evim-Ailem” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları ..	89
Tablo 22. Beden Eğitimi ve Oyun, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler Dersleri “Evim-Ailem” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları.....	90
Tablo 23. Görsel Sanatlar ve Müzik Dersi “Evim-Ailem” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları	91

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sekiller

Sayfa

Şekil 1. Bütünleştirme Desenlerini Açıklayıcı Analoji	25
Şekil 2. Fogarty'nin Bütünleştirme Modelleri	27
Şekil 3. Çalışmanın Yürütüldüğü Dersliklere Ait Görseller	47
Şekil 4. Çalışmanın Yürütüldüğü Okula Ait Görseller	47
Şekil 5. Eylem Planı Basamakları	53
Şekil 6. Ders Kazanımlarının Temalar Altında Bütünleştirilmesi	57
Şekil 7. Temalara Göre Oluşturulan Ders Planlarında Yer Alan Etkinlikler	64
Şekil 8. Tabletle İnteraktif Uygulamalara Ait Görseller	67
Şekil 9. Öğrenci Ödevlerine Ait Görseller	67
Şekil 10. Öğrenci Ürünlerine Ait Görseller	68
Şekil 11. Parktaki Çalışmalara Ait Görseller	70
Şekil 12. Evim-Ailem Temasına Ait Etkinlikten Görseller	71
Şekil 13. Okul Dışı Ortamlardaki Etkinliklere Ait Görseller	72
Şekil 14. Öğrenme-Anlama Temasına İlişkin Kodlar ve Kavramlar	93
Şekil 15. Duygular Temasına İlişkin Kodlar ve Kavramlar	96
Şekil 16. Etkinlikler Temasına İlişkin Kodlar ve Kavramlar	99
Şekil 17. Zorluklar Temasına İlişkin Kodlar ve Kavramlar	100

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ile araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıkları açıklanmıştır.

1.1. Problem Durumu

Türkiye’de kırsal kesimden kentlere göçün son 50 yıl içindeki değişimi incelendiğinde “Göç Çağı” tanımlanmasında bulunmak olasıdır. 1927’de nüfusumuzun %75,8’i kırsal alanlarda yaşarken, 1950 yılında benzer bir sonuçla %75 olmuştur. 1950’lerden itibaren, kırsal bölgelerden kentlere göç yoğunlaşmış, 1997’de kırsal bölgelerdeki nüfus %34,9’a düşmüştür. 1950’lerde nüfusun dörtte üçü kırsal alanlarda yaşarken, yaklaşık 50 yıl içinde bu oranın üçte bire gerilediği gözlenmiştir (Dinler, 2008).

Bu göç gerçeği köylerdeki nüfus dengesini değiştirmiş ve köylerde daha az insanın yaşamasına neden olmuştur. Köylerde okul çağındaki çocukların sayısında da belirgin düşüşe sebep olan bu gelişme ile az mevcutlu sınıflara birden fazla öğretmen verilmesi imkânsız olmuştur. Bu sonuca dayalı olarak da az öğrencili birden fazla sınıf birleştirilerek tek sınıf haline getirilmiştir. Farklı yaş gruplarına sahip öğrencilerin aynı mekân içinde sanki tek sınıfmış gibi bir grup halinde birleştirilmesi ile oluşturulan bu sınıfa bir öğretmenin de eşlik etmesi sağlanmıştır. Her sınıfa bir öğretmen verebilme imkânsızlığı karşısında ortaya çıkan birleştirilmiş sınıf uygulamaları günümüzde devam etmektedir (Köksal, 2009; Köklü, 2000).

Ülkemizde oluşumu genelde köy olgusuna ve nüfus azlığına dayanan birleştirilmiş sınıf uygulaması, coğrafi ve ekonomik zorlamaların da bir sonucudur. Birleştirilmiş sınıf uygulamalarına yalnız ülkemizde değil gelişmiş ülkelerde de rastlanmaktadır. Dünyada özellikle 1980’li yılların sonunda tekrar önemli hale gelen birleştirilmiş sınıflar pratikliği ve işlevselliğiyle öne çıkmıştır. Kimi ülkelerde benzer sebeplerle oluşmuş olsa da kimi ülkelerde tercihen oluşturulan, eğitimsel bir yönelim olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak yine de birleştirilmiş sınıflar bir an evvel son verilmesi

gereken zorlama uygulamalar şeklinde algılanmaktadır (Köksal, 2009, s.12; Tokat İl MEM, 2015).

Birleştirilmiş sınıf uygulaması birden fazla sınıfın bir derslikte tek öğretmen yönetiminde eğitim öğretim görmesine dayalı bir sistem (Samancı, 2016) olarak tanımlanabilir. Bu sistemde çeşitli yaş ve seviyeden öğrenciler bir arada olduğundan bağımsız sınıflardan farklı yöntem ve öğretim uygulamalarına yer verilir. Birleştirilmiş sınıflarda öğrenciler ders saatlerinin büyük bir bölümünü kendi kendine çalışarak geçirirler (Kılıç ve Abay, 2009). Öğretmenin, her sınıfa aynı anda farklı konuyu anlatma gibi bir şansı olmadığı için; bir grubu ödevlendirmek ve öğretmensiz olarak dersi sürdürmek, diğer grupla da öğretmenli ders işlemek durumundadır. Ama asıl önemli olan ödevli olarak ders yapacak olan öğrencilerin etkili bir şekilde bu işi yapmalarını sağlayabilmektir. Bu nedenle birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenin derslerini öğretmenli ve ödevli olacak şekilde ayrı ayrı, özenle planlaması gerekmektedir (Summak, Summak ve Gelebek, 2011). Öğretmenin fazla çaba ve zaman harcamasına karşılık birleştirilmiş sınıfların çoğu fiziki yapı, donanım ve ders materyalleri anlamında da yeterli değildir (Temizyürek, 2019; Sidat ve Bayar, 2018). Bu durum çoğu zaman öğretimi ders kitaplarına mecbur kılmaktadır. Fakat ders kitapları ve öğretim programları köy okulu gerçeğine ve ihtiyacına uygun değildir. Ayrıca her sınıfta okutulan ders çeşidi ve sayısı birleştirilmiş sınıflı okullar için fazla bulunmaktadır (Kılıç ve Abay, 2009). Birleştirilmiş sınıflar ve köy okulları için 2005 yılından önce program düzenlemeleri yapılmışsa da bu yıldan itibaren genel programlar içerisinde çözüm bulunmaya çalışılmıştır. Köy okulları ve birleştirilmiş sınıflara yönelik özel içeriklere yer verilmemiştir (Çelenk, 2019). Bu durum birleştirilmiş sınıftaki öğretim sorunların daha da büyümesine zemin hazırlamıştır denebilir. Temizyürek'in (2019) birleştirilmiş sınıfta görev yapan öğretmenlerin karşılaştığı sorunları incelediği çalışmasında; öğretmenler ödevli ve öğretmenli dersleri detaylı planlanma ve idare edebilme, öğrenciyi aktif kılan uygulamaları yapabilme, şu an kullanılan kitapların ihtiyacı karşılaması gibi durumlara karşı yetersiz veya kararsız olduklarını bildirmişlerdir. Yine Gürel, Çapar ve Kartal'ın (2014) yürüttükleri çalışmada öğretmenlerin programın hedeflerine ulaşmakta zorluk çektikleri çoğuna ulaşamadıkları, Türkçe, Matematik gibi derslere yönelik Görsel sanatlar, Müzik gibi dersleri işleyemedikleri, kazanımlara ulaşabilmek için okul dışı ek zamanlar bulmaya çalıştıkları, öğrenciler arası farklılığın çok olması sebebiyle de

gruplama yapamadıkları gibi sonuçlara yer verilmiştir. Öğretim programının uygun olmayışı, öğretmenin tecrübe ve bilgi eksikliği, yönetsel işlerle de ilgilenmesi gibi daha pek çok nedenlerle de öğretmen zaman ve öğretim anlamında sorun yaşamaktadır (Karayel, 2017). Belli derslere ait önemli görülen konulara yönelmekte ve bu sebeple çoğu kazanıma ulaşamamaktadır. Belirtilen problemlerden dolayı programın beklediği beceri ve kazanımların birleştirilmiş sınıfın doğası gereği ulaşılan sorumluluk alma, yardımlaşma, kendi kendine çalışma gibi beceriler hariç, diğerleri için çoğu zaman çalışma yürütülememektedir. Birleştirilen sınıf sayısı, öğrenci sayısı ve düzeyi gibi nedenler de eklenince her sınıf düzeyinde konu içeriğine uygun ayrı etkinlik düzenlemek de mümkün olmamaktadır. Bu noktada öğretim programlarının da ayrık yapısı kazanımlara ulaşmayı güçleştirmektedir. Her ne kadar birleştirilmiş sınıflara özgü ilgi ve seviye grupları uygulamaları olsa da öğrenci sayısı azlığında veya bireysel farklılığın çok fazla olduğu durumlarda bu tür uygulamalara yer verilememektedir. Bu noktada sadece sınıfların birleştirilmesi değil öğretim anlamında da bir birliğin sağlanabilmiş olması önem kazanmaktadır. Disiplinlerin belirlenmiş saatlerde, sınıf düzeylerine göre ayrı ayrı ele alınması bu birliğin sağlanabilmesi noktasında yapıcılıktan uzak kalmaktadır.

Farklı disiplinlerle çalışma yürütmek bütünleştirilmiş programlarla mümkündür. Bütünleştirilmiş program yapısı gereği geleneksel öğretimden daha esnektir. Bütünleştirilmiş program yaklaşımının günlük yaşamla bağlantılı olması nedeniyle öğrencilerin derse karşı ilgisi artabilir; bu durum da öğrencilerin okul başarısının artmasına ve derslere karşı olumlu tutum geliştirmesine katkı sağlayabilir. Okulda öğrenilen bilgi ve becerilerin günlük yaşama aktarılmasını sağlayarak öğrenilenlerin anlamlı ve kalıcı olmasına olanak tanır. Öğretimi yapılacak olan tema ya da konunun farklı derslerde ve farklı zamanlarda ele alınması sorunu ortadan kalkarak gereksiz tekrarı önlenabilir; zamanın etkili kullanılmasına imkân verebilir (Gürgil, 2016).

Bütünleştirilmiş programlarla farklı disiplinlerin bir araya getirilmesi birleştirilmiş sınıfta, öğretimi de birleştirme fırsatı sunmaktadır. Çeşitli bütünleştirme yolları bulunmakla birlikte temelde bir konu, kavram veya temayı etkili bir biçimde inceleyebilmek, çok yönlü bakabilmek ve gerçek yaşama aktarabilmek amacı taşımaktadır. Birleştirilmiş sınıfların kırsalda yer alması da kazanımların hayata aktarımı noktasında mevcut programlarla sağlamak oldukça güçtür. Bütünleştirilmiş programın bu anlamda da katkı sunabilmesi mümkündür.

Mevcut sistemde ilkokulda yer alan öğretim programları incelendiğinde sarmal yapıda ve esnek oldukları görülmektedir (MEB, 2018). Sarmal programlamada içerik doğrusal değildir ve bazı konuların gerektiğinde tekrarı söz konusudur. Bu tekrarlar hatırlatma anlamında değil konunun genişlemesi şeklindedir. Her konu alanı kendi içinde ardışıklık içermekle birlikte zaman zaman kapsamı artmış şekilde tekrar edilmektedir (Demirel, 2017, s.143). Öğretime yansımaları bir taraftan yeni bir konu ele alınırken diğer taraftan, farklı sınıf düzeyinde konuların tekrar karşımıza çıkması şeklindedir (MEB, 2018). Sarmal yaklaşım ve bütünleştirilmiş program birlikte düşünüldüğünde; farklı disiplinlerin farklı sınıf düzeylerine aynı kavram çevresinde ulaşmasından söz edilebilir. Bu da birleştirilmiş sınıfta aynı kavram etrafında aynı dersi dört sınıf düzeyiyle ele alabilme imkânı demektir. Belirli kavramın, konunun veya temanın farklı sınıf düzeylerinde farklı disiplinlerle ele alınabilmesi, birleştirilmiş sınıflarda öğretim etkinliklerinin artması anlamına gelmektedir. Ayrık disiplinlerde farklı zamanlarda ve konularda yapılması güç olan öğrenci merkezli etkinlikler, birleştirilmiş sınıf, bütünleştirilmiş program anlayışıyla daha kolay hale gelmesi muhtemeldir. Birleştirilmiş sınıfların doğasında bulunan yardımseverlik, sorumluluk gibi beceriler de bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin iş birliği yapılarak uygulanmasını kolaylaştırabilir. Bu şekilde sınırlı zaman ve etkinlik uygulayabilme sorunlarına da çözüm bulunabilir.

İlkokul düzeyinde öğrencilerin sahip olması hedeflenen kazanımlar ve programın şu haliyle ihtiyaçları karşılamadaki eksikliği düşünüldüğünde programın bütünleştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bahsi geçen probleme dair öğretmenin mesleki gelişimi ile sistemli bir şekilde kendi öğretim sürecine müdahalede bulunabilmesi açısından eylem araştırmasını gerekli kılmıştır.

Buradan hareketle bu çalışmada birleştirilmiş sınıfta; bütünleştirilmiş öğretim programı etkinlikleri uygulanması ve bu sürecin yansıtılması amaçlanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Birleştirilmiş sınıfta uygulanan bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin birleştirilmiş sınıf öğrencilerini derslerin kazanımlarına ulaştırmada etkili olup olmadığına ilişkin öğrenci, veli görüşleri ve araştırmacı sınıf öğretmeninin gözlemleri nelerdir?

1.2.1. Alt problemler. Çalışma ile aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Birleştirilmiş sınıflarda yürütülen bütünleştirilmiş öğretim programı etkinlikleri öncesi ve sonrasında sınıf öğretmenin gözlem nasıldır?
2. Birleştirilmiş sınıflarda bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin öğrencileri derslerin kazanımlarına ulaştırmada etkili olup olmadığına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
3. Birleştirilmiş sınıflarda bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin öğrencileri derslerin kazanımlarına ulaştırmada etkili olup olmadığına ilişkin veli görüşleri nelerdir?
4. Birleştirilmiş sınıflarda bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin öğrencileri derslerin kazanımlarına ulaştırmada etkili olup olmadığına ilişkin araştırmacının gözlemlerine dayalı görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı birleştirilmiş sınıflarda bütünleştirilen öğretim programının öğrencileri derslerin kazanımlarına ulaştırmada etkili olup olmadığını belirlemektir. Araştırmacının birleştirilmiş sınıfta görev yapıyor olması birleştirilmiş sınıf araştırmalarına konu olan çoğu sorun ve sınırlılığı birebir yaşaması araştırmanın yapılmasını sağlayan ana güdüdür. Araştırmada, araştırmacının kendi birleştirilmiş sınıfında bütünleştirilmiş öğretim programını uygulaması ile bütünleştirmenin nasıl olabileceğini görme ve oluşan veya oluşabilecek sorunlara çözüm bulabilme amaçlanmıştır. Mevcut öğretim programının özellikle birleştirilmiş sınıflı köy okulları gerçeğinden uzak olması, öğrenci ve öğretmen ihtiyacına cevap veremeyişi (Gürel, Çapar ve Kartal, 2014) sebebiyle programı bütünleştirerek öğrenciler ve araştırmacı öğretmen üzerindeki etkisini görmek amaçlanmıştır. Buna ek olarak birleştirilmiş sınıfta tek başına görev yapan öğretmenin mesleki açıdan kendini geliştirememesine karşılık mesleki tecrübe kazanabilmesi de (Samancı, 2016 s.12) araştırmanın amaçları arasındadır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Araştırmada birleştirilmiş sınıfta öğretimin bütünleştirilmiş öğretim programı etkinlikleriyle gerçekleştirilmesi konu edilmiştir. Bütünleştirilmiş öğretim programı uygulaması, birleştirilmiş sınıftaki mevcut öğretimin zorluk ve karmaşıklığına çözüm bulma amacı taşımaktadır. Çoğu araştırmanın konu edindiği bu öğretimsel sorun araştırmacının da birebir içinde bulunduğu bir durumdur. Araştırmanın önemi bu noktada başlamaktadır.

Bugüne dek birleştirilmiş sınıflarda öğretim konusunda yapılan pek çok çalışma, birleştirilmiş sınıfların sınırlılıklarını ve eğitimsel, yönetsel sorunlarını ortaya koymuştur. Oysa birleştirilmiş sınıf uygulamasını, Türk eğitim sisteminin bir gerçeği olarak kabul ederek, bu uygulamayı daha verimli hale getirecek yöntemler araştırmak; üzerinde düşünülmesi gereken önemli bir ihtiyaçtır. (Samancı, Ocakçı ve Ocakçı, 2016).

Araştırmacının da çıkış noktası olan bu düşünce kendi sınıfında yaşadığı bu sorunu çözmek üzere temellenmiştir. Somut bir çözüm arayışı ile birlikte benzer problemleri yaşayan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerine örnek olabilmesi açısından önemli görülmektedir. Ayrıca yöntemsel olarak da eylem araştırması süreçlerinin izlenmesi hem araştırmacı hem uygulayıcı rolünü alması öğretimin kalitesini artırmaya ve öğretmenin mesleki gelişimini destekleme anlamında geliştirici bir zemin sunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.316). Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel (2019) ise eylem araştırması ile ilgili, öğretmenlerin sahip olması gereken mesleki yeterlilikler arasında olması gerektiği ve geliştirilmesi gereken durumla doğrudan ilgili kişinin araştırmacı olarak çalışmasını gerektiren bir araştırma türü olarak tanımlamışlardır.

Buradan hareketle araştırmacı, alanyazında ülkemizde birleştirilmiş sınıflarda öğretime ilişkin az sayıda yöntem, teknik deneme ve önerilerine rastlamışsa da öğretim programını bütünleştirme anlamında bir çalışmaya rastlamamıştır. Birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan sorunlar ve var olan durumu betimleyen çalışmaların çokluğuna alternatif olarak çözüm sunabilmesi, bakış açısı kazandırabilmesi açısından çalışma önemli görülmektedir. Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlere uygulamalarında örnek teşkil edebileceği

düşünülmektedir. Ayrıca araştırmacının ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sunabilmesi açısından da önemli görülmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. Mardin ili Kızıltepe ilçesindeki birleştirilmiş sınıflı bir köy okulu,
2. Birleştirilmiş sınıf kapsamında bulunan 1., 2., 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin birlikte okuduğu sınıf,
3. 2019- 2020 Eğitim Öğretim yılı 1. Dönemi,
4. Dört haftayı kapsayan bütünleştirilmiş öğretim programı etkinlikleri ve
5. Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri, Beden Eğitimi ve Oyun, Müzik ve Görsel Sanatlar dersleri ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Sayıtlar

Bu araştırmada,

1. Öğrenci, veli ve araştırmacının görüşlerinde samimi ve gerçekçi oldukları varsayılmıştır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde, birleştirilmiş sınıf kavramı açıklanmış, ülkemizdeki mevcut durum hakkında bilgilere yer verilmiştir. Ardından birleştirilmiş sınıfların nasıl oluşturulduğu, uygulanmasının nedenleri, yararları ve sınırlılıkları açıklanmıştır. Daha sonra birleştirilmiş sınıflarda programın nasıl uygulandığına, öğretme-öğrenme süreçlerine ve bu konudaki sorunlara değinilmiştir. Çalışmanın temelini oluşturan bütünleştirilmiş program tanıtılmış, bütünleştirme yolları açıklanmıştır. Son olarak da birleştirilmiş sınıflar ve bütünleştirilmiş program yaklaşımı ile ilgili yapılan çalışmalar iki başlık halinde özetlenmiştir.

2.1.1. Birleştirilmiş sınıf kavramı. Birleştirilmiş sınıflar iki ya da daha çok sınıfın bir grup olacak şekilde bir öğretmen yönetiminde çalışmasına dayalı sistemdir (Binbaşıoğlu, 1983, s.1). Bu sistemde farklı yaşta ve ihtiyaçtaki öğrenciler bir ya da iki öğretmen tarafından yetiştirilir. Köksal (2009, s.12) birleştirilmiş sınıfları “başta öğrenci sayısının azlığı olmak üzere, coğrafi ve ekonomik koşullar nedeniyle birden fazla sınıfın aynı derslikte bir araya getirilerek bir öğretmen tarafından yetiştirilmesiyle oluşan eğitim ortamı” olarak tanımlar. Eğitim kademeleri arasında ilkokulda yer alan birleştirilmiş sınıfları Demirel (2019, s.21) ise, “Bir derslikte, tek bir öğretmen tarafından çeşitli düzeylerdeki sınıf öğrencilerinin birleştirilerek okutulduğu sınıf.” olarak tanımlamıştır.

Türkiye’de birleştirilmiş sınıf uygulamasının varlığı oldukça geriye dayanmaktadır. Binbaşıoğlu (1987, s.2), 1951’de Türkiye’ye köy okullarını incelemesi, çözüm bulunması amacıyla çağrılan Prof. K. V. Wofford’un “sınıf sistemi” yerine “grup sistemi”ni ve gruplar için eşit güçlükte öğretim programı önerdiğini; bu görüşlerin de 1968 İlkokul Programı’nda yer aldığını belirtmiştir. Günümüzde birleştirilmiş sınıflar için özel bir program olmamakla birlikte bağımsız sınıflar için hazırlanan programlarla uygulama yapılmaktadır. Ancak köylerde bulunan öğrenci ve öğrenmen

sayıları birleştirilmiş sınıfların özel ihtiyaçlarına uygun programlar ve uygulamaları gerektirecek varlığı sürdürmektedir.

6360 sayılı Büyükşehir Yasası'ndan (Resmi Gazete, 2012) evvel köy statüsünde bulunan yerleşimler Milli Eğitim Bakanlığı'na ait istatistiklerde "Köy" başlığı altında ele alınan sayılara, şu an mahalle statüsünde bulunduğu için "Şehir" başlığı altında yer verilen birçok köy okulu dâhil edilmemektedir (KODA, 2019). Son dönemde köy ve şehirlerde bulunan ilkokullara ait betimsel istatistikler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Köy ve Şehir İlkokullarına ait 2018-2019 Eğitim-Öğretim Yılı Betimsel İstatistikleri

Değişkenler	Köy İlkokulları		Şehir İlkokulları		Toplam
	f	%	f	%	
Öğrenci Sayısı	292810	6	4974568	94	5267378
Öğretmen Sayısı	22971	8	277761	92	300732
Okul Sayısı	5731	23	19008	77	24739

Tablo 1'de görüldüğü gibi köy ilkokullarında 292.810 öğrenci, 22.971 öğretmen eşliğinde, 5731 okulda öğrenim görmektedir. Her bakımdan azımsanmayacak olan bu sayılar kırsal kesimde, özellikle köy okullarında verilen eğitimin önemini vurgulamaktadır.

Birleştirilmiş sınıflar özelinde betimsel istatistikler incelendiğinde 2016-2017 eğitim-öğretim yılına ait bilgiler Tablo 2'de özetlenmiştir.

Tablo 2.

Sınıf Birleştirme Şekillerine göre 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılı Betimsel İstatistikleri

Öğretmen sayısı	Sınıf Birleştirme Şekilleri	Öğrenci Sayısı		Öğretmen Sayısı	
		f	%	f	%
1	(1+2+3+4)	31165	23	1731	26
2	(1+2) ve (3+4)	98732	72	4423	67
3	(1), (2+3) ve (4)	6627	5	449	7
Toplam		136524	100	6603	100

Tablo 2’de görüldüğü gibi birleştirilmiş sınıflarda 136524 öğrenci öğrenim görürken, 6603 öğretmen de bu sınıflarda görev almaktadır.

Tablo 1. ve Tablo 2.de ki bilgiler ışığında Türkiye’de mevcut durumda yaklaşık her 3-4 okuldan birinin köy okulu olduğu ve bunların da yaklaşık yarısının birleştirilmiş sınıfla öğretim yaptığı anlaşılmaktadır. Köy ve kırsalda yer alan okullarda birleştirilmiş sınıflar öğretmen, öğrenci, okul durumu gibi şartlar ve hangi sınıfların bir arada olabileceğini belirten biçimler gözetilerek oluşturulmaktadır.

2.1.2. Birleştirilmiş sınıf oluşturma biçimleri. Birleştirilmiş sınıflar derslik sayısı, öğretmen sayısı veya öğrenci sayısı göz önünde bulundurularak farklı şekillerde oluşturulabilmektedir.

Tek öğretmenli birleştirilmiş sınıflarda 1., 2., 3., ve 4. Sınıf öğrencileri tek grup halinde bir öğretmen tarafından okutulur. Bu şekildeki bir birleştirme en zor olan birleştirilmiş sınıf uygulamasıdır (TTKB, 2014). Öğrenci sayısının çok az olması, öğrenci sayısının yeterli olmasına rağmen öğretmen veya derslik eksikliği bu tür bir birleştirmeye neden olabilir. Öğretim programlarındaki kazanımlara ulaşmak, sınıf bazında her kazanıma dair etkinliklere yer vermek oldukça güçtür. Böyle bir oluşumda sınıf öğretmeni aynı zamanda Müdür Yetkili Öğretmen sorumluluğunu da alacağından okulun yönetsel işlerini yürütmek mecburiyetini taşıyacaktır.

İki öğretmenli birleştirilmiş sınıflarda genelde 1. ve 2. Sınıflar bir grup, 3. ve 4. Sınıflar bir grup şeklinde oluşturulur. Derslik ve öğrenci sayısına göre farklı alternatifler üretilebilir. Örneğin 1. Sınıf öğrenci sayısı çoğunlukta ise 1 ve 2+3+4 şeklinde, ya da 4. Sınıf öğrencileri çoğunlukta ise 1+2+3 ve 4. Sınıflar şeklinde düzenlenebilir.

Üç öğretmenli birleştirilmiş sınıflarda ise 1. ve 4. Sınıfları ayırıp 2+3 şeklinde birleştirme önerilmiştir. 3. ve 4. Sınıfın bağımsız, 1+2 birleştirilmiş olabileceği gibi; 1. ve 2. Sınıflar bağımsız, 3+4 birleştirilmiş şekilde de düzenleme yapılabilir (TTKB, 2014). Burada yine öğrenci sayıları ve derslik durumları gruplandırmaların nasıl olacağını belirleyecektir. Öğretmenlerin ve müdür yetkili öğretmenin ortak görüşü ile birleştirilmeler şekillendirilir. Dersliğin yetersiz, öğrenci sayısının çok fazla olduğu durumlarda ise gerekli izinler ve onaylardan sonra ikili öğretim uygulaması yapılabilir (Ceyhan, Savaş ve Tosun, 1999).

Birleştirilmiş sınıfların oluşturulması öğretmen, öğrenci ve derslik sayısına bağlı olsa da bu uygulama temelde başka nedenlerden de kaynaklanmaktadır.

2.1.3. Birleştirilmiş sınıf uygulamasının nedenleri. Birleştirilmiş sınıf uygulaması ülkemizde coğrafi ve ekonomik şartların getirdiği bir zorlama olarak karşımıza çıkmaktadır (Bilir, 2008). Nüfusun az ve dağınık olduğu yerleşimlerde eğitimin probleme dönüşmesi birleştirilmiş sınıf uygulamasını zorunlu kılmıştır. Birleştirilmiş sınıf uygulaması genel itibariyle köy olgusuna dayansa da okuldaki öğrenci sayısının azlığı, yeterli öğretmen görevlendirilememesi, yeterli derslik bulunmayışı başlıca nedenler arasındadır. Ancak günümüzde en önemli gerekçe öğrenci sayısının az oluşudur (Taşdemir, 2012, s.9). UNESCO'nun 2005 Herkes İçin Eğitim (EFA) raporunda birleştirilmiş sınıfta öğretimin nedenleri on başlıkta ele alınmıştır (Little, 2004):

1. Nüfusu az olan bölgelerde bulunan okullarda eğitim-öğretimin tüm sınıfların beraber bir ya da iki öğretmenle yürütülmesi,
2. Nüfusun az olduğu bölgelerde aynı okul içerisinde bazı öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf bazı öğretmenlerin bağımsız sınıflarda öğretim yapması,
3. Bağımsız sınıfların bulunduğu okulda zamanla öğretmen ve öğrenci sayısındaki azalma,
4. Artan nüfusa karşılık okul ve derslik ihtiyacının doğması ancak okulda yeterli derslikle öğretmenin bulunmayışı,
5. Velilerin öğrencileri gözde okullara götürmesi sonucu popüler olmayan okulda öğretmen ve öğrencinin azalması,
6. Bir sınıf düzeyinde bulunan öğrenci sayısının resmiyette belirtilen rakamı aşması sebebiyle bazı öğrencilerin diğer sınıf kademeleri ile birleştirmesi,
7. Gezici okullarla öğretmenlerin ulaştığı bölgede öğrencilerin farklı yaş ve sınıf düzeyinde olmaları,
8. Öğretmenlerin görev yerlerine gitmemesi ve buradaki öğretmen ihtiyacının sayıca ve nitelikçe giderilememesi,
9. Normal öğretim yapılabilecek yeterlilikte öğretmen sayısı bulunmasına rağmen çeşitli sebeplerle uygulamada öğretmen yetersizliği yaşanması,

10. Eğitim programları ve pedagojik nedenler gibi eğitimsel bir yönelim olarak bazı okulların birleştirilmiş sınıfları normal öğretime tercih etmesi.

Başlıklarda görüldüğü üzere çoğu neden öğretmen ve öğrenci kaynaklıdır. Onuncu başlık ise eğitim-öğretim için zorunluluktan ziyade bilinçli bir tercihtir. Birleştirilmiş sınıfların ülkemizdeki varlığı demografik, ekonomik ve coğrafi zorunlulukların sonucundaki çözüm uygulamasıdır. Başlarda köylerdeki nüfusunun fazlalığı ve ekonomik gerekçelerle zorunlu hale gelmişse de şimdilerde nüfus azlığı ve nüfusun dağınık oluşu bu oluşumu devam ettirmektedir.

Göç veren kırsal bölgelerde okul yapımında, öğretmen görevlendirilmesinde nüfusun durumu kadar ekonomik gerekçeler de ön plana çıkmaktadır. Öğrenci sayısının az oluşuna dayanarak dört derslikli okul yaptırıp dört öğretmen görevlendirmek yerine tek derslikli okula tek öğretmenin görevlendirilmesi daha ekonomik bulunmaktadır. Öğrenci sayısının az olduğu yerleşim yerlerinden öğrencileri bağımsız sınıflı ilkokullara taşımada ulaşım ve iklim engellerinin olması, yerleşim yerine yakın okulların bulunmaması gibi faktörler de birleştirilmiş sınıf uygulamasının nedenleri arasındadır. Yatılı ve pansiyonlu ilköğretim okullarının ve öğrenci taşıma sistemlerinin güç olduğu yerlerde birleştirilmiş sınıflı okullar eğitim gereksinimlerini büyük oranda karşılamaktadır (Taşar, 2014, s.24).

Ülkemizde birleştirilmiş sınıflarla eğitim uygulamasının devam etmesindeki önemli faktörlerden biri de kırsal kesimde yaşayan ailenin çocuklarının bulundukları bölgede eğitim alabilmeleri düşüncesidir. İlkokul çağındaki çocukların gelişimleri itibarıyla sosyal ve psikolojik yönden ailenin yanında eğitim almasının, çocukları daha olumlu etkileyeceği yargısı bu düşüncenin temelidir. Ayrıca kırsalda yer alan bir okulun devleti temsil ettiği fikri de benimsenerek toplumsal açıdan hizmet sunabilmesi düşünülmektedir (Samancı, 2016, s.9). Toplumsal yararının yanında birleştirilmiş sınıfta öğretimin sınıf içine yansıyan yararlarından da söz edilebilir.

2.1.4. Birleştirilmiş sınıfta öğretimin yararları. Birleştirilmiş sınıflar Türk eğitim sisteminin bir gerçeği olmakla birlikte “sorun” değil aksine bir “çözüm”dür (Köksal, 2009). Eğitimin kırsal ve az nüfuslu bölgelerde kolay ulaşılabilir olmasına; iklim, ulaşım gibi diğer problemlerin varlığına karşılık çözüm sunan bir uygulamadır. Birleştirilmiş sınıflar uygulamasının öğretime yansımaları incelendiğinde bağımsız sınıflarda hedeflenen çoğu eğitim durumu birleştirilmiş sınıfın

kendiliğinden ulaştığı doğal sonuçları barındırır. Akran öğrenme, grup çalışmaları, bağımsız çalışabilme, çevre ile bütünleşme imkânı birleştirilmiş sınıflı okullarda kaçınılmaz olan uygulamalardır (Şahin, 2015, s.11). Birleştirilmiş sınıflarda öğretimin içerdiği diğer faydaları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Dezavantajlı bölgelerde eğitim hakkına kavuşumu sağlar.
- Öğretmen kaynağı akıllıca kullanılarak ihtiyaç giderilir.
- Nüfusu az olan bölgelere büyük okullar yerine tek ya da iki derslikli okullar yapmak eğitimden kopmamayı ve tasarrufu beraberinde getirir. İhtiyaç olan diğer bölgelere de bu şekilde okullar yapılması daha ekonomiktir.
- Farklı seviye ve yaştaki öğrencilerin birbirlerinden öğrenmesine ve yardımlaşmalarına olanak tanır.
- Ödevli ders saatlerinde öğrencilerin kendi kendine çalışma ve öğrenme becerilerini geliştirmelerini sağlar.
- Öğrenciler arası yarış yerine paylaşım ve iş birliğini gerekli kılar.
- Çeşitli nedenlerde kazanımlara ulaşamayan öğrenciler için öğrenme ortamı sunmaya devam eder. Öğrenci geri kaldığı derste veya konuda rahatlıkla seviye grubuyla öğrenmesine devam edebilir. Bağımsız sınıflarda bu tür bir uygulama çok zordur. Aynı şekilde öğrencinin akranlarından önde ilerlemesi durumunda da bir üst sınıfla belli derslere katılabilir.
- Öğrenci sayısının azlığıyla oluşan birleştirilmiş sınıf bireysel farklılıkların gözetildiği bir öğrenme ortamı sunar. Eğer eğitim doğru ve planlı yürütülebilirse her öğrenci ile ilgilenme imkânı yüksektir.
- Öğrencinin bir önceki seneye ait konuları tekrar etme fırsatı bulmasına, bir üst sınıfa ait konulara dair fikir sahibi olmasını sağlayabilir (Erdem, 2019, s.20; Samancı, 2016, s.10; Şahin, 2015, s.11; Taşdemir, 2012, s.56).

Birleştirilmiş sınıfla öğretimin yararlı olduğu yönleri kadar sınırlılıkları da vardır.

2.1.5. Birleştirilmiş sınıfta öğretimin sınırlılıkları. Bu sınırlayıcı sebepler şu şekilde sıralanabilir:

- Bir öğretmenin birden fazla sınıfla ilgilenmesi, yönetsel görevler üstlenmesi öğretmenin görev ve sorumluluğunu artırır.

- Müstakil sınıflardan farklı olmaksızın müfredat programdaki amaçların birleştirilmiş sınıflardan da beklenmesi sebebiyle tüm kazanımlara ulaşmak zorlaşmaktadır.
- Öğretmenli derslerde öğretmenin bir ders saatinin tamamını aynı sınıfla geçirmesi mümkün olmaz, ödevli çalışan öğrencilerin ihtiyaçlarına da cevap vermesi gerektiğinden derste bölünmeler sıklıkla yaşanabilir.
- Öğretmenli ders yürütülürken ödevli derste öğrenciler dikkat dağınıklığı yaşayabilir.
- Öğretmenin birleştirilen sınıfların tüm konularına hakim olması beklenir ve tüm sınıflar için ödevli öğretmenli ders planları hazırlamak iş yükünü daha da artırır.
- Öğretmenin birleştirilmiş sınıflarla ilgili deneyim ve bilgisi yetersiz olabilir veya gerekli rehberliği bulamayabilir.
- Müdür yetkililik görevinin de birlikte yürütüldüğü durumlarda idari ve resmi işlemler sebebiyle öğretimde aksamaların olması, öğretmenin bu konuda tecrübesiz oluşu ve işlemleri kendi çabasıyla öğrenmeye çalışması zaman ve enerji kaybına neden olur.
- İlk görev yeri köy olan ve uyum problemi yaşayan öğretmenlerin ilk fırsatta köyden ayrılmaları sonucu okulda sık sık öğretmen değişikliği yaşanabilir.
- Öğretmen artan görev ve sorumluluğu sebebiyle mesleki yetersizlik duygusu yaşayabilir ve meslektaş paylamışından uzak kalıp mutsuz olabilir.
- Okulun ve köyün maddi imkanlar bakımından yetersiz oluşu, köy halkı tarafından destek görmeyişi sebebiyle araç-gereç, materyal eksikliği oluşabilir.
- Yardımcı personeller bulunmadığı için okulun temizliği, boyası, onarımı, çatı ve baca bakımı, tuvalet temizliği, bahçe düzenlemesi, soba yakma ve kışlık hazırlığın yapılması, elektrik, su, kanalizasyon gibi işlemlerle öğretmen uğraşmak zorunda kalabilir.
- Veli ilgisizliği ile karşılaşma gibi nedenler birleştirilmiş sınıflı okulların sınırlılıkları arasında yer almaktadır (Erdem, 2019, s.2; Samancı, 2016, s.12; Summak, Summak ve Gelebek, 2011; Şahin, 2015, s.13; 1, Taşdemir, 2012, s.56).

Maddeler incelendiğinde öğretmenin mesleki yükünün bu okullarda artması çoğu sınırlılığın nedenidir. Görev ve sorumluluğu artan öğretmenin öğretim faaliyetlerinde zaman ve enerji sıkıntısı yaşaması kaçınılmazdır. Birleştirilmiş sınıflı okulların göreve ilk başlanan okullar olması tecrübesizliği de beraberinde getirdiğinden birleştirilmiş sınıflı okulların avantajlarının çoğunu kullanılamaz hale getirmektedir. İyi organize edilmiş bir öğretim programı ve öğretmenin yönetsel anlamda da desteklendiği bir birleştirilmiş sınıfta başarılı olmak; öğretmenin enerjisini bina ve evraktan daha çok öğrencilere çevirebilmesini sağlamak; bu sınırlılıkların birçoğunu geride bıraktırabilir.

2.1.6. Birleştirilmiş sınıflarda öğretme-öğrenme süreçleri. Bağımsız okullardaki derslerin öğretim programında yer alan amaç ve kazanımlar, ilkökul kademesinde uygulanan “Birleştirilmiş Sınıflar”da da aynen gerçekleştirilmeye çalışılır (Ceyhun, Savaş ve Tosun, 1999). Birleştirilmiş sınıfları bağımsız sınıflardan ayıran en önemli ayırım farklı sınıfların bir araya gelmesinden doğan öğretim biçimidir. Öğretim ödevli ve öğretmenli şeklinde gruplandırma ile yapılır. Bir grup ödevli yani kendi kendine çalışma yürütürken diğer grup öğretmenle birlikte çalışır (Erdem, 2019; Samancı, 2016).

Ödevli ve öğretmenli yürütülecek çalışmaların iyi planlanması öğretimin daha etkili ve verimli sürdürülmesini sağlarken, planlamanın ve hazırlığın eksikliğinde ise karmaşa ortaya çıkabilir. Birleştirilmiş sınıflar yapısı gereği sınıf içinde farklı seviye, yaş ve ilgide öğrencileri barındırır. Öğretim süreci bu farkı olabildiğince kapsayacak şekilde düzenlenebilirse öğretimsel sınırlılıklar daha aza inebilir. Bunun için seviye ve ilgi grupları uygulamalarına da yer verilir.

Öğretmenli dersler: Birleştirilmiş sınıfta öğretmenli dersler, öğrenciyle birebir ilgilenilen derslerdir. Kazanıma uygun etkinlik ve çalışmalar öğretmenle birlikte yürütülür. Öğretmenli derslerde daha çok öğrencilerin kendi kendine çalışırken zorlanacağı konular seçilir. Öncelik birinci sınıf öğrencilerine, okuma-yazma ve matematikle ilgili temel konuların öğretimine verilir. Öğretmenli saatlerde yürütülen çalışmalar iyi planlanmalı, öğrenciler ödevli saate geçtiklerinde çalışmaların devamını getirebilmelidir. Öğretmenli saatlerde, ödevli saatlere yönelik stratejilerle ders yapılması öğrencinin bütün içerisinde devam edebilmesini sağlayacaktır.

Birleştirilmiş sınıflarda yer verilmesi güç olan pekiştirici çalışmalar, öğretmenli saatlerin etkili kullanılması halinde uygulanabilir. Böylelikle öğretmenli derslerin, ödevli gruptaki öğrenciler tarafından bölünmesi gibi olumsuz durumlar daha aza indirgenebilir (Erdem, 2019, s.147; Samancı, 2016, s.29).

Öğretmenli derslerde dikkat edilmesi gerekenler şunlardır:

- Dersler öğrencinin aktif olarak katılacağı etkinliklerle ve araç-gereçle yürütülmelidir.
- Öğretmen, öğrenciye rehberlik edecek şekilde çalışmalar organize etmelidir.
- Öğretmenli ders öğrenciyi ödevli derse hazırlayacak şekilde olmalıdır. Öğretmenli derste bu beceriler ve alışkanlıklar kazandırılmalıdır.
- Konu birkaç sınıfla birlikte işleniyorsa öğrenci düzeylerine göre genişletme yapılmalı, sınıf düzeylerine göre çalışılmalıdır.
- Birleştirilemeyen konularda dersi bölerek sınıf düzeylerine göre konular ayrı ayrı işlenmelidir (Komisyon, 2000, s.26).

Öğretmenli dersler yürütülürken diğer gruplar da ödevli olarak çalışmaya devam eder.

Ödevli dersler: Birleştirilmiş sınıfta ödevli dersler öğrencilerin öğretmen rehberliğinde kendi kendilerine çalıştıkları derslerdir. Birleştirilmiş sınıflarda başarı bu derslerin detaylı planlanmasıyla mümkün olmaktadır. Aksi halde öğrenciler neyi nasıl yapacakları konusunda belirsizlik yaşayabilir. Ödevli derslerin amacına ulaşabilmesi için ödevlerin belli nitelikleri taşıması gerekmektedir. Öğrenci için yeni ve eski konu arasında köprü vazifesi taşıyabilmesi ve seviyesine uygunluğu çok önemlidir. (Erdem, 2019, s.148).

Ödevli derslerde dikkat edilmesi gerekenler şunlardır:

- Öğretmen verilecek ödevleri önceden planlamalı, öğrenci kendi kendine çalışırken yararlanacağı araç, gereç, kaynak belirlenmelidir.
- Ödevli derste öğrencinin ne yapacağı ve nelerden yararlanacağı net bir şekilde açıklanmalı, ihtiyaçları göz ardı edilmemelidir.
- Ödevli dersin amacının öğrenciyi susturma, meşgul etme olmadığı kendi kendine çalışarak bir şeyler öğrenmek olduğu anlatılmalıdır.
- Ödevli ders etkinlikleri öğrencilerin ilgisine yönelik hazırlanmalıdır.

- Öğrencilerin kendi kendine çalışma alışkanlığı kazanmalarına dikkat edilmelidir.
- 1. ve 2. Sınıflarda öğrencilerin dikkati dağıldığında farklı çalışmalar yürütülmeli, ödevli çalışma süreleri kısa tutulmalıdır.
- Öğrencilerin çalışmaları ara ara kontrol edilmeli, dönüt verilmeli ve dersin sonunda mutlaka öğrencilerle birlikte değerlendirilmelidir (Komisyon, 2000, s.27).

Birleştirilmiş sınıflarda öğrenci ve öğretmenin zamanı verimli kullanabilmesi için ödevli derslerin önemi büyüktür. Ödevli dersler öğrencinin kendi kendine çalışmasını gerektirir. Binbaşıoğlu (1983, s.33), kendi kendine çalışmaların amaçlarını; konunun pekiştirilmesini sağlamak, yeni konunun öğretilmesi veya bir yapıt ortaya koymak, bilgi ve becerisini yeni durumlara uygulayabilmek, kendi kendine iş yapabilme becerisi kazandırmak şeklinde açıklamıştır. Birleştirilmiş sınıflarda verilebilecek ödevlere bakıldığında çoğu sessiz çalışma ödevleri şeklinde olduğu görülür. Bunun nedeni tek derslikte birkaç grubun birden yönetiliyor olmasıdır. Sessiz çalışma ödevleri okuma, yazma, inceleme, çizim, kaynaklardan araştırma gibi daha çok bilgi düzeyinde iken, sesli ödevler dinleme, izleme, tartışma, canlandırma, yineleme gibi çalışmaları içerir (Binbaşıoğlu, 1983, s.34; Erdem, 2019, s.160).

Birleştirilmiş sınıflarda ödevlendirmeler ve öğretmenli dersler, seviye ve ilgiye göre de düzenlenebilir. Bireysel farklılığın ön planda olduğu bu çalışmalarda öğretimin etkili yürütülmesi hedeflenir.

Seviye grupları: Öğretimde etkililiğin, bilginin etkili bir şekilde öğretmen tarafından sunulması olduğu söylenemez. Çünkü aktarılan bilginin etkili olmasından daha çok öğrenciye göreliği gözetilmelidir. Sunulan bilgi kimi öğrenci için zor, kimi öğrenci için kolay veya uygun olabilir. Öğretmenin bilgi sunmaktan daha çok ön öğrenmelere ve öğrenci niteliğine göre düzenleme yapması gerekir. Öğrencinin kaçırdığı, anlayamadığı temel kavramları, eksikleri gidermek için ek olanaklar sunulmalıdır (Senemoğlu, 2020, s.439).

Birleştirilmiş sınıflar bahsi geçen öğrenme koşullarını uygulama konusunda avantajlıdır. Öğrenci kaçırdığı, anlayamadığı yahut güçlük yaşadığı ders veya konularda tekrar öğrenme imkanı bulabilmektedir. Öğrencinin belli derslerde geriden gelmesi durumunun birleştirilmiş sınıftaki çözümü bağımsız sınıflara göre daha

pratik ve uygulanabilir bir haldedir. Bu eksikliği giderebilmek için seviye grupları uygulamasına gidilir.

Taşdemir (2012, s.79), seviye gruplarını ön şartlılık gerektiren öğrenme alanlarında öğrenciler arası düzey farklılığını azaltmak, öğrenciyi hazır bulunuşluğu doğrultusunda gelişmesini sağlamak amaçlı oluşturulan gruplar olarak tanımlamıştır. Şahin (2015, s.128) ise “belli bir bilgi ve beceri alanında birbirlerine yakın düzeyde bulunan öğrencilerin, birlikte çalışması” olarak ifade etmiştir. Seviye gruplarında öğrenci sayısı ve yaşından ziyade öğrenme düzeyi önemlidir. Öğrenci 3. sınıfta ancak bazı konularda 2. Sınıf düzeyinde ise bu düzeydeki öğrencilerle; öğrenme düzeyi ileride olan 2.sınıf öğrencisi 3. Sınıf düzeyindeki bir grupla çalışabilir. Seviye grupları; öğretmene öğretim sürecinde kolaylık sağlaması, öğrenci motivasyonunu artırması ve öğrencinin kolay öğrenebilmesi, sınıf disiplinin sağlanması ve zaman yönetimine katkı sunması, öğrenciye kendi hızında ilerleme imkanı vermesi, düşük başarı düzeyinin öğrenci üzerindeki olumsuz duygusal etkisini giderebilmesi, bireysel farklılıklara göre olması gibi nedenlerle uygulanır (Şahin, 2015, s.129). Ancak seviye grupları ile öğretimde dikkat edilmesi gereken hususlar vardır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir (Erdem, 2019, s.149; Şahin, 2015, s.82; Taşdemir, 2012, s.128) :

- Seviye grupları yeterli ve dikkatli gözlemler sonucunda yapılmalı ve yıl boyunca devam etmelidir. Öğrencinin düzeyindeki farklılığa göre yıl içinde gruplamada değişikliğe gidilmelidir.
- Öğrencinin akademik benlik algısını zedeleyici durumlardan kaçınılmalıdır. Öğrenci ve velinin yüksek beklentisine karşılık düşük grupta bulunmak ya da bir üst grupta yer almanın verdiği aşırı güvenden doğabilecek olumsuz durumlara karşı dikkatli olunmalıdır.
- Seviye gruplamasını öğrenci fark etmemelidir. Bunun için farklı derslerde ve etkinliklerde de gruplamalar olmalı, gruplarda değişken olunmalı sabit düzende ilerlememelidir.
- Öğrencide oluşabilecek eksiklik duygusu sebebiyle veliye ve öğrenciye uygun anlatımlar yapılmalıdır.
- İfade ve beceri derslerinde özellikle seviye grubu uygulamalı, okuma grupları oluşturulmalıdır.

Seviye grupları dışında diğer grup çalışması yöntemi de ilgi gruplarıdır.

İlgi grupları: Birleştirilmiş sınıfın etkin faydalandığı bu grup çalışması, benzer ilgi alanları, yetenekleri olan öğrencilerin birlikte çalışmasıdır denebilir. Seviye gruplarında olduğu gibi ilgi grupları da yine öğrenci ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda öğretmen gözlemlerine göre şekillenmektedir. Öğretmen rehberliğinde öğrenci ilgi ve yeteneklerine göre gruplar oluşturulabilir. Öğrenciler ilgi duydukları alanlarda motive olup daha kolay öğrenebilirler (Samancı, 2016, s.35).

Kesin bir aşamalılık içermeyen, öğrenciden basamak basamak başarı beklenmeyen üniteler veya konularda ders öğrenci kontrolünde işlenebilir. Öğrenci kendi ilgi duyduğu konu üzerinde çalışıp farkı veya benzerliği bulmak üzere kendi yöntemlerini işe koşabilir (Senemoğlu, 2020, s.385). Ancak öğrencinin ilgi duyduğu konuda çalışması için oluşturulan bu gruplarda şunlara dikkat edilmesi gerekir (Erdem, 2019, s.150; Samancı, 2016, s.35):

- Öğretmen müdahaleci olmamalı, rehberlik etmelidir.
- İlgi gruplarında öğrencilerin gönüllü olması gerekir.
- Etkili iş bölümü ve paylaşım teşvik edilmeli, öğrenciler yapılacaklar konusunda iyi bilgilendirilmelidir.
- Öğrenci güçleri, yetenekleri, düzeyleri dikkate alınmalıdır.

Öğrencinin bir gruba ait olması ve ilgisi doğrultusunda doğru görevlerle çalışması isteğini ve başarısını artıracaktır (Köksal, 2009, s.53).

Tüm bu öğretme-öğrenme süreçleri ders öğretim programlarıyla da yakından ilişkilidir.

2.1.7. Birleştirilmiş sınıflarda öğretim programlarının uygulanışı. Köye ve birleştirilmiş sınıflara yönelik ilk programlara 1927 yılında yer verilmeye başlanmış; 1948 yılına varana kadar çeşitli projeler ve tasarımlarla köy okullarına yönelik uygulamalar yapılmıştır. 1948 yılı İlköğretim Programında köye özgü içeriklere yer verilmiştir. 1948-2005 yılları arasında ise köy ilkokulları için gayretler hızlandırılmış, kent ile aradaki farkın kapatılmasına yönelik düzenlemeler ön plana çıkmıştır. 2005 yılında ise köy okulları ve birleştirilmiş sınıflar için herhangi bir program çalışmasına yer verilmemiş, programın köy ilkokullarında ve birleştirilmiş

sınıflarda nasıl uygulanacağına dair açıklamalarda bulunulmuştur (Bilir, 2008; Çelenk, 2019; Erdem, 2019, s.67-86; Öztürk, 2007).

Buna göre sınıflar A (1+2+3.sınıflar) ve B (4+5. Sınıflar) grubu şeklinde iki gruba ayrılmıştır. A grubu 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerini, B grubu ise 4. ve 5. Sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Buradaki amaç mihver dersler olan Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri dersleri için öğrencilerin tek bir grup olarak ele alınması olmuştur. Yıllara göre sınıf düzeyleri belirlenmiş ve gruplara tek bir program doğrultusunda eğitim verilmiştir (Köksal, 2009, s.27). Tablo 3'te 2005-2006 yılından başlayarak hangi sınıfın programının işlendiği belirtilmiştir.

Tablo 3.

2005-2006 Öğretim Yılından Başlayarak Uygulanan Programlar

Öğretim Yılı	Hayat Bilgisi (A grubu)	Sosyal Bilgiler - Fen Bilimleri (B grubu)
2005-2006	1.Sınıf	4.Sınıf
2006-2007	2.Sınıf	5.Sınıf
2007-2008	3.Sınıf	4.Sınıf
2008-2009	1.Sınıf	5.Sınıf

Tablo 3'e göre 2006-2007 öğretim yılında A grubunda 2.sınıflara ait Hayat Bilgisi programı işlenirken, B grubunda 5.sınıflara ait Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri ders programlarının işlendiği görülmektedir. Mihver dersler dışında kalan ifade ve beceri derslerinde bu şekilde bir dönüşümlü uygulamaya gidilmemiş sınıflar bazında programlar uygulanmıştır.

2012 yılına gelindiğinde zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması ve 4+4+4 sisteminin getirilmesiyle birlikte birleştirilmiş sınıflar 1., 2., 3. ve 4. Sınıfları kapsar hale gelmiştir. Bu değişiklikten önce tek öğretmenli birleştirilmiş sınıflarda tüm sınıfın A ve B gruplarına ayrılması ile mihver dersler çerçevesinde çalışmalar yapılyorken, değişiklikten sonra A-B gruplandırılması sona ermiştir.

Son program düzenlemesine baktığımızda ise 2018 yılı Öğretim programlarında birleştirilmiş sınıflar için özel içerik veya uygulama açıklaması yer almamaktadır. Ancak MEB'in (2014) birleştirilmiş sınıflar için hazırladığı haftalık ders programı incelendiğinde mihver dersler olan Hayat Bilgisi ve Fen bilimleri derslerinin ortak

işlendiği, ifade ve beceri derslerinin ayrı işlendiği görülmektedir. Tablo 4'te verilen tek öğretmenli birleştirilmiş sınıfa ait Pazartesi gününün ders programında büyük harfle yazılmış olan dersler öğretmenli dersleri, küçük harfle yazılı dersler ise ödevli dersleri ifade etmektedir.

Tablo 4.

Tek Öğretmenli Birleştirilmiş Sınıfın Pazartesi Gününe Ait Ders Programı

Tek Öğretmenli (1, 2, 3 ve 4.) Sınıflar Birleştirilmiş Sınıf Haftalık Ders Programı

GÜNLER	SINIFLAR			
	1.SINIF	2.SINIF	3.SINIF	4.SINIF
PAZARTESİ	HAYAT BİLGİSİ			Sosyal Bilgiler
	Türkçe	Türkçe	TÜRKÇE	TÜRKÇE
	TÜRKÇE	TÜRKÇE	Türkçe	Türkçe
	Matematik	Matematik	MATEMATİK	MATEMATİK
	Oyun Ve Fiziki Etkinlikler	Oyun Ve Fiziki Etkinlikler	Oyun Ve Fiziki Etkinlikler	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ
	SERBEST ETKİNLİKLER			İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi

Tablo 4 incelendiğinde, Pazartesi günü ilk ders saatinin 1., 2. ve 3. sınıflar için öğretmenli işlenecek Hayat Bilgisi, 4.sınıflar içinse ödevli Sosyal Bilgiler dersi olduğu görülmektedir. Günün 2. ders saatine baktığımızda 1. ve 2. Sınıfların ödevli Türkçe dersi işleyecekleri, 3.ve 4. Sınıfların ise öğretmenli Türkçe dersi işleyecekleri görülmektedir. Buradaki temel fark, Hayat bilgisi dersinde üç sınıfın birlikte ele alınması ve Türkçe dersinin ise tüm sınıflar için ayrı işlenecek olmasıdır. Aynı şekilde 3. ve 4. sınıfların da Fen Bilimleri dersinde birleştirildiği görülmektedir.

Diğer dersler için böyle bir uygulama söz konusu olmayıp, sadece dersin günün aynı saatine konularak tüm sınıfın ve öğretmenin aynı derse ait içeriklerle ilgilenmesi kolaylığı söz konusudur (Erdem, 2019, s.87).

2.1.8. Birleştirilmiş sınıflarda öğretimde karşılaşılan sorunlar.

Birleştirilmiş sınıflar yapı gereği bağımsız sınıflardan oldukça farklıdır, dolayısıyla öğretime yansısı da farklı olmaktadır. Birleştirilmiş sınıflarla ilgili yapılan araştırmaların öğretim boyutu incelendiğinde geçmişten bugüne benzer sorunlara rastlanmaktadır. (Abay, 2006, s.20; Adanur, 2011; Gelebek, 2011; Gönül, 2019, s.38;

Gür, 2010, s.144; Gürel, Çapar ve Kartal, 2014; Köksal, 2009, s.18; Özben, 2000; Palavan, 2007).

Birleştirilmiş sınıflarda öğretimde yer alan kendi kendine çalışma, seviye grupları, ilgi grupları gibi farklılıkları bazı durumlarda uygulamak güçleşmektedir. Birleştirilmiş sınıfların sebeplerinden biri olan öğrenci sayısının azlığı grup çalışmalarını engelleyebilmektedir. Seviye grubunun yapılamadığı durumlarda öğrenciler büyük çoğunlukla öğretmenle kısa bir süre çalıştıktan sonra yine bireysel çalışmalarına yönlendirileceğinden öğretmen ve öğrencilerin ders içinde bölünmesinin çok daha artması olasıdır.

Öğretim programların bu noktada ayırık yapısı, öğretmeni derste uygulayacağı yöntemler açısından da zora sokmaktadır. Programın birleştirilmiş sınıflara ve köye yönelik olmayışıyla birlikte bağımsız sınıflardan beklenenlerin geçerli olması zaman sorununu da beraberinde getirmektedir. Bu sebeple de kazanımların tamamına ulaşmak çoğu zaman mümkün olmamaktadır.

Öğrencilerin hazır bulunuşluk farkları, programın öğrenci düzeyine ağır gelmesi ve kazanımların gerçek hayatla ilişkilendirilememesi de karşılaşılan problemler arasında yer almaktadır. Bir başka sorun olarak da ders araç gereçlerinin eksikliği, temin zorluğu veya var olanın kullanışsızlığı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum da öğretimde aksamalara ve zorluklara sebep olabilmektedir. Bunlara ek olarak öğretmenin deneyimi, istekliliği, birleştirilmiş sınıfa özgü yöntem tekniklere yatkınlığı da öğretimin kalitesinde etkili görülmektedir.

2018 yılında uygulanmaya başlayan öğretim programlarında birleştirilmiş sınıflar için özel yöntemler ya da açıklamalar bulunmamaktadır. Programlar incelendiğinde sarmal yapıda oldukları görülmektedir. Birleştirilmiş sınıflar için avantaj sayılabilecek bu yapıda aynı kavramlar, farklı yaşlarda giderek karmaşıklaşır ve öğrenmeler tekrarlar yoluyla pekiştirilir. (Baykara-Özaydınlık, 2019, s.169). Birleştirilmiş sınıfta da farklı yaş grupları bir arada olduğundan öğrenme etkinliklerinin aynı kavram etrafında çeşitlendirilmesi bakımından kolaylaştırıcıdır. Ancak bu yine belirli disiplin içinde kalacağından birleştirilmiş sınıflar için zaman ve etkinlik anlamında zorlayıcı olmaktadır. Ayrıca tekrarların sıklığı da zaman kaybı yaratması anlamında olumsuz sayılabilir. Programların kendi içinde aşamalı olması ve sarmal ilerlemesi, tüm derslerin ayrı ele alındığı gerçeğini değiştirmemektedir.

Özellikle dört sınıfın bir arada olduğu birleştirilmiş sınıflarda ders yükünün fazlalığı öğretim etkinliklerini de sınırlamaktadır.

Genel olarak birleştirilmiş sınıfların kendine has birkaç yöntem dışında öğrencilerin bir mekânda birleştirilmesi, farklı düzeylerde öğrencilerin yine farklı öğretim programlarına tabi olması, öğretimdeki sorunların temeli sayılabilir.

2.1.9. Bütünleştirilmiş öğretim programı. “Bütünleştirilmiş” kavramı incelendiğinde “disiplinler arası, tematik”, terimleriyle aynı anlama gelecek şekilde kullanıldığı; bazen de “bütünleştirilmiş” kavramının yerine “toplulaştırma, toplu öğretim, tümleşik” terimlerinin ifade edildiği görülmüştür. (Demirel, 2019; Gürgil, 2016; Kaya, 2016; Yeşilpınar-Uyar, 2017). Yine alan yazın tarandığında “bütünleştirilmiş” kavramının daha kapsamlı olduğu; “bütünleştirilmiş programın” çoklu disiplin, disiplinler arası, disiplinler ötesi desenlerini içerdiği görülmüştür. (Demir, 2008, s.7; Drake & Burns, 2004; Savaş, 2006, s.2; Yeşilpınar-Uyar, 2017, s.47).

Bütünleştirilmiş öğretim programı Jacobs’a göre (1989, s.8) birden fazla disipline ait yöntem ve bilgiden yararlanarak bir temayı, kavramı, problemi incelemektir (akt. Tuncay ve Demirel, 2010). Lake (1994) ise, öğrencileri yaşamın gerektirdiği yetenekleri geliştirmeye ve yaşam boyu öğrenmeye hazırlayan bir süreç olduğuna işaret etmektedir. Konuların birleşimi, birlikte yürütülecek projelere vurgu, ders kitaplarının dışına çıkan kaynak çeşitliliği, kavramsal ilişkiler ağı, organizasyonda tematik birimler, esnek programlar ve esnek öğrenci grupları bütünleştirilmiş öğretim programında vurgulanan en önemli noktalardır.

Bütünleştirilmiş öğretim programı, konu alanlarını anlamlı bir şekilde birleştirerek geniş çalışma alanlarında düzenlenmiş bir programdır. Bütünleştirilmiş programda amaç çocuğun konu alanını veya çevreyi etraflıca anlayıp keşfedebilmesidir. Bütünleştirilmiş programda sadece bilgi değil ilişkileri algılama gücü de ön plandadır. Programın ilişkisel ve anlamlı bir bütün halinde düzenlenmesi, keşfetme ve gerçek dünyayı bütüncül algılama yönünde yapıları oluşturmaktır (Kızıllıhan, Genç ve Eraslan, 2007).

Bütünleştirilmiş öğretim programı öğrencileri ilgilendiren, öğrenci öğrenmesini geliştiren ve öğrenci ilgisini artıran öğrenen merkezlidir. Bu programlara dayalı

uygulamalarda üst düzey düşünme becerileri, işbirlikçi öğrenme ve öğrencilerin birbirlerini değerlendirilmesi üzerinde durulur. Bütünleştirilmiş bir öğretim programı öğrencilerin öğrenme materyallerinin anlamını ve amacını fark etme fırsatı verir. Öğrenciler ayrıca materyali daha iyi anlarlar. Bu programlarda çocukları yaşam boyu öğrenmeye hazırlar. Öğrenciler sınıftaki deneyimlerini gerçek dünyayla ilişkilendirebilir ve yaşamlarından deneyimlerini anlayabilirler. Günümüzde bazı öğretmenler bütünleştirilmiş öğretim programı ve içeriğini asla dikkate almazlar. Bazı öğretmenler ise dersleri bütünleştirme olmadan ayrı tutarak hala ders içeriğini sunmaktadır. Ancak, bütünleştirilmiş bir program birçok standardı kapsayabilir ve yüksek riskli değerlendirmelerin ihtiyaçlarını karşılayabilir. Araştırmacılar, bütünleştirilmiş programa dayalı işlenen derslerin, geleneksel konuların işlendiği derslere göre genellikle etkili olduğunu göstermiştir. Bu program uygulamaları sayesinde öğrenciler eleştirel düşünme becerilerini geliştirir, konular arasında bağlantı kurar ve içeriği gerçek dünyaya bağlar (Costley, 2015).

Bütünleştirilmiş program çevreyi, problemi konuyu bütüncül olarak anlama, araştırma, inceleme fırsatı verdiği gibi çeşitli sınırlılıklarının varlığından da söz edilir. Bunlar şu şekilde özetlenebilir (Kaya, 2018, s.160-172):

- Geleneksel eğitimin değişime gösterdiği dirence bağlı olarak eğitim sisteminde sınav gibi değişmeyen öğelerin bulunması sonucu öğretmen, öğrenci ve velinin baskı altında hissetmesi ve sonucunda hayata ve çocuğa uzak ezberci eğitime devam edilmesi.
- Bütünleştirilmiş öğretimle yapılacak değerlendirme ve sınavların, genele yapılan bilgi odaklı sınavlardan farkı sebebiyle öğretmeni programı bütünleştirme, çocuğa göre alternatif etkinlikler düzenlemeden alıkoyması.
- Bütünleştirilen konu alanlarının, temaların öğrencinin veya öğretmenin ilgisini çekmemesi sonucu oluşabilecek motivasyon kaybı.
- Bütünleştirme işleminin zorluğu, öğretmenin bu konuda yetersiz olması ve programın istenilen nitelikte uygun şekilde bütünleştirilememesi.
- Öğretmenin konular arasındaki ilişkileri kaçırabilmesi.
- Uygun konu veya kavram bulmada güçlük çekme.

Sınırlılıkların bütünleştirilmiş programın uygulanması, hazırlanması, mevcut eğitim sistemi ve öğretmen yeterliliğine dair oldukları görülmektedir.

Bütünleştirme ile amaçlanan anlamlı bir bütünlük oluşturarak, disiplinleri bir konu, kavram etrafında ilişkilendirmektir. Bu noktada sınırlılıkların farkında olmak ve bütünleştirme için uygun modelleri seçmek oldukça önemli hale gelmektedir.

2.1.10. Program bütünleştirilme modelleri. Öğretim programını bütünleştirme anlamında alan yazında çeşitli desenler bulunmaktadır. “Disiplinler arası” kavramı bütünleştirilmiş program araştırmalarında oldukça öne çıkmıştır. Kavram araştırıldığında Drake’in (2004) yapmış olduğu sınıflamada bütünleştirmenin yollarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bütünleştirme; Çok disiplinli (Multidisipliner), disiplinler arası (İnterdisipliner) ve disiplinler ötesi (Transdisipliner) desenler olarak son dönemlerde farklı isimlerle üç başlık altında açıklanmaktadır (Savaş, 2006, s.25).

Çok disiplinli (Multidisipliner) programlarda disiplinlerin birbiri ile etkileşimi sınırlı olmakla birlikte aynı konu alanında yer alırlar; disiplinler arası (interdisipliner) programlarda, sınırlar daha belirsiz ve iç içe geçmiş şekilde konu alanında çalışılır; disiplinler ötesi (Transdisipliner) programlar ise disiplinlerin tamamen birbiri içinde olduğu, gerçek yaşam ve öğrenci sorularından hareketle düzenlenir.



Şekil 1. Bütünleştirme desenlerini açıklayıcı analogi (Şahin, Gökçük ve Sevgi, 2018)

Çok disiplinli bütünleştirmede disiplinlerin sınırlarının keskinliğine rağmen, probleme veya konuya kendi bakış açılarıyla görüş zenginliği getirerek kendi sınırları içinde yaklaşımlarını sağlar (Baykal, 2004).

Disiplinler arası bütünleştirme belirli bir kavram, konu veya problemin temele alınarak, disiplinlerin anlamlı ve etkili bütünleştirilmesi ile konunun hem disipline ait hem de disiplinler arası bilgi ve becerilerle organize edilmesidir. Bir ders saati içinde

derslerin suni bir şekilde bir araya getirilmesinden öte kavramların disiplinlere ait bilgilerle organize şekilde incelenmesi sürecini içerir (Yıldırım, 1996).

Disiplinler ötesi bütünleştirmede ise gerçek yaşam durumları ve öğrencilerin soruları doğrultusunda organize edilir. Öğrenciler için gerekli yaşam becerilerine odaklanır ve üst düzey düşünme becerileri vurgulanır (Demir, 2008, s.8; Gürgil, 2016, s.28).

Drake'in oluşturduğu program bütünleştirme desenleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Drake'in (2004) Bütünleştirilmiş Program Desenlerini Karşılaştıran Çizelgesi

Özellikler	Multidisipliner	Disiplinlerarası	Disiplinlerötesi
Organizasyon Şekli	Disiplinler bir tema etrafında organize edilmiştir.	Disiplinler arası beceriler ve kavramlar disiplinlere yerleştirilmiştir.	Gerçek hayat durumları ve öğrenci soruları merkezlidir.
Bilgi Anlayışı	Bilgi en iyi disiplinlerin yapısı ile öğrenilir. Doğru cevap ve bir gerçek vardır.	Ortak kavram ve becerilerle bağlantılı disiplinler, bilgiyi sosyal olarak yapılandırmıştır. Birçok doğru cevap vardır.	Tüm bilgiler birbirine bağlı ve birbirine bağımlıdır. Birçok doğru cevap vardır. Bilginin belirsizlikten oluşacağı kabul edilir.
Disiplinlerin Rolü	En önemlisi disiplin prosedürleridir. Farklı disiplin kavramları ve beceri öğretilir.	Disiplinlerarası beceri ve kavramları vurgulanır.	İstenirse disiplinler tanımlanır, ancak gerçek hayat bağlamı vurgulanır.
Öğretmenin Rolü	Kolaylaştırıcı Uzman	Kolaylaştırıcı Uzman Genel kültür sahibi	Birlikte planlayan Birlikte öğrenen Genel kültür sahibi Uzman
Başlangıç Yeri	Disiplin standartları ve prosedürleri	Disiplinlerarası köprü	Gerçek dünya bağlamı Öğrenci soruları ve endişeleri
Bütünleştirme Derecesi	İlımlı	Orta / Yoğun	Paradigma kayması
Değerlendirme	Disiplin temelli	Disiplinler arası beceriler / vurgulanan kavramlar	

Kaynak: Drake,S. ve Burns, R. (2004).

Bütünleştirmenin nasıl yapılacağı ile ilgili alanyazında pek çok farklı sınıflama bulunmaktadır. Bunlardan biri de Fogarty (1991) tarafından yapılmıştır. Fogarty, tek disiplin merkezli, birden fazla disiplin arasında ve öğrenen merkezli olmak üzere 3 başlık altında 10 farklı modele yer vermiştir. Tek disiplin merkezli bütünleştirmede

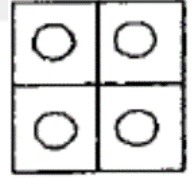
parçalı model, bağlantılı model, iç içe geçmiş model; çok disiplinli bütünleştirmede sıralı model, paylaşımlı model, örüntülü (ağ) model, bağlı model, bütünleştirilmiş model; öğrenen merkezli bütünleştirmede ise yoğunlaştırılmış model ve network model yer almaktadır (Şekil. 2).



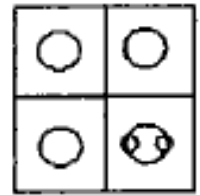
Şekil 2. Fogarty' nin bütünleştirme modelleri

Şekil 2.deki modellerin bütünleştirme esasları ve odakları başlıklar halinde aşağıda ele alınmıştır (Gögebakan-Yıldız, 2018, s.63-68; Kaya, 2018, s.95-101; Gürgil, 2016, s.32-36).

Parçalı (Fragmented) Model: Geleneksel program anlayışıyla, ayrık disiplinlerin bağımsız ele alındığı modeldir. Dersler farklı konu alanlarını içerecek şekilde farklı öğretmenler tarafından ve ders için ayrılan zaman diliminde sunulur. Tek bir disipline odaklanma durumu vardır. Zaman zaman içerikler arasında ilişkilendirilme yapılabilir. Ancak ilişkinin azlığı sınırlayıcı bir durumdur.



Bağlantılı (Connected) Model: Disipline ait konu, kavram, beceri yine disiplin içinde diğerleriyle birleştirilir. Disiplin içerisindeki ilişkilerin öğrenciler tarafından kendi kendilerine anlaşılmasından çok öğretmen tarafından birleştirme söz konusudur. Üniteler arası bağlantılar, etkinlikler arası ilişkilerin vurgulanması örnek verilebilir. Sınırlılığı ilişkilerin en baştan belirlenmesi gerekliliği ve ilişki kurulan alanlardaki disiplinlere odaklanılmamasıdır.



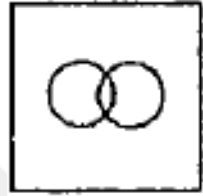
İç İçe Geçmiş (Nested) Model: Bu modelde disiplinin içeriğine ek olarak yine alanla ilgili beceri ilişkilendirmesi yapılır ve eş zamanlı olarak becerilerin de geliştirilmesi hedeflenir. Hayat becerilerinin disiplin içeriğiyle bütünleştirilerek öğrencide neden-sonuç ilişkisi kurmasına katkı sağlar. Dersin birçok boyutuna eğilmesi derse ait temel görüşün kaçırılmasına sebep olabilir.



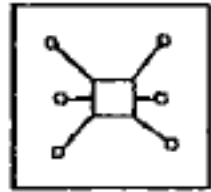
Sıralı (Sequenced) Model: Sıralı modelde iki farklı odak olmasına karşın bunlar arasında benzerlikler kullanılarak köprüler kurulur. Ünite veya konular farklı dersler içinde yer alsa bile ilişkilendirilerek ardışık şekilde yeniden düzenlenir. Örneğin hava durumlarına ait çizelgeleri, grafik oluşturma ile ardışık veya aynı ünite içerisinde verilebilir.



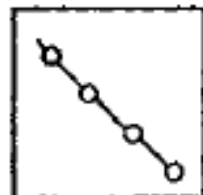
Paylaşmalı (Shared) Model: İki bağımsız disiplinin tek bir odakta birleşmesidir. Örtüşen kavramlar bir araya getirilerek her iki disiplinde de aynı kavramlar etrafında öğretimi gerektirir. Öğretmenlerin bir araya gelerek benzer kavram, konu, beceri veya temayı ilişkilendirmesi olabileceği gibi sınıf öğretmenin Matematik dersindeki toplama-çıkarma işlemlerini Hayat Bilgisi dersinde bütçe kavramı çerçevesinde planlayabilir. Bu modelde uzlaşma ve esneklik sınırlılık sayılabilir.



Örüntülü / Ağ (Webbed) Model: Disiplinler ortak bir tema etrafında bir araya getirilir. Bütünleştirme için merkeze verimli bir tema alınır ve disiplinlerin benzerlikleri bu tema etrafında bir araya getirilir. Çeşitli konu alanlarıyla tematik öğretime odaklanılır. Örneğin icatlar teması çerçevesinde Fen Bilimlerinde makinalar, Türkçede mucitlerle ilgili okumalar, Tasarım dersinde yeni desenler geliştirme gibi etkinlikler organize edilebilir. Bu modelde farklı disiplinlere ait çok sayıda konu, kavram, beceri bir araya getirilebilir. Burada dikkat edilmesi gereken temanın geniş ve zengin olasılıklar sunacak şekilde belirlenmesidir.

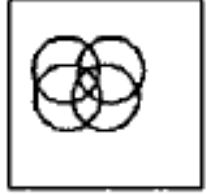


Bağlı (Threaded) Model: Bağlı modelde ders disiplini içerisinde beceriye odaklanılır. Disiplinler içerisinde yer alan beceri ve değerler çeşitli konularla diğer disiplinlerle bağlantı halindedir.

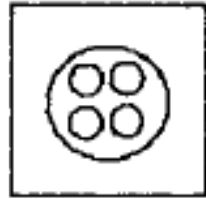


Örneğin matematikte problem sonucunu kestirme, Fen bilimlerinde hava durumu öngörüsü, Türkçe dersinde hikâyenin sonunu yordayabilme tahmin becerisine odaklanıldığını gösterir.

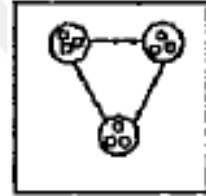
Bütünleşik (Integrated) Model: Bu modelde dört farklı disipline ait örtüşen kavram, bilgi, konu, kazanımlar bir araya getirilerek konu içerikleri kaynaştırılır. Öğrenciler disiplinler arası bağlantıları bulmaları konusunda motive edilir. Farklı disiplinlerden öğretmenlerin ekip halinde bütünleştirme üzerinde çalışmalarına ihtiyaç vardır.



Yoğunlaştırılmış (Immersed) Model: Yoğunlaştırılmış modelde öğrenen merkezdedir. İlgi duyma ve sonucunda uzmanlaşma söz konudur. Dışarıdan müdahale çok azdır, kişi kendi ilgisi ve yoğun isteği doğrultusunda derinleşir. Örneğin doktora adaylarının çalışmaları ya da bir çocuğun kelebeklere veya böceklere ilgisi sonucunda onları sayması, biriktirmesi, şarkılarını söylemesi, renklerini biçimlerini sanat çalışmalarında kullanması içsel bir bütünleştirmenin sonucudur.



Network (Networked) Model: Tamamen öğrenen merkezli bu modelde birçok boyut ve odak noktasının öğrenci tarafından keşfedilmesi vardır. Öğrenci dikkat ve ilgisini farklı konu alanlarında bir araya getirir. Bütünleştirme süreci öğrenci tarafından yönetilir ve gerçekleştirilir. Genellikle üst seviye öğrencilerde görülür.



Görüldüğü gibi her modelin kendi içinde farklı bir bütünleştirme sistemi bulunmaktadır. Lake (1994) tarafından yapılan modellerin özet açıklamaları, avantajları ve dezavantajları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

Fogarty'nin Modellerinin Avantaj ve Dezavantajlarını Gösterir Çizelge

Modeller	Açıklama	Avantajları	Dezavantajları
Parçalı	Ayrı ve farklı disiplinler vardır.	Disiplinin açık ve ayrık şekilde görmek	Bağlantılar öğrenciler için netleştirilmemiştir ve daha az öğrenme transferi sunar.
Bağlantılı	Bir disiplin içindeki konular birbirine bağlıdır.	Anahtar kavramlar birbiriyle bağlantılıdır ve disiplin içinde yeniden kavramsallaşmaya yol açar.	Disiplinler birbiriyle ilişkili değildir, içerik odağı disiplin içinde kalır.
İç İçe Geçmiş	Sosyal, düşünme ve disipline ait beceriler bir konu alanı içinde hedeflenir.	Zenginleştirilmiş ve gelişmiş öğrenmeye yol açan çeşitli alanlara tek seferde dikkat çeker.	Öğrenciler, etkinlik veya dersin ana kavramlarını karıştırabilir ve gözden kaçırabilir.
Sıralı	Konular ayrı olsa da, benzer fikirler öğretilir.	İçerik alanlarında öğrenmenin aktarılmasını kolaylaştırır.	Öğretmenlerin müfredat sıralamasında sürekli işbirliği ve esneklik gerektirir.
Paylaşmalı	İki disiplini kapsayan ortak plan veya öğretimler ortak kavramlara, becerilere veya tutumlara odaklanır.	Paylaşılan öğretim deneyimleri için; bir ekipte iki öğretmenle işbirliği yapmak daha az zordur.	Zaman, esneklik taahhüdü ve uzlaşma gerektirir.
Örüntülü	Tematik öğretim, bir tema birçok disiplinde öğretim için bir temel olarak kullanılır.	Öğrenciler için motive eder, öğrencilerin fikirler arasındaki bağlantıları görmelerine yardımcı olur.	Temanın ilgili içerikle anlamlı olması için dikkatli ve özenle seçilmesi gerekir.
Bağlı	Düşünme becerileri, sosyal beceriler, çoklu zekâ ve çalışma becerileri disiplinler arasında merkezdedir.	Öğrenciler, nasıl öğrendiklerini öğrenirler ve gelecekteki öğrenme aktarımını kolaylaştırır.	Disiplinler ayrı kalır.
Bütünleşik	Çoklu disiplinlerle örtüşen ortak beceriler, kavramlar ve tutumlar önceliklidir.	Öğrencileri disiplinler arasındaki bağı görmeye teşvik eder, öğrenciler bu bağlantıları gördükçe motive olurlar.	Ortak planlama ve öğretim süresi olan bölümler arasında ekip çalışması gerektirir.
Yoğunlaştırılmış	Öğrenci, tüm öğrenmeyi tek bir ilgi alanı perspektifinden inceleyerek bütünleştirir.	Bütünleştirme öğrenci içinde gerçekleşir.	Öğrencinin odağını daraltabilir.
Network	Öğrenci, bütünleştirme sürecinde bir uzmandır ve kaynak seçimleri yoluyla yönlendir.	Yeni bilgi, beceri veya kavramlarla teşvik edilen öğrenci ile proaktiftir.	Öğrenci çok detaya yayılabilir, çabalar etkisiz hale gelir.

Kaynak: Lake, K. (1994).

2.1.11. Birleştirilmiş sınıfta örüntülü (ağ) model ile programı bütünleştirme. Birleştirilmiş sınıfta en az iki sınıf en fazla 4 sınıf bir arada eğitim görmektedir. Bu da en az 2 en fazla 4 sınıfın öğretim programlarına yönelik eğitim durumları oluşturmayı gerektirmektedir. Birleştirilmiş sınıfta oldukça zor olan bu süreç çoğu zaman kazanımların tamamına ulaşmayı engellemekte ve zaman problemine yol açmaktadır. Bu sebeple öğretmenler öğretilmesi elzem konulara yönelip bunun dışındaki diğer kazanım ve becerileri ötelemek mecburiyetinde kalmaktadır. Sadece sınıf düzeyi olarak birleşmekle kalmayıp programlarda da bir birleştirme / bütünleştirme işlemi yapılması daha çok kazanım ve beceriye ulaşmayı sağlayabilir.

Bu doğrultuda disiplinler arası çalışmalarla programları bütünleştirmek bir çözüm olarak düşünülebilir. Fogarty'nin yapmış olduğu sınıflamada disiplinler arası modeller incelendiğinde daha çok disiplin içeriğine ulaşabilme anlamında Örüntülü (Ağ-Webbed) Model öne çıkmaktadır. Modelde ortak bir tema etrafında disiplinler arasında bağlantılar kurulması esas alınmıştır. Birleştirilmiş sınıflarda da birden çok disipline ait kazanımlara ulaşılması beklenmektedir. Bu anlamda Örüntülü model, disiplinler arası bağlar kurularak aynı anda birden fazla disipline ve sınıf düzeyine ulaşma fırsatı sunmaktadır. Özellikle öğrenci sayısının az olduğu ve bu sebeple grup çalışmalarının yürütülemediği ya da dört sınıfın bir arada olduğu ve sınıf bazında kazanım etkinliklerinin yapılamadığı durumlara alternatifler sunabilir.

Bu çalışmada dört sınıfın bir arada ve sayıca az olması sınırlı grup çalışması ve etkinlik yapabilme sorunları öğretmeni çözüm arayışına itmiştir. Birleştirilmiş sınıflara ait bu öğretimsel sınırlılık ve öğretmenin mesleki gelişimi ekseninde öğretim programı konusunda yoğunlaşma olmuştur. Mevcut programların yapısı incelenmiş ve disiplinlerin ortak işe koşulabileceği yöntemler araştırılmıştır. Programların sarmal yapıda oluşunu değerlendirebilme ve çok sayıda disipline ait kazanıma ulaşma durumunun bütünleştirilmiş programlarla sağlanabileceği görülmüştür. Disiplinler arası desenlerden Fogarty'ye ait Örüntülü (Ağ) model ile bütünleştirme üzerinde çalışılmıştır.

2.2. İlgili Araştırmalar

Araştırma konusu çerçevesinde alan yazında birleştirilmiş sınıflar ve bütünleştirilmiş programlarla ilgili yürütülen çalışmalara iki ayrı başlık halinde yer verilmiştir.

2.2.1.Birleştirilmiş sınıflar ile ilgili yapılan araştırmalar. Özben (2000) yaptığı çalışmada ilkokul programında belirlenen ilköğretimin amaçlarını birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda gerçekleştirebilme yönünden yeterliliğini öğretmenlerin %80'i yetersiz ve çok yetersiz, ilköğretim müfettişlerinin %67'si yetersiz, %33'ü yeterli yanıtlarını vermişlerdir. İlköğretimin amaçlarını birleştirilmiş sınıflı okullarda gerçekleşmeme nedenleri arasında içeriklerin saptanması, etkinliklerin seçimi ve düzeni, öğretim yöntem ve tekniklerine bağlı olabileceği belirtilmiştir.

Abay (2006), birleştirilmiş sınıf uygulamasında öğretmenlerin öğretme öğrenme sürecinde karşılaştığı sorunları tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmada öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf uygulamasında ne gibi sorunlarla karşılaştığını incelemiştir. Survey yöntemiyle yapılan araştırmada Erzurum merkeze bağlı birleştirilmiş sınıflı okulları ile Oltu, Pasinler, Narman ve Tortum ilçesindeki birleştirilmiş sınıflı okullarda görevli 187 öğretmene ulaşılmıştır. Veriler anket ile toplanıp t testi, tek yönlü varyans analizi ile analiz edilmiştir. Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin uygulamada, öğretmen yeterliliği, okul olanakları, öğretim programın yapısı, okul-aile işbirliği ve öğrencilerden kaynaklanan sorunlarla karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Sağ, Savaş ve Sezer (2009), Burdur'daki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin özellikleri, sorunları ve ihtiyaçlarını incelemeyi amaçladıkları tarama modeliyle yürütülen çalışmalarında 38 sınıf öğretmenine ulaşmışlardır. Veriler ise "Birleştirilmiş Sınıflı Okullar Anketi" ile elde edilmiş verilerin çözümlenmesinde, frekans ve yüzde istatistikleri kullanılmıştır. Araştırmada birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin büyük kısmının erkek ve orta yaş grubunda olduğu, il ve ilçelerde konakladığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin yarıdan fazlasının sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olduğu ancak birleştirilmiş sınıfla ilgili herhangi bir ders ya da kurs almadıkları saptanmıştır. Sonuçlara bakıldığında ise Burdur'daki birleştirilmiş

sınıf öğretmenlerinin önemli sorunlarının ve ihtiyaçlarının okul yönetimi, eğitim durumu ve öğretim programları konularında yoğunlaştığı belirlenmiştir.

Gür (2010), birleştirilmiş ve müstakil sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programına ilişkin görüşleri adlı yüksek lisans tezinde Elazığ'da görev yapmakta olan 573 müstakil sınıf öğretmeni ve 300 birleştirilmiş sınıf öğretmenine ulaşmış ve geliştirmiş olduğu Yeni İlköğretim Programını Değerlendirme Anketini uygulamıştır. Ölçeğin güvenirlik katsayıları hesaplanmış ve ölçek güvenilir bulunmuştur. Verilerin analizinde ise öncelikle Homojenlik Testi yapılmış, homojen maddeler için tek yönlü varyans analizi, Homojen olmayan maddeler için Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır. Ayrıca Mann Whitney U ve “t” testinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise ilköğretim programını müstakil sınıf öğretmenlerinin birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden daha çok benimsediği, programı uygularken de birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin daha çok zorlandığı belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenler yeni programa erkek öğretmenlerden daha olumlu bakmış ve programı uygularken erkek öğretmenlere göre daha az zorlanmışlardır. Mesleki kıdeme göre bakıldığında ise tecrübeli öğretmenlerin, yeni atanan öğretmenlere göre programı daha çok benimsediği, programı uygularken daha az zorlandığı belirlenmiştir. Yeni programla ilgili verilen hizmet içi eğitim seminerlerinin gereksinimi karşılama düzeyine göre öğretmen görüşlerine bakıldığında seminerde gereksinimi yeterince karşılanmış ya da karşılanmamış öğretmenlerin, gereksinimi kısmen karşılanmış öğretmenlere göre programa daha olumlu baktıkları ve uygulamada daha az zorlandıkları belirlenmiştir.

Sezer (2010), “Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İhtiyaçları” başlıklı çalışmasında 2010 yılında Türkiye’de birleştirilmiş sınıflar hizmet içi eğitim seminerlerine katılan 238 öğretmene ulaşmıştır. “Birleştirilmiş Sınıf Özyeterlik Ölçeği” ile araştırmanın verileri toplanmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma ile t- testi ve Manova istatistik tekniklerinden yararlanılmıştır. Sonuçlarda ise birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlığı ve öğretim-değerlendirme boyutunda, okul yönetim işlerinde çeşitli mesleki ihtiyaçlarının olduğu; bu ihtiyaçlar 3 yıldır aynı sınıfları okutan öğretmenlerin 1 yıldır aynı sınıfları okutan öğretmenlere göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre okul yönetim işleri, program okuryazarlığı

ve öğretim-değerlendirmeye yönelik hizmet içi eğitim programları tasarlanması, birleştirilmiş sınıflara özgü öğretim programı oluşturulması, okul yönetimi desteği sunabilmesi açısından merkez okullarla bağlantı kurma projeleri ve tecrübe, bilgi, veri paylaşımına olanak tanıyan ulusal bir portal oluşturulması önerilerine yer verilmiştir.

Tunç (2013), yapılandırmacı öğrenme ortamlarının birleştirilmiş sınıflardaki düzeyini belirlemek üzere yapılan araştırmada tarama modeli kullanılarak Kilis ili içinde 2012-2013 yılında birleştirilmiş sınıfta görevli 77 öğretmenin tümüne ulaşılmıştır. Veriler kişisel bilgi formu ve Yapılandırmacı Öğrenme Ortamı Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde Mann Whitney U, Kruskal Whallis H testleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında yapılandırmacı öğrenme ortamlarının birleştirilmiş sınıflarda oluşma düzeyinin düşük olduğu bunun da birleştirilmiş sınıf okutma süresi, sınıf birleştirme şekilleri ve okuldaki öğretmen sayısı değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Lapuz (2015), San Jose Bölgesi, Tarlac'ta bulunan uzak okullarda beş yıldan fazla süredir öğretmenlik yapan üç birleştirilmiş sınıf öğretmenine ulaşarak; karşılaştıkları zorlukları ve keyifli durumları, okuldaki deneyimlerinin kişisel yaşamlarını nasıl etkilediğini belirlemeyi amaçlamış ve bir vaka çalışması tasarımı aracılığıyla ele almıştır. Veriler görüşmeler yoluyla elde edilmiş, kayda alınan görüşmeler yazıya döküldükten sonra analiz edilmiştir. Araştırma sonucuna göre birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin akademik, fiziksel ve sosyal olarak geliştiğini görmekten memnun oldukları, öğretmenliği kutsal buldukları ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda bölgede çoğunlukla seyahat, fiziksel tesislerin eksikliği, yetersiz eğitim materyalleri ve yetersiz eğitimlerle ilgili birçok zorluğun olduğu da belirtilmiştir. Bölge şartlarının öğretmenlerin kişisel yaşamlarını tamamıyla etkilediği ortaya çıkmıştır. Çalışma sonuçlarından yola çıkarak; okul yöneticilerinin öğretmenlere idari kaygılar konusunda rehberlik etmek için birleştirilmiş sınıflı okullara düzenli ziyaretler planlamaları, kitapların okul yılı başlamadan önce teslim edilmesi, öğretmenlere yönelik teşvikleri artırılması, öğretim planlarının geliştirilmesi önerilerine yer verilmiştir.

Kivunja ve Sims (2015), Zambiya kırsalındaki birleştirilmiş sınıfla öğretim paydaşlarının bir eğitim stratejisi olarak birleştirilmiş sınıfla öğretime ilişkin algıları nelerdir? sorusunu yanıtlamak için anlatı sorgulaması ile yürüttükleri çalışmalarında okul müdürleri, öğretmen eğitimcileri, öğretmenler, öğrenciler ve velilerle birlikte toplam 45 katılımcıya ulaşmışlardır. Araştırma sonucunda, temelde paydaşların birleştirilmiş sınıfla öğretim hakkında olumlu algılara sahip olmalarına rağmen kırsal alanlardaki kaynak eksikliğinin gerektirdiği, bağımsız sınıfla öğretimin yerine geçemeyen bir alternatif olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Birleştirilmiş sınıfta öğretimin daha fazla çalışma gerektirdiği, bunun için öğretmenlerin ek maaşla teşvik edilmesi, nüfusun değiştirilemeyeceği bu bölgeler için dezavantajlı algısından öte hükümetlerce desteklenmesi gerektiği, insani ve fiziki şartların zayıflığına ek olarak olumsuz algıyla birlikte cehalet, işsizlik gibi kısır döngüye bağlanmaması konularında önerilere yer verilmiştir.

Güler (2016), proje tabanlı öğrenmenin birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçladığı çalışmasında durum çalışması kullanmış, Giresun ili içerisinde birleştirilmiş sınıfta görev yapan 24 öğretmene ulaşmıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Veriler frekans yüzde, içerik analizi ve betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin; proje tabanlı öğrenme konusunda bilgilerinin yetersiz olduğunu, hizmet içi eğitimlerin amacına hizmet etmediğini düşündüğü, birleştirilmiş sınıflar için öğretim programının gerekli olduğunu, fiziki ve teknik imkanların proje tabanlı öğrenme yöntemini sınırladığı, bu okullara ücretli ve yeni mezun öğretmenler yerine kadrolu ve tecrübeli öğretmenlerin özel şartlarla getirilmesinin gerektiğini, veli katılımının sınırlı olduğunu belirten sonuçlara ulaşılmıştır.

Gönül ve Arslan (2018) tarafından yürütülen “Birleştirilmiş Sınıftan Mezun Öğrencilerin Üst Eğitim Kademesinde Karşılaştıkları Sorunlar” başlıklı çalışmada ise birleştirilmiş sınıfta okuyup üst eğitim kademesine yerleşen öğrencilerin karşılaştıkları sorunları belirleme amacı güdülmüştür. Bunun için kolay ulaşılabilir durum örneklemesi ile 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Gümüşhane ili Kelkit ilçesinde taşınalı eğitim yapılan okullardan 160 öğrenciye ulaşılmıştır. Öğrenci görüşleri araştırmacının geliştirdiği yarı yapılandırılmış görüşme formu ile alınmıştır.

Öğrenci görüşleri incelendiğinde; birleştirilmiş sınıfta okumalarının bir üst eğitim kademesinde başarılarını olumsuz etkilediği, birleştirilmiş sınıfta okumayı önermedikleri neden olarak da ödevli derslerde dikkatlerinin dağıldığını ve iyi öğrenemedikleri sonuçlarına ulaşmıştır.

Güler ve Aygün (2018), “Türkiye’de birleştirilmiş sınıflarla ilgili yapılan lisansüstü tezler” başlıklı derleme makalesinde Ulusal tez merkezinde birleştirilmiş sınıflarla ilgili yapılmış tam metin olarak erişime açık olan 28 tezin metodolojileri ile sonuç ve öneriler bölümleri sistematik bir şekilde analiz etmişlerdir. Çalışmaların çoğunlukla öğretmenlerle yürütüldüğü ve en çok tarama yönteminin kullanıldığı görülmüştür. Çalışmalarda durumun ayrıntılı olarak incelendiği nitel çalışmaların az sayıda olduğu ve genellikle nicel bulgulara yer verilen çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Çalışma sonuçları okul, öğretmen, öğretim programı, öğrenci ve veli olmak üzere beş başlık altında toplanmış, başlıklar altında tezlerde yer alan sonuçlar derlenmiştir. Öğretmen başlığı altında öğretmenin deneyimi, hizmet öncesi, hizmet içi eğitim ve rehberlik eksikliği gibi mesleki ihtiyaçları, mesleki yeterlilikleri, öğretime ve öğrencilere yeteri kadar zaman ayıramamaları, idari görevlerin üstlenilmesiyle artan sorumluluk, okul çevresi ile olan ilişkiler ve okul-aile işbirliğinde yaşanan sorunlara yönelik sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretim programı açısından bakıldığında programın yetiştirilememesi, programın birleştirilmiş sınıflar için uygun olmaması, zamanın az programların yoğun olması, öğretme - öğrenme sürecinde farklı yöntem ve teknik kullanamama, ders içeriğinin öğrencinin ilgi ve ihtiyacına uygun olmayışı gibi sonuçlar belirtilmiştir. Öğrenci ile ilgili sonuçlarda ise birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin müstakil sınıftaki öğrencilere göre kazanımlara erişi düzeyinin alt düzeyde olması, dikkat dağınıklığı yaşanması, aile ile göç ve okula geç başlama gibi sorunlara ulaşılmıştır. Veli başlığındaki sonuçlarda ise öğretmen-veli işbirliğinin olmayışı, özel gereksinimli çocukların velilerinin çocuklarının dışlanması ve şiddet görmesi gibi problemlerle karşılaştıkları belirtilmiştir. Genel olarak birleştirilmiş sınıfların dezavantajları ortaya koyulmuş ve bu okullardaki öğretmenlerin mesleki ve idari faaliyetler açılarından desteklenmeleri gerektiği vurgulanmıştır.

Gönül (2019), birleştirilmiş sınıfta görev yapan öğretmenlerin uygulamada karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik çalışma yürütmüştür.

Çalışmasında nitel araştırma desenlerinden olgubilimsel desen kullanılmış ve öğretmenlerin görüşleri araştırmacının geliştirdiği 8 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu ile alınmıştır. Çalışmasında Gümüşhane il merkezi ve ilçelerinden toplam 17 birleştirilmiş sınıf öğretmenine ulaşılmıştır. Görüşme formundan elde edilen veriler betimsel analiz ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında kazanımların eğitim-öğretim yılı sonuna yetişmediği, eğitim programının uygulanmasının zor olduğu, öğrenci seviyesine ağır geldiği, köyde yaşayan öğrencilerin günlük yaşamdan ve ilgisinden uzak olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmenler; ayrıca sınıf yönetiminin zor olduğunu, ders süresinin yetmediğini, resmi ve evrak işlerinden dolayı derslerin aksadığını ve sık sık bölündüğünü, öğrencide dikkat dağınıklığı sorunu olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenin aynı zamanda idarecilik görevini de alması öğretmenin iş yükünün ve sorumluluğunun artmasına neden olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerine göre velilerin ilgisiz ve duysız olduğu, okul-aile birliklerinin okul sorunlarından uzak olduğu, okul denetimleri ve rehberlik faaliyetlerinin yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Okul denetimleriyle ilgili olarak mevcut şartların görmezden gelindiğini, müfettişlerin rehberlik ve denetleme esnasında sorun odaklı oldukları, olumsuz tutum ve davranışlar sergiledikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Birleştirilmiş sınıflarla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde genel itibariye birleştirilmiş sınıflara özgü sınırlılıkların vurgulandığı, bunların da programın yapısı, öğretmen yeterliliği, okul olanakları ve okulun yönetimiyle birlikte aile işbirliği çevresinde yoğunlaştığı görülmektedir. Yapılan çalışmaların genelde öğretmenlerle yürütülmüş ve hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi, okulun maddi imkânlarının artırılması, öğretim programlarının birleştirilmiş sınıflar için düzenlenmesi şeklinde önerilere yer verilmiştir.

2.2.2. Bütünleştirilmiş programlar ile ilgili araştırmalar. Pridmore (2007), çalışmasında birleştirilmiş sınıflarının ihtiyaçlarına daha fazla destek verilmesi gerektiğini gösteren uluslararası bir araştırma programının bulgularından yararlanmıştır. Gelişmekte olan birçok ülkedeki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerine, tek sınıfa ait müfredatların kendi birleştirilmiş sınıflarına uyarlanmasının aşamalarını açıklamaktadır. Çalışmasında birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilecek dört farklı

deneysel modeli tanımlamış ve tarif edilen farklı deneysel modelleri dikkate alarak tek sınıfa ait müfredatı uyarlamak için beş aşamalı süreci açıklamıştır. Buna göre sürecin ilk aşamasında tüm sınıf düzeylerinde her konu için ana tema, alt temaları, üniteleri ve beklenen öğrenme çıktılarının belirtildiği sıralama ve kapsam çizelgesinin oluşturulması, ikinci aşamada birden fazla sınıf düzeyinde yer alan ve sadece tek bir sınıf düzeyinde yer verilen ünitelerin listesinin oluşturulması, üçüncü aşamada iki ya da daha fazla sınıfa öğretilebilecek konuların listelenmesi ve öğrencilerin alt sınıf seviyelerinden itibaren artırımlı olarak öğrenmesi gereken konuların ayrıca listesinin yapılması, dördüncü aşamada önceki aşamalarda belirlenen ana temalar, üniteler ve temel öğrenme hedefleri çerçevesinde sınıf kombinasyonlarına göre çalışma programı ve ders planlarının hazırlanması, beşinci aşama ise yalnızca tek sınıflara öğretilen konular için ve diğerleri sınıflar için kendi kendilerine çalışabilmelerine olanak sağlayan ders planlarının hazırlanması yer almaktadır. Ayrıca müfredat hazırlayanların, öğretmen eğitimcilerinin ve öğretmenlerin desteklenmesi, finanse edilmesi, tecrübeli birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin materyal ve program geliştirme sürecinde görev almaları gibi önerilerde bulunmuştur.

Demir (2008), çalışmasında bütünleştirilmiş öğretim programının işbirliğine dayalı ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla uygulanmasının etkililiğini araştırmıştır. 2005-2006 öğretim yılı ikinci döneminde, ilkokul 4. Sınıfta okuyan üç deney ve bir kontrol grubunda olmak üzere 83 öğrenciyle yürütülen çalışmada nicel veriler erişim testleri ve akademik özgüven ölçeğiyle, nitel veriler öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler ile öğretme ortamının gözlenmesinden elde edilmiştir. Fen Bilimleri, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin ilgili üniteleri “enerji” teması etrafında bütünleştirilen program deney gruplarına uygulanırken, kontrol grubunda ve deney 1 grubunda geleneksel eğitim durumları ile öğretim sürdürülmüştür. Diğer iki deney grubunda bütünleştirilen program iş birliğine dayalı ve proje etkinlikleriyle uygulanmıştır. Veriler Kruskal-Wallis H Testi ile Mann-Whitney U testi ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda iş birliğine ve proje etkinliklerine dayalı öğretimin yapıldığı gruplarda yer alan öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin geliştiği, disiplinler arası bir sürecin kurgulandığı fark ettikleri, yapılan etkinlikleri unutmadıkları, akademik özgüvenlerinde ve erişimlerinde artış olduğu

belirlenmiştir. Bütünleştirilmiş programın geleneksel yöntemlerle uygulanması erişimi anlamında fark yaratmamıştır.

Demir (2009), ilkokul 2. Sınıf sınıflarda disiplinler arası bütüncül öğretim yaklaşımının etkisini incelemek amacıyla yürüttüğü çalışmada kontrol gruplu ön test- son test deneysel desen kullanmıştır. Konya ili Karatay ilçesinde bir ilkokulda dört 2.sınıf arasından kura ile belirlenen iki sınıfta disiplinlerarası bütüncül öğretim yaklaşımı uygulanmış, diğer iki sınıfta ise geleneksel öğretim yöntemi uygulanmıştır. Veriler öğrenci öz değerlendirme formu, veli öz değerlendirme formu ve araştırmacının geliştirdiği bütünleştirilen tüm dersleri içine alan başarı testi kullanılmıştır. Başarı testi ön test ve son test olarak tüm gruplara uygulanırken, veli öz değerlendirme ve öğrenci öz değerlendirme formları sadece deney grubuna uygulanmıştır. Verilerin analizinde SPSS programından yararlanılmış, formlardan alınan verilerin de frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Araştırmacının hazırlamış olduğu 4 haftalık disiplinlerarası bütüncül öğretime dayalı etkinliklerin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubuna göre daha başarılı oldukları, dersi bu şekilde daha iyi öğrendikleri, etkinlikleri uygulamaktan memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Veliler ise öğrencilerin daha istekli ve etkinlikleri severek yaptıklarını belirtmişlerdir.

Özhamamcı (2013), ilkokul ve ortaokul öğretim programlarındaki disiplinlerarası öğretim uygulamalarına yönelik öğretmen görüşlerinin neler olduğunu ortaya çıkarmak amacıyla yürüttüğü çalışmada çeşitli değişkenlerin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini de belirlemeye çalışmıştır. Tarama modelindeki araştırmada maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle Ankara ili Altındağ, Çankaya, Keçiören ilçelerinden toplam 30 ilkokul ve ortaokulda görev yapan 345 sınıf ve branş öğretmenine ulaşılmıştır. Veri toplama amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen 40 maddelik “Disiplinlerarası Öğretim Yaklaşımı Ölçeği (İlkokul ve Ortaokul Örneği)” ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin genel Cronbach Alfa değeri.93 bulunmuş ve ölçekten elde edilen veriler SPSS 16 paket programında çözümlenmiştir. Araştırma sonucu bulgulara bakıldığında öğretmenler disiplinlerarası uygulamaları çoğunlukla faydalı bulmuş ve en faydalı yönünün öğrencilerin konuyu daha iyi kavramasına yardımcı olması olmuştur. Öğretmenler derslerinde disiplinlerarası uygulamalara yer vermelerine rağmen öğretim programlarında bunun orta düzeyde yer aldığını ve

yönergeleri yetersiz bulmuşlardır. Öğretmenlerin görüşleri hizmet kademesine göre farklılık göstermiş, sınıf öğretmenlerinin görüşleri daha olumlu olmuştur. Bulgulara göre disiplinlerarası yaklaşımla ilgili hizmet içi eğitim desteği sunulması, öğretim programlarının disiplinlerarası öğretim yaklaşımına uygun içerik ve zamanlamayla geliştirilmesi gibi önerilerde sunulmuştur.

Turna ve Bolat (2015), eğitimde disiplinlerarası yaklaşımın kullanıldığı tezleri inceledikleri çalışmalarında; disiplinlerarası yaklaşımın nasıl ele alındığını, bu yaklaşımın hangi alanlarda, hangi konular dahilinde literatürde yer edindiğini belirlemek, ileride yapılacak çalışmalar için yaklaşımın eksikliği hissedilen alanlarda yoğunlaşılmasını sağlamak amaçlanmıştır. Araştırmanın yöntemi durum çalışması olup, evreni 2013 Mart ayına kadar olan disiplinlerarası yaklaşımın kullanıldığı lisansüstü tezlerdir. Çalışmada veri toplama yöntemi olarak doküman inceleme kullanılmıştır. Tezlere ulaşabilmek amaçlı uluslararası dünyanın en geniş arşivine sahip ve güncel olan ProQuest tez veri tabanı kullanılmıştır. Türkiye'deki durum içinse YÖK bünyesindeki Tez Arama Merkezi'ndeki tezler incelenmiştir. Disiplinlerarası kavramı 2000'li yıllarda büyük artış göstermiş, dünya üzerinde en çok İngilizce olarak ABD'de yayınlanmıştır. Eğitim alanında en çok program ve öğretim konularında yoğunlaştığı görülmüştür. Türkiye'de ise YÖK bünyesinde yer alan tezlerin büyük çoğunluğu yüksek lisansta hazırlanan tezler olduğu, doktora çalışmalarının yetersizliği, diğer ülkelerle kıyaslandığında disiplinlerarası yaklaşımın oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Bunun da Türkiye'de uygulanan eğitim programlarının ağır olmasından ve ortaokuldan itibaren disiplinler öğretim yapılmasından kaynaklı olabileceği düşünülmüştür. Farklı veri tabanları veya arama kriterleriyle benzer bir çalışma yapılması öneri olarak sunulmuştur.

Karakuş ve Aslan (2016), ilkokulda disiplinler arası öğretime yönelik mevcut durumu inceledikleri çalışmada öğretmen görüşlerine başvurmuşlardır. Durum çalışması ile yürütülen araştırmada veriler gözlem ve yazılı görüş alma formu ile toplanmıştır. Ölçüt ve maksimum çeşitleme örnekleme yöntemi ile Elazığ ili Karakoçan ilçesindeki ilkokullarda görevli 23 sınıf öğretmenine ulaşılmıştır. Yazılı görüş alınan öğretmenler belirlenirken ölçüt örnekleme, gözlenen öğretmenler belirlenirken maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Betimsel analiz kullanılarak elde edilen Çalışma sonuçlarına bakıldığında ise öğretmenlerin konu,

kavram veya temaları disiplinlerarası öğretimle uygulamaya dikkat ettikleri ancak zaman yetersizliği yaşadıkları, öğretim programlarındaki kazanımların fazla olduğu ve ilişkilendirmede güçlük yaşadıkları belirlenmiştir. Bunun için de öğretim programlarının bu yaklaşıma göre düzenlenmesi gerektiği, hizmet öncesi ve hizmet içi disiplinlerarası öğretim yaklaşımı eğitimi verilmesi gibi öneriler getirmişlerdir. Öğretmen gözlem sonuçlarında ise disiplinlerarası öğretimi A1 öğretmenin çok iyi uyguladığı, A2 öğretmenin uygulayamadığı, A3 öğretmenin ise eksik uyguladığı gözlenmiştir. Sonuçlara yönelik öğretim programlarındaki yoğunluğun azaltılması, disiplinlerarası yaklaşımla ilgili eğitimler verilmesi, araç-gereç eksikliğinin giderilmesi ve ders kitaplarının bu yaklaşıma uygun düzenlenmesi önerileri getirilmiştir.

Aydın-Güç vd. (2017), topluma hizmet dersi kapsamında disiplinlerarası yaklaşımla hazırladıkları hava kirliliği farkındalığı geliştirme projesini tanıttıkları çalışmalarının hangi süreçlerle hazırlandığını ve neler yapıldığını açıkladıkları çalışmalarında 32 sınıf öğretmeni aday ve 120 4.sınıf öğrencisi ile çalışmışlardır. Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri, Matematik ve Kamu Yönetimi disiplinlerini ilişkilendirerek, planların hazırlanması ve uygulanması şeklinde iki aşamada yürütülmüştür. Öğrenme ortamlarının tasarımı, geliştirilmesi, uygulanması süreçlerinde öğretmen adayları kendi disiplinleri dışında diğer disiplinleri çalışan öğretmen adayları ile paylaşım yapma imkanı bulmuş, diğer konu alanlarını inceleme ve değerlendirme süreçlerinde aktif olmuşlardır. Öğretmen adayları hem disiplinlerarası ders planları konusunu tecrübe etmiş hem de farklı konu alanlarından bilgi sahibi olmuşlardır. Hazırladıkları planları sunarak da uygulama ayağını deneyimlemişlerdir. Bu çalışmanın öğretmenin mesleki bilgisini kullanabilmesine, geliştirmesine, nasıl yapabileceğine dair deneyim kazanması fırsatı sunmuştur.

Yeşilpınar – Uyar (2017), Bütünleştirilmiş program çalışmalarına yönelik yurtdışı eğilimlerini belirlemeyi amaçladığı çalışmada 2011-2015 yılları arasında yurtdışında yapılmış 62 doktora tezini incelemiştir. Veriler doküman incelemesi yöntemiyle toplanmıştır analizinde ise sınıflama formundan yararlanılmıştır. Çalışma karma araştırma desenlerinden keşfedici sıralı desen kullanılmış önce nitel veriler analiz edilip sonuçlar üzerinden nicel analizler yapılmıştır. Çalışmanın neticesinde incelenen doktora tezlerinde sanatla bütünleştirilmiş öğretim uygulamalarının

çoğunlukta olduğu, hedef kitlenin büyük oranda ilköğretim düzeyi olduğu, yarıdan fazlasında nitel yöntemler kullanıldığı, eğitsel ve mesleki kazanımların konu edildiği, etki büyüklüğü yorumlarına göre ilkokul düzeyinden bütünleştirilmiş program uygulamalarının matematik ve dil başarısında daha etkili olduğu ortaya konmuştur.

Çeper (2019), tematik öğrenme yaklaşımına göre düzenlenen etkinliklerle ilkokul birinci sınıf öğrencilerinde çevresel farkındalık geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma İstanbul ili Beşiktaş ilçesinde bir özel okulda 14 öğrenci ile 24 ders saati süresince yürütülmüştür. Çalışmanın yöntemi eylem araştırmasıdır. Tematik öğrenme yaklaşımına göre “Bitkiler” teması merkeze alınmış ve Hayat Bilgisi, Görsel Sanatlar, Türkçe, Matematik, Müzik, Drama ve Serbest Etkinlikler derslerinin öğretim programları kapsamında 11 etkinlik düzenlenmiştir. Çalışma öncesi öğrenci farkındalıkları zihin haritası, kart eşleştirmeleri ve yarı yapılandırılmış görüşmelerle tespit edilmiş. Çalışma sonunda da aynı uygulamalar tekrar edilmiştir. Veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde çevresel farkındalıkta olumlu artış olduğu, bilgi yanlışlarının düzeldiği, bitkilerin özellikleri ve önemlerine dair farkındalıklarının geliştiği, tematik öğrenme yaklaşımı ile organize edilen çevre eğitiminin çevre farkındalığında artış sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Blagoeva, Karppinen ve Kairavuori (2019) yaptıkları çalışmada okul sonrası etkinliklerde ilkokul öğrencilerine sanat öğretimi için disiplinlerarası bütünleştirme olanakların etkisini araştırmışlardır. Sosyal yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının uygulamada gerçekleştirilmesinin bir yolu olarak bütünleştirilmiş öğretim programı yaklaşımını kullanmışlardır. İki aşamalı yürütülen eylem planı çerçevesinde öğretim materyallerinin entegre sunumunun, öğrencilerin farklı konular arasında ilişkisel bağlantılar kurma, becerilerini bir projeden diğerine aktarma ve bilgilerini bir konu alanından diğerine uygulama becerilerini geliştirdiğini göstermiştir. İki proje, sanat öğretimine yönelik entegre yaklaşımın geçerliliğini ve eğitimsel geçerliliğini ve Yeni Fin Çekirdek Müfredatındaki fikirlerin çocuğun günümüz dünyasının karmaşıklığındaki bütünsel gelişimi için yararlı olduğunu ampirik olarak kanıtlamıştır.

Karakuş (2019), birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersine yönelik program geliştirme çalışmasında dersin içeriği, öğrencilerin gereksinimleri ve görüşlerini almış bu doğrultuda etkinlikler geliştirilmiş, uygulanmış ve program değerlendirilmiştir.

Eğitim Fakóltesi Sınıf Öğretmenliği programı, dördüncü sınıfta öğrenim gören 34 öğretmen adayı ile 14 hafta boyunca uygulama yürüten araştırmacı veri toplarken nitel ve nicel yöntemi birlikte kullanmıştır. Çalışma sonucunda birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersi için geliştirilen programın katılımcılara bireysel ve profesyonel anlamda katkılar sağlamış, öğrenci etkileşimini artırdığı, mevcut durumda belirtilen ihtiyacı büyük ölçüde karşıladığı ve uygulanabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bütünleştirilmiş programlarla ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde çalışmaların disiplinlerarası uygulamalara yoğunlaştığı, uygulama sonuçlarında ise bütünleştirmenin olumlu, etkili ve farkındalık kazandırıcı olduğu vurgulanmıştır. Ancak mevcut programların disipliner yapısı, öğretmenin bu konudaki yeterliliği, zaman ve ders araç gereçlerinin eksikliği bütünleştirme için sınırlayıcı kavramlar olarak belirlenmiştir. Ayrıca disiplinler arası çalışmaların da ülkemizdeki sınırlı olduğu ve doktora düzeyinde yetersiz olduğu araştırmalardan anlaşılmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ve eylem planı kapsamında uygulanan bütünleştirilmiş programın oluşum aşamaları, içeriği ve uygulanış biçimi hakkında açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışma nicel ve nitel araştırma desenleri eşgüdümlü olarak birlikte kullanılarak organize edilmiştir. Araştırma süreci kontrol grupsuz deneysel araştırma deseni ile birlikte nitel araştırma desenlerinden eylem araştırması desenin aşamaları dikkate alınarak yürütülmüştür. Bu anlamda araştırma karma araştırma deseni özelliği taşımaktadır. Karma araştırma, araştırma sorusuna en iyi şekilde cevap verebilmek için nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı, birleştirildiği veya karıştırıldığı bir araştırma çeşididir (Mertkan, 2015, s.15). Bu yaklaşımın temel varsayımı, araştırmacının istatistiki eğilimleri (nicel veriler), öyküler ve kişisel deneyimlerle (nitel veriler) birleştirmesinin, araştırma problemini daha iyi anlamak için bu yöntemlerden herhangi birini yalnız başına kullanmaya kıyasla daha fazla avantajlı olacaktır (Creswell, 2019, s.2).

Çalışmanın nicel boyutunda yer alan kontrol grupsuz deneysel araştırma deseni, tek bir grup üzerinde yapılan çalışmayı test etmeye dayalıdır. Grubun bağımlı değişkene ilişkin ölçümlerinin uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında aynı ölçme araçlarının kullanılmasıyla elde edilmesidir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2019, s.208). Çalışmanın nitel kısmını oluşturan eylem araştırması ise Yıldırım ve Şimşek (2018, s.307) tarafından şöyle açıklanmıştır:

Eylem araştırması, bir okulda çalışan yönetici, öğretmen, eğitim uzmanı veya diğer tür kuruluşlarda çalışan mühendis, yönetici, planlamacı, insan kaynakları uzmanı gibi bizzat uygulamanın içinde olan bir uygulayıcının doğrudan kendisinin ya da bir araştırmacı ile birlikte gerçekleştirdiği ve uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya

çıkarılması ya da hali hazırda ortaya çıkmış bir sorunu anlama ve çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır.

Eylem araştırması tür bakımından çeşitli sınıflandırmalarla tanımlanmıştır. McKernan (1991), eylem araştırmasını “teknik/teknik işbirlikçi/bilimsel eylem araştırması”, “karşılıklı işbirliği/uygulama/tartışma odaklı eylem araştırması” ve “özgürleştirici/geliştirici/eleştirel eylem araştırması” şeklinde üç grupta toplamıştır (akt. Ocak, 2019). Yıldırım ve Şimşek (2018) ise bu sınıflamaya “uygulayıcının aynı zamanda araştırmacı olduğu” dördüncü bir türün eklenebileceğini belirtmiş ve araştırmacının uygulamayı sürdürürken belirlediği soruna ilişkin veri toplamayı başarabilmesi üzerinde durmuştur. Bu çalışmada araştırmacı aynı zamanda uygulayıcı rolündedir ve tek grup üzerinde çalışmaktadır. Araştırma deseni ve süreci Tablo 7’de belirtilmiştir.

Tablo 7.

Araştırma Deseni ve Araştırma Süreci

Ön Ölçüm	Bütünleştirilmiş Öğretim Programı Temaları			Son Ölçümler
	Tema 1	Tema 2	Tema 3	
1. Kazanım Gözlem Formu	(İzleme Değerlendirmesi) Görüşme – Gözlem (Formlar) 1. Görüşme - Öğrenciler 2. Gözlem - Araştırmacı (sınıf öğretmeni) . Video kamera kayıtları . Ses kayıtları			1. Kazanım Gözlem Formu 2. Yazılı Genel Öğretmen Değerlendirme Formu 3. Öğrenci Görüş Alma Formu 4. Veli Görüş Alma Formu

Bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin uygulandığı araştırma deseni Tablo 7’de görüldüğü gibi kontrol grupsuz ön-son test zayıf deneysel desen ile kurgulanmıştır. Çalışma öncesinde ve sonrasında bütün sınıflarda ve belirlenen derslerdeki kazanımlar temele alınarak geliştirilen gözlem formu kullanılmıştır. Okul, okul bahçesi ve köydeki diğer mekanlar olmak üzere farklı mekanlarda yürütülen çalışmanın uygulama sürecinde video kamera, fotoğraf ve ses kayıtları tutulmuştur. Bu kayıtlar için öğrenciler ve velilerden gerekli izinler alınmıştır. Çalışmalar sonucunda bu form dışında öğrenci ve velilerle görüşme yapılmıştır. Bu nitel veri toplama araçları dışında araştırmacı olan sınıf öğretmeni çalışmalar

boyunca gözlemlerini çalışma sonunda genel değerlendirme yazısı yazarak kayıt altına almıştır.

3.2. Çalışma Grubu ve Çalışma Ortamlarının Özellikleri

Bu çalışma Mardin ili Kızıltepe İlçesinde yer alan bir köy okulundaki birleştirilmiş sınıfta yürütülmüştür. Çalışma grubu amaçlı ve kolay ulaşılabilirlik ölçütlerine göre seçilmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örneklemesinde amaç araştırmaya hız ve pratiklik kazandırarak erişilmesi kolay olan durumdan yola çıkmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.123). Bu çalışmada da araştırmacı öğretmenin okulda müdür yetkili sınıf öğretmeni olarak görev yapması seçimde etkili olmuştur.

Okulun bulunduğu çevre ve çalışmanın yürütüldüğü alanlar aşağıda açıklanmıştır.

İlkokulun bulunduğu köy 13 haneden oluşmaktadır. Birkaç hanede geniş aile yaşantısı ile birden fazla aile bir arada yaşamaktadır. Köy halkının çoğu akraba olup, büyük kısmı kardeştir. Köy halkının geçim kaynağı tarıma (mısır, buğday, pamuk) dayalıdır. Yaz aylarında sulama işçiliği de yapılmaktadır. Köy ilçe merkezine yaklaşık 22 km uzaklıkta olup merkeze ulaşım özel araçlarla sağlanabilmektedir. Çocukların ve kadınların köyden çıkışları genel itibariyle toplu etkinliklerin (düğün, nişan, taziye vb.) olmasına ve sağlık hizmetine ihtiyaç duymalarına bağlıdır. Bu şartların da etkisiyle okulun sunduğu sosyal aktiviteler ve etkinlikler çok daha farklı ve önemli bir konuma geçmiştir. Anadilleri Kürtçe'dir ve çoğunluğu iyi Türkçe bilmesine karşılık çocuklar Türkçe'yi okulda öğrenmektedir.

Uygulamanın yürütüldüğü okul binası tek derslik ve müdür odasından oluşmaktadır. Sınıf öğretmenin ilkokulda tek öğretmen olarak görev yapması müdür odasını daha az kullanmasına neden olmuştur. Bu sebeple müdür odası da öğrenciler için ayrıca oyun ve okuma odası şeklinde düzenlenmiştir. Hem sınıfın hem de oyun-okuma odasının zemini halı ile kaplıdır. Minderler, küçük masa, sandalye ve sıralarla iki ortam da verimli bir şekilde kullanılabilir hale gelmiştir.



Şekil 3. Çalışmanın yürütüldüğü dersliklere ait görseller

Okul bahçesinde park, tuvaletler ve lojman binası bulunmaktadır. Lojman binası anasınıfı dersliği olarak kullanılmaktadır. Okulda tam gün eğitim verilmektedir. Hem ilkokul kısmında hem de anasınıfında birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılmaktadır. İlkokulda dört sınıf bir arada eğitim görmektedir. Birinci sınıflarda 2, ikinci sınıflarda 1, üçüncü sınıflarda 2 ve dördüncü sınıflarda 2 olmak üzere toplam 7 öğrenci bulunmaktadır.



Şekil 4. Çalışmanın yürütüldüğü okula ait görseller

3.2.1.Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin genel özellikleri.

Bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin uygulandığı birleştirilmiş sınıftaki öğrencilerin özellikleri gerçek isimleri kullanılmadan aşağıda kısaca özetlenmiştir.

Birinci Sınıf Öğrencileri

Şermin: 91 aylık, ailenin ikinci çocuğudur ve tek kızıdır. Gelişimi yaşına uygundur. Okul kurallarına adapte olmakta, etkinlikleri yapmakta zorlandığı için anasınıfında bir yıl daha geçirmesi uygun görülmüş, birinci sınıfa geç başlamıştır. Türkçe konuşma konusunda çok iyi değildir. Aile ev içerisinde Türkçe konuşmadığı için

Türkçe öğrenme konusunda yavaş ilerlemektedir. Ortaokulu bitirdikten sonra lise eğitimine devam etmeyen bir abisi vardır.

Funda: 92 aylık, 6 çocuklu ailenin 4. Çocuğudur. El becerileri ve akademik becerilerde zorlandığı için anasınıfında bir yıl daha öğrenim görmüştür. Çok iyi Türkçe konuşmaktadır. Okul ve sınıf kurallarına çok iyi adapte olmuş, uyumlu bir öğrencidir. Anasınıfına giden erkek kardeşiyle birlikte okula gelmektedir. Üç abisi taşınmalı olarak ortaokula devam etmektedir. Okul çağında olmayan bir kız kardeşi daha vardır. Anne okuma – yazma bilmemekte ve Türkçe konuşmada zayıftır.

İkinci Sınıf Öğrencisi

Menekşe: 7 yaşında, üç çocuklu ailenin ortanca çocuğudur. Okul öncesi eğitimi almıştır. Öğrenmeye açık, çabuk kavrayan bir öğrencidir. Çok iyi Türkçe konuşmaktadır. Telaffuzu oldukça düzgündür. Kısa sürede okuma-yazma öğrenmiştir. Abisi aynı okulda 4.sınıf öğrencisidir.

Üçüncü Sınıf Öğrencileri

Mehmet: 8 yaşında, beş çocuklu ailenin 2. çocuğudur. Üç erkek kardeşi, bir kız kardeşi vardır. Okul öncesi eğitimi almıştır. İlkokula 71 aylıkken başlamıştır. Çok iyi Türkçe konuşmaktadır. Hızlı öğrenen ve ilerleyen bir öğrencidir. Kısa sürede okuma-yazma öğrenmiştir. Kurallara uyan, saygılı ve neşeli bir çocuktur. Okula anasınıfına devam eden iki kardeşi ile gelmektedir.

Emine: 7,5 yaşında, üç çocuklu ailenin ortanca çocuğudur. Orta okula devam eden bir ablası, anasınıfına devam eden bir erkek kardeşi vardır. Türkçe'yi çok iyi konuşmaktadır. İlkokula 67 aylıkken başlamıştır. Okul öncesi eğitimi almasına rağmen el becerileri ve okula uyum konusunda oldukça zorlanmıştır. Öğrenci sayısının azlığından dolayı okulun kapanmaması için birinci sınıfa başlamış fakat öğrenme anlamında olumsuz etkilenmiştir. Kazanımları kavrama konusunda bir dönem geriden gelmektedir.

Dördüncü Sınıf Öğrencileri

Abdulsamet: 9 yaşında, üç çocuklu ailenin ilk çocuğudur. İkinci sınıfa devam eden kardeşi Menekşe ile aynı sınıfa paylaşmaktadır. Okul öncesi eğitimi almıştır. İlkokula 73 aylıkken başlamıştır. Türkçe'yi çok iyi konuşan, özenli bir çocuktur.

Esmâ: 9 yaşında, üç çocuklu ailenin ilk çocuğudur. Anasınıfına devam eden kız kardeşiyle okula gelmektedir. Okul öncesi eğitimi almıştır. Türkçe’yi çok iyi konuşmaktadır. İlkokula 72 aylıkken başlamıştır. Hayal gücü yüksek, sakin ve sevecen bir öğrencidir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmacının aynı zamanda uygulayıcı olması ve çalışmanın eylem araştırması temelinde yürütülmesi sebebiyle veri çeşitlemesine gidilmiştir. Veri çeşitlemesi aynı araştırma içinde birden fazla veri toplama yönteminin kullanılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018 s.86). Veri çeşitlemesinin ardında, veri toplama yöntemlerinin güçlü ve zayıf yanlarının kabulü yatar. Bir veri toplama yönteminin sınırlılıklarını diğer veri toplama yöntemlerini kullanarak telafi etmek amacı taşır (Mertkan, 2015 s.13). Bu bilgiler ışığında araştırmacı süreci doğal ortamında yakalayabilmek için öğretmen gözlem notlarına, ses ve video kaydına ve fotoğraflama yollarına başvurmuştur. Araştırmada veriler Öğretmen Kazanım Gözlem Formu, Öğrenci Görüşme Formu, Veli Görüşme Formu ile video ve ses kayıtları tutularak elde edilmiştir. Ayrıca araştırmacı öğretim sürecindeki gözlemlerini, önemli bulduğu durumları not almıştır. Süreç boyunca öğrenci velilerinden ve öğrencilerden izin alınarak çalışmaların fotoğrafı çekilmiştir. Görüşme ve gözlem formu için uzman görüşü alınarak geçerlik ve güvenirlik ile ilgili sorunlar giderilmiştir.

3.3.1. Nicel veri toplama aracı. Çalışmada nicel veri toplama aracı olarak Öğretmen Kazanım Gözlem Formu kullanılmıştır.

Öğretmen Kazanım Gözlem Formu: Birleştirilmiş sınıfta uygulanan bütünleştirilmiş program, belirlenen derslerin tüm sınıflar düzeyindeki kazanımlarının birbirleriyle işlenebilecek şekilde bir araya getirilmesiyle oluşturulmuştur. Bu bütünleştirme çalışması “Ağ Model” (Webbed Model) modeline (Fogarty, 1991) göre yapılmıştır. Daha sonra bu kazanımları içeren üç tema oluşturulmuştur. Bu temalar “Köyüm Nerede?”, “Köyümde Neler var?” ve “Evim, Ailem” olarak belirlenmiştir. Bu temalar altında yer alan kazanımlara dayalı olarak da gözlem formu geliştirilmiştir. Uzman görüşlerine göre her tema için ayrı ayrı geliştirilen bu form sınıf öğretmeni

tarafından gözlemlerinde sistemli olarak kullanılmıştır. Formlarda yer alan maddeler her bir öğrenci için puanlanmıştır. Puanlama 5 çok iyi; 4 iyi; 3 orta; 2 zayıf; 1 çok zayıf dereceleri kullanılarak yapılmıştır. Ders kazanımlarının birer ölçüt olarak yer aldığı formlardan elde edilen puanlar ham haliyle kullanılmıştır. Bu formlarla ön-son gözlemler yoluyla elde edilen ham puanlar bulgularda aynen verilmiş karşılıklı olarak yorumlanmıştır.

3.3.2. Nitel veri toplama araçları. Çalışmada nitel veri toplama araçlarını öğrenci görüşme formu, veli görüşme formu, ses ve video kayıtları ile araştırmacı gözlem notları oluşturmaktadır.

Öğrenci Görüşme Formu: Öğrencilerin sürece dair düşünceleri, kendilerinde, sınıflarında ve ders işleyiş düzenlerindeki değişimleri fark edip etmediklerini anlamak üzere hazırlanmıştır. Uzman görüşüyle şekillenen bu form yapılandırılmamış açık uçlu sorulardan oluşturulmuştur ve öğrencilerin düzeyine göre 4-8 arasında soru bulunmaktadır.

Veli Görüşme Formu: Velilerin uygulama süresince öğrencide gözlemledikleri farklılıkları, etkinliklerle ilgili konuşmalarını, sürece ilişkin görüşlerini alabilmek üzere altı açık uçlu sorudan oluşan formdur. Form uzman yönlendirmesiyle düzenlenmiştir.

Video Kayıtları: Yıldırım ve Şimşek (2018 s.185), videoya çekilen görüntülerin defalarca izlenebilmesi ve ortamda yer alan olayların, süreçlerin ayrıntılı olarak tanımlanmasını mümkün kıldığı ve araştırmacının kendisini not alma baskısı altında hissetmediğini belirtmiştir. Etkinlikleri sürdürürken dikkatten kaçan diyalogları, davranışları yakalayabilmek ve tekrar dinleme/izleme imkânı sunması, çalışma açısından önemli yer tutmaktadır. Bu sebeple araştırmacı tarafından öğretme-öğrenme sürecinde video kaydı yapılmıştır. Bu kayıtların yaklaşık süresi 14 saat olarak belirlenmiştir. Kayıt içerikleri incelenmiş önemli görülen diyaloglar not edilmiştir.

Ses Kayıtları: Yine araştırmacı tarafından öğretme sürecinde ses kayıtları alınmıştır. Yaklaşık 6 saat süren bu kayıtlar bilgisayar ortamında yazıya çevrilmiştir.

Araştırmacı Gözlem Notları: Araştırmacı çalışma boyunca ders esnasında kısa veya ders sonrası notlar almıştır. Notlarda öğrencilerin birbirleri arasındaki yorumlar,

öğretmenle olan diyalogları, öğretmenin dikkatini çeken öğretimle ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir.

3.3.3. Araştırma geçerliği ve güvenirliğini sağlama çalışmaları. Mardin İlinin Kızıltepe İlçesinin bir köyünde gerçek ortamında yapılan araştırma sonuçları evrene genellemekten yine aynı köy ilkokulunun sorunlarına çözüm üretmek amacıyla yürütülmüştür. Araştırmanın geçerliği ve güvenirliği için çalışma öncesinden en son rapor yazımına kadar birçok önlem alınmış ve bunlar uygulanmıştır. Bu amaç doğrultusunda öncelikle alan yazında yer alan bütünleştirilmiş öğretim programı, birleştirilmiş sınıflar ile ilgili yapılan deneysel ve betimsel araştırmalara ulaşılmıştır. Bu araştırmalar ayrıntılı olarak incelenmiş ve bu çalışmanın kapsamı hem incelenen araştırma sonuçlarına hem de araştırmacı sınıf öğretmeninin gözlemlerine dayalı olarak belirlenmiştir. Böylelikle kuramsal çerçeve içinde ilerlenmiştir. Araştırmanın yöntemi karma olarak belirlenmiş hem kontrol grupsuz ön-son test zayıf deneysel desen hem de eylem araştırması içi içe birlikte kullanılmıştır. Böylelikle de yapılan çalışmaların doğal ortamında, gerçek boyutlarıyla değerlendirilmesi yapılmıştır. Veri toplama kaynaklarında ve araçlarında çeşitliğe giderek veriler arasında tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır. Bu amaç için çalışma öncesi, süreci ve sonrasında araştırmacı sınıf öğretmenin gözlemler, öğrencilerin ve velilerin görüşleri birlikte ele alınmıştır. Ayrıca bu çalışmada birleştirilmiş sınıflarda programlar da birleştirilmiş ve bütün derslerin kazanımları MEB öğretim programlarında olduğu gibi aynen alınmıştır. Yine kazanımlara dayalı kazanım gözlem formu ile de nitel ve nicel verilerin birbirini destekleyip desteklemediği kontrol edilmiştir. Çalışmada kullanılan nitel gözlem, görüşme ile nicel kazanım gözlem formu ile ilgili uzman görüşü alınmıştır. Verilerin analizinde ise tüm kaynaklardan gelen veriler ayrı ayrı analiz edilmiş ve daha sonra elde edilen bulgular birbiri ile karşılaştırılabilecek şekilde bir arada verilmiştir. Birleştirilmiş sınıf birleştirilmiş öğretim programı anlayışıyla gerçekleştirilen çalışma sonunda araştırmacı sınıf öğretmeni, öğrenciler ve velilerin görüş ve gözlemleri birlikte kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin uygulandığı bu çalışmada araştırmacı olarak sınıf öğretmeni, birleştirilmiş sınıf öğrencileri ve bu öğrencilerin velileri veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

Sınıf öğretmeni nicel kazanım değerlendirme formu ile puanlama yapmış, nitel genel değerlendirme ile süreci kayıt altına almıştır. Yine sınıf öğretmeni süreci gözlemlemek amacıyla öğrenci ve veli izni alarak video kamera, fotoğraf kayıtları yapmıştır. Sınıf öğretmeni uygulanan etkinliklerin katkısına ilişkin olarak öğrenci ve velilerle görüşme yapmıştır.

Sınıf öğretmeni çalışma öncesinde ve sonrasında kazanımlara dayalı olarak gözlemlerini kazanım değerlendirme formunu kaydetmiştir. Bu formdan elde edilen nicel veriler ham puanlar şeklinde verilmiş, bu puanlar üzerinde farklılaşma olup olmadığına bakılmıştır. Betimsel olarak yapılan ön ve son gözlem arasındaki ortaya çıkan farklılaşma ya da ilerleme puanları üzerinde sadece yorumlama yapılmış, aradaki farkın anlamlılığına ilişkin istatistiksel karşılaştırma yapılmamıştır.

Nitel veri toplama araçlarıyla elde edilen nitel veriler birbirinden bağımsız olarak içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Bu analiz sürecinde ham veriler kelime, cümle ve varsa paragraflar halinde incelenmiştir. Bu incelemede anlamlı olan kelimeler ve cümleler belirlenmiştir. Bu süreçte aynı anlama gelen kavram ya da kelimeler bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur.

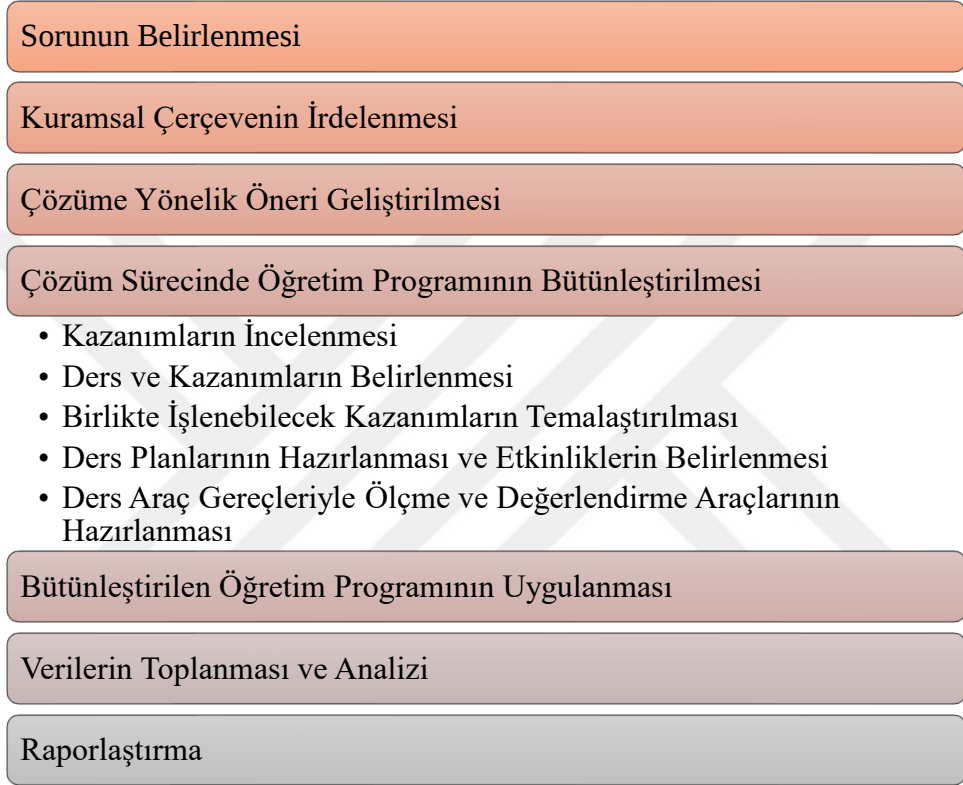
Tüm nitel veri kaynaklarından elde edilen verilerin birbirinden bağımsız olarak incelenmesi sonucunda ortaya çıkan temalar arasında uyum olanlar bir araya getirilerek ortak tema altında toplanmıştır. Araştırmacı sınıf öğretmeni (A), öğrenci (Ö) ve veliler (V) şeklinde kodlanarak görüşleri “Öğrenme-Anlama”, “Duygular”, “Etkinlikler” ve “Zorluklar” temaları altında birlikte verilmiştir.

3.5. Eylem Planı ve Denel İşlemler

Bu çalışma zayıf ön-son test deneysel araştırma deseni ve eylem araştırmasının birlikte işbirliği içinde kullanılmasıyla organize edilmiştir. Çalışmanın hangi alanda, nasıl yapılacağı ve nasıl değerlendireceğine ilişkin olarak iki temel yol gösterici takip edilmiştir. Bunlardan birincisi çalışmanın yürütücüsü olan araştırmacının sınıf öğretmeni olarak görev yaptığı okulda birleştirilmiş sınıf eğitiminin zorluklarına

ilişkin gözlemleri, ikincisi ise alanyazında birleştirilmiş sınıflarda öğretimle ilgili ortaya çıkarılan sorunlar olmuştur. Çalışmanın baştan sonra nasıl geliştirildiğine ilişkin eylem planı nicel ve nitel araştırma süreçlerini bütüncül ele alacak şekilde yapılandırılmış ve eylem planına aşağıda yer verilmiştir (Şekil 5).

EYLEM PLANI



Şekil 5. Eylem planı basamakları

Şekil 5’te yer verilen eylem planının 7 aşamadan oluştuğu ve bir aşamanın kendi içinde de ayrıca düzenlendiği görülmektedir. Bu aşamalar detaylı bir şekilde aşağıda açıklanmıştır.

✓ *Problemin Belirlenmesi:* Bunun için öncelikle hazırlık aşamasında *birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan sorunlar* tanımlanmıştır. Araştırmacı olarak görev yapan sınıf öğretmenin birleştirilmiş sınıflarda yaşadığı mekan, ders araç-gereci, öğretim yöntem-teknikler, ulaşım, öğretim programı, öğrenci, veli, dil, birçok sınıfın bir arada eğitim görmesi olmak üzere sorunlar yaşadığı belirlenmiştir. Bu sorunlarla ilgili alan yazın araştırması sonucunda benzer sorunların yıllardır

yaşandığı görülmüştür (Gönül, 2019; Samancı ve Ocakçı, 2019; Elma, 2013; Sağ, Savaş ve Sezer, 2009; Dursun, 2006).

Araştırmacı sınıf öğretmenin gerçek yaşamında karşılaştığı sorunlarla alanyazındaki sorunların örtüşmesi nedeniyle bu çalışmanın temel sorunun ders öğretme-öğrenme sürecinin olması gerektiğine karar verilmiştir.

✓ *Kuramsal Çerçevenin Oluşturulması:* Sorun tanımlandıktan sonra sorunlara ilişkin kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Araştırmanın temel sorunu “Birleştirilmiş sınıflarda bütünleştirilmiş öğretim programı etkinlikleri işe yarar mı?” belirlendikten sonra çalışmanın birleştirilmiş sınıflar, köy okulları, sınıf öğretmeni, köy öğretmeni, ilkokul, bütünleştirilmiş öğretim programı, tematik öğretim programı, disiplinler arası öğretim programları kavramları çerçevesinde yürütülmesi kararlaştırılmıştır. Bu kavramlar ya da anahtar kelimeler çalışmanın yapısını oluşturmada en önemli rolü oynamıştır. Bu kavramlardan yola çıkarak ele alınan sorun doğrultusunda alan yazın incelenmiştir. Tüm kuramsal çerçeve bu kavramlar düzleminde oluşturulmuştur.

✓ *Çözümüne yönelik öneri geliştirilmesi:* Çalışmanın temel sorununa dayalı olarak genel çerçevesinin çizilmesinden sonra bu sorunların hangisinin çözümüne yönelik çalışmalar yapılacağına ilişkin öneriler geliştirilmiştir. Bu bağlamda hem alanyazında karşılaşılan hem de araştırmacının birebir yaşadığı öğretme-öğrenme sürecinde ilişkin sorunlara çözüm üretmek amaçlanmıştır. Birleştirilmiş sınıflarda bütünleştirilmiş öğretim programının ve uygulamalarının yer aldığı çalışmaların yok denecek kadar az olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda yapılan çalışmalarda ise çoğunlukla bir ya da birkaç sınıf ve bir kaç derste bütünleştirme uygulamaları yapılmıştır (Çeper, 2019; Demir, 2008; Sekin-Balcı, 2019). Birleştirilmiş sınıfları ve tüm dersleri kapsayan bütünleştirme çalışması ve buna dayalı öğretim etkinliklerinin yapıldığı çalışmalara rastlanmamıştır. Bu sonuç çalışmanın önemini artırması bakımından önemli görülmüş ve birleştirilmiş 1., 2., 3. ve 4. sınıfların hepsinin kapsayan bir bütünleştirilmiş öğretim programı hazırlanmasına karar verilmiştir. Bu kararlar birlikte çalışmanın kapsamının çok geniş olması nedeniyle bütünleştirilmiş öğretim programı kapsamında belirli dersler ve kavramlar etrafında 4 haftalık bir süreç bütünleştirilmiştir. Bu aşamada yapılan çalışmalar aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

✓ *Çözüm sürecinde öğretim programının bütünleştirilmesi:* Araştırmacının öğretim programını bütünleştirme sürecinde izlediği yol ve hazırlık çalışmaları öncelikle birbirine uyan, birlikte işlenmeye izin veren ünite ve kazanımlar belirlenmiştir. Birçok sınıfın ve birçok dersin bütünleştirilmesini kapsayan bu süreçte bütünleştirme işlemi Fogarty (1991) tarafından önerilen Ağ (Webbed) Model'e göre yapılmıştır. Bu modelde derslerin ilgili ünite ya da kazanımlarının bir araya getirilerek bütünleştirilmesinde farklı disiplinlerin benzerlikleri belirlenir. Bunun için bu modelde merkeze işe vuruk, verimli bir tema alınır ve diğer derslerin ilgili konu, tema ya da kazanımları birlikte işlenmeye çalışılır (Lake, 1994; Fogarty, 1991). Araştırmacı öncelikle bütünlüğü sağlayabilmek adına tüm sınıf düzeylerinde kazanımları incelemiştir. Tüm sınıflar için ortak olan sarmal yapıdaki kazanımlar ve diğer derslerle ilişkileri belirlenmiştir. Bu çerçeveden sonra araştırmacı uygulamayı yapacağı zaman aralığındaki kazanımlara ağırlık vermiş ve kazanımları netleştirmiştir. Kazanımlar belirlendikten sonra ortaya verimli bir konu/ kavram alınarak temalaştırma işlemi yapılmıştır. Belirlenen temalar doğrultusunda ders planları hazırlanmış ve uzman görüşlerine göre şekillenmiştir. Ders planları doğrultusunda kullanılacak ders araçları hazırlanmıştır. Son olarak da ölçme araçları şekillendirilmiştir. Bahsi geçen adımlarda neler yapıldığı aşağıda açıklanmıştır.

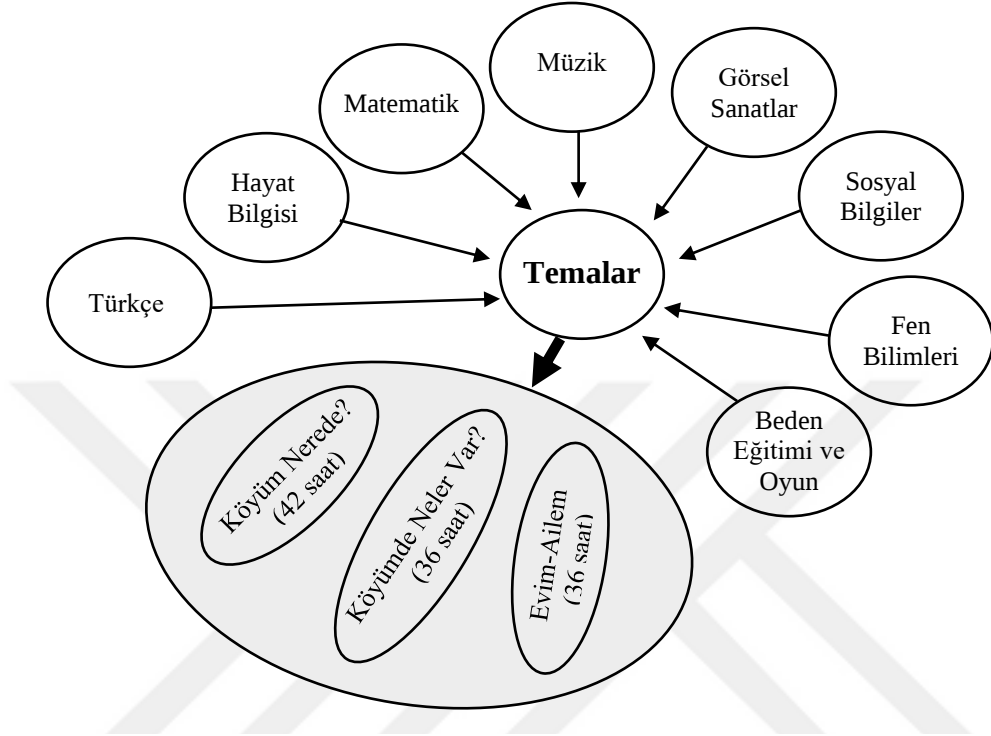
a. *Kazanımların İncelenmesi:* 1.,2.,3.,4. sınıflar Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Hayat Bilgisi, Sosyal bilgiler, Beden Eğitimi ve Oyun, Görsel Sanatlar ve Müzik derslerine ait Milli Eğitim Bakanlığı Öğretim Programları incelenmiştir. Programlarda her sınıf düzeyine ait kazanımlar tek tek ele alınmıştır. Kazanımlarda yer verilen açıklamalar da dikkate alınarak sınıflar düzeyinde birbirini içeren ve uyumlu kazanımlar önce ders başlığı altında sonra sınıf düzeyleri ile kategorize edilerek bir araya getirilmiştir. Bu kazanımlar ilgili derslerin öğretim programlarından hiçbir değişikliğe gidilmeden aynen alınmıştır (MEB, 2018a; MEB, 2018b; MEB, 2018c; MEB, 2018d; MEB, 2018e; MEB, 2018f; MEB, 2018g; MEB, 2019a).

b. *Ders ve Kazanımların Belirlenmesi:* İnceleme sonucunda taslak olarak ortaya çıkan kazanımların diğer derslerle ilişkisine bakılmış, kazanım açıklamaları ve sınıf düzeyleri dikkatle incelenmiştir. Birbirini destekleyen kazanımlar ve diğer derslerle ilişkisini belirten bir taslak çerçeve oluşturulmuştur. Daha sonra uygulama için planlanan dört haftalık zaman süreci (25 Kasım-20 Aralık) dahilinde

“Ünitelendirilmiş Yıllık” planlar kullanılarak kazanım elemesine gidilmiştir. MEB öğretim programlarında kazanımlar için öngörülen süreler de dikkate alınarak Türkçe (T), Hayat Bilgisi (HB), sosyal Bilgiler (SB), Fen Bilimleri (F), Matematik (M), Görsel Sanatlar (GS), Beden Eğitimi ve Oyun (BO) ve Müzik (Mü) dersleri ve bu derslere ait kazanımlar belirlenmiştir. Kazanımlar belirlenirken ayrıca tüm sınıflar düzeyinde ortak bir kavram etrafında olmaları gözetilmiştir. Konu bakımından çok farklı ve uzak olan kazanımların yerine önce veya sonra işlenebilecek kazanımlar, ardışıklık içermeyen dersler kapsamında değiştirilmiştir. Matematik dersi bir alt öğrenmeyi gerektirdiği için sabit kalmış fakat Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler gibi derslerde sarmal yapı gözetilerek küçük değişikliklere gidilebilmiştir. Örnek olarak 4. sınıf Fen Bilimleri dersinde alkol ve sigaranın zararları ile ilgili olan kazanımların yerine (F.4.2.1.5. – F.4.2.1.6.), 3. Sınıf Fen Bilimleri kazanımlarıyla ve ortaya çıkan konu bütünlüğüyle ilişkili (F.4.4.1.1.) madde ile ilgili kazanım öne alınmıştır. Bu değişikliklerde yine MEB’in öğretim programlarında öngördüğü süre/ders saati bilgileri göz ardı edilmemiş dört haftalık zaman dilimine tam oturtulmuştur. Bununla birlikte Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi ve Oyun, Müzik derslerinde ise program açıklamalarında yer verildiği gibi belli bir sıralama yerine karışık ele alınabilir önerisi, öğrenme çıktılarına ulaşabilmek için diğer derslerle ve hayatla ilişkilendirmenin önemi, öğretmenin programı uygulamada esnek davranabileceği (MEB, 2018) vurgusundan yola çıkarak kazanımlar belirlenmiştir. Uzman görüşlerine göre kontrol edildikten sonra temalaştırma aşamasına geçilmiştir.

c. Birlikte İşlenebilecek Kazanımların Temalaştırılması: Ders ders ve sınıf sınıf belirlenen kazanımlar, içerdikleri kavramlar açısından benzer olanlarla gruplandırılmıştır. Gruplandırılan kazanımlardan diğer ders ve kazanımlara ulaşmayı kolaylaştırıcı, verimli konu ve kavramlar netleştirilmiştir. Bu işlem sonucunda “yönler”, “kroki” ve “aile” kavramları ortaya çıkmıştır. Bu kavramlarla bütün derslerin kazanımlarına ulaşılabilceği uzman görüşlerine göre karar verilmiş ve temalar bu kavramlar çerçevesinde oluşturulmuştur. Konu/kavram etrafına etkinliklerle doğal bir şekilde ulaşılabilcek bütünlükte kazanımlar yerleştirilmiştir. Bir tema etrafında tüm derslerden kazanımlar almak yerine doğal akışı bozmayacak ve kolay ilerleyebilecek kazanımlarla temalar oluşturulmuştur. Her ders için her sınıf düzeyinde yer alan kavramlardan “Köyüm Nerede?”, “Köyümde Neler Var?” ve “Evim-Ailem” olmak üzere üç tema ortaya çıkmıştır. Türkçe dersi özelinde Dinleme/

İzleme, Konuşma, Okuma, Yazma öğrenme alanlarına ait belirlenen kazanımlara farklı temalar içinde tekrar yer verilmiştir. Derslerin ve ilgili kazanımlarının Şekil 6’da verildiği gibi üç tema altında bütünleştirilebileceği belirlenmiştir.



Şekil 6. Ders kazanımlarının temalar altında bütünleştirilmesi

Şekil 6’da görüldüğü gibi “Köyüm Nerede?”, “Köyümde Neler Var?” ve “Evim-Ailem” temaları altında bütünleştirilen ders ve kazanımları ile ilgili etkinlikler sırasıyla 42, 36 ve 36 olmak toplam 114 saat sürmüştür. Kazanımların belirlenmesi aşamasında dört haftalık bir süreç ünitelendirilmiş yıllık planlar çerçevesinde ele alındığı için temalar boyunca ders saati ayrıca belirtilmemiştir. Ancak uygulamalar sonunda “Köyüm Nerede?” teması için 7 gün 6’şar saatten 42 saat; “Köyümde Neler Var?” teması için 6 gün 6’şar saatten 36 saat ve “Evim ve Ailem” teması için yine 6 gün 6’şar saatten 36 saat zaman ayrılmıştır. Okul ve sınıf içi öğrenmeleri için ayrılan bu zaman toplam 114 saat sürmüş ancak öğrenciler gözlem, ev ödevi gibi çalışmalara da zaman ayırmıştır. Okul içi ve dışı öğrenmeye ayrılan zaman birlikte düşünüldüğünde bu çalışmalar yaklaşık 150 saatlik bir zaman dilimini kapsamıştır. Programın bütünleşmesinde doğal akışı yakalayabilmek adına bazı derslere ait kazanımlar haftasında işlenmek yerine ileri bir tarihte veya öne çekilmiş şekilde

düzenlenmiştir. Bütünleştirilen kazanımlar ve oluşturulan temalara aşağıda yer verilmiştir.

I. “Köyüm Nerede?” Temasında Yer Alan Dersler ve Kazanımları

A. Hayat Bilgisi Dersi Kazanımları

- HB.1.2.3. Evinin yerini tarif eder.
- HB.2.2.3. Yaşadığı evin adresini bilir.
- HB.3.2.3. Evinin bulunduğu yerin krokisini çizer.

C. Türkçe Dersi Kazanımları

- T.1.4.2. Harfleri tekniğine uygun yazar.
- T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar.
- T.1.4.4. Rakamları tekniğine uygun yazar.
- T.1.4.6. Görsellerle ilgili kelime ve cümleler yazar.
- T.1.4.8. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanır.
- T.2.3.14. Okuduğu metinle ilgili soruları cevaplar.
- T.3.1.2. Dinlediklerinde/izlediklerinde geçen olayların gelişimi ve sonucu hakkında tahminde bulunur.
- T.3.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.
- T.3.3.16. Okuduğu metinle ilgili soruları cevaplar.
- T.3.3.18. Okuduğu metindeki hikâye unsurlarını belirler.
- T.4.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.
- T.4.1.9. Dinledikleri/izledikleri ile ilgili görüşlerini ifade eder.
- T.4.3.15. Okuduklarını ana hatlarıyla anlatır.
- T.4.3.18. Okuduğu metinle ilgili soruları cevaplar.

B. Matematik Dersi Kazanımları

- M.1.1.1.3. 100’e kadar (100 dâhil) ileriye doğru birer, beşer ve onar ritmik sayar.
- M.1.2.2.1. Uzamsal (durum, yer, yön) ilişkileri ifade eder.
- M.1.1.1.7. Miktarı 10 ile 20 (10 ve 20 dâhil) arasında olan bir grup nesneyi, onluk ve birliklerine ayırarak gösterir, bu nesnelere karşılık gelen sayıyı rakamlarla yazar ve okur.
- M.2.1.3.5. Eşit işaretinin matematiksel ifadeler arasındaki "eşitlik" anlamını fark eder.
- M.2.1.1.5. 100 içinde ikişer, beşer ve onar; 30 içinde üçer; 40 içinde dörder ileriye ve geriye doğru sayar.
- M.4.1.3.3. Doğal sayılarla yapılan çıkarma işleminin sonucunu tahmin eder, tahminini işlem sonucuyla karşılaştırır.
- M.4.1.3.4. Doğal sayılarla toplama ve çıkarma işlemini gerektiren problemleri çözer.

D. Fen Bilimleri Dersi Kazanımları

- F.3.4.1.1. Beş duyu organını kullanarak maddeyi niteleyen temel özellikleri açıklar.
- F.4.3.1.1. Kuvvetin, cisimlere hareket kazandırmasına ve cisimlerin şekillerini değişmesine yönelik deneyler yapar.

E. Sosyal Bilgiler Dersi Kazanımları

- SB.4.3.1. Çevresindeki herhangi bir yerin konumu ile ilgili çıkarımlarda bulunur.
- SB.4.3.2. Günlük yaşamında kullandığı mekânların krokisini çizer.
- SB.4.3.3. Yaşadığı çevredeki doğal ve beşerî unsurları ayırt eder.

F. Müzik Dersi Kazanımları

- Mü.1.A.8. Öğrendiği müzikleri birlikte seslendirir.
- Mü.1.C.4. Dinlediği/söylediği okul şarkılarının sözlerine uygun hareketler oluşturur.
- Mü.2.A.3. Öğrendiği müzikleri birlikte seslendirir.
- Mü.2.C.2. Oyun müziklerine, özgün hareketlerle eşlik eder.
- Mü.3.A.2. Birlikte söyleme kurallarına uyar.
- Mü.3.B.5. Müziklerdeki aynı ve farklı söz kümelerini harekete dönüştürür.
- Mü.4.A.1. Birlikte söyleme kurallarına uyar.
- Mü.4.C.5. Müziklerde aynı ve farklı ezgi cümlelerini dansa dönüştürür.

G. Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi Dersi Kazanımları

- BO.1.1.1.1. Yer değiştirme hareketlerini yapar.
- BO.1.1.2.4. Oyunu belirlenen kurallara göre oynar.
- BO.2.1.1.1. Yer değiştirme hareketlerini artan bir doğrulukla yapar.
- BO.2.1.1.9. Temel ve birleştirilmiş hareket becerilerini içeren basit kurallı oyunlar oynar.
- BO.3.1.1.1. Yer değiştirme hareketlerini artan çeviklikle yapar.
- BO.3.1.1.8. Basit kurallı oyunları artan bir doğrulukla oynar.
- BO.4.1.1.1. Yer değiştirme hareketlerini artan kuvvet, hız ve çeviklikle yapar.
- BO.4.1.1.5. Kurallı takım oyunları oynar.

H. Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları

- G.1.1.6. Görsel sanat çalışmasında figür-mekân ilişkisini ifade eder.
- G.1.1.9. Üç boyutlu çalışma oluşturur.
- G.2.1.6. Görsel sanat çalışmasında ölçü ve oran-orantıya göre objeleri yerleştirir.
- G.2.1.9. Farklı materyalleri kullanarak üç boyutlu çalışma yapar.
- G.3.1.6. Ekleme, çıkarma, içten ve dıştan kuvvet uygulama yoluyla farklı malzemeleri kullanarak üç boyutlu çalışma yapar.
- G.4.1.6. Farklı materyalleri kullanarak üç boyutlu çalışmalar yapar.

Birleştirilmiş sınıflarda yer alan derslerin toplam 51 kazanımı “Köyüm Nerede?” teması altında birleştirilmiştir. Bu tema ile ilgili bütünleştirilmiş öğretim etkinlikleri 9-17 Aralık tarihleri arasında yürütülmüş ve toplam 42 saat sürmüştür.

II. “Köyümde Neler Var?” Temasında Yer Alan Dersler ve Kazanımları

A. Hayat Bilgisi Dersi Kazanımları

- HB.1.2.3. Evinin yerini tarif eder.
- HB.1.5.1. Yaşadığı yeri bilir.
- HB.2.2.3. Yaşadığı evin adresini bilir.
- HB.3.2.3. Evinin bulunduğu yerin krokisini çizer.

B. Türkçe Dersi Kazanımları

- T.1.1.3. Seslere karşılık gelen harfleri ayırt eder.
- T.1.3.2. Harfi tanır ve seslendirir.
- T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur.
- T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur.
- T.1.4.2. Harfleri tekniğine uygun yazar.
- T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar.
- T.1.4.4. Rakamları tekniğine uygun yazar.
- T.1.4.8. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanır.
- T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir.
- T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar.
- T.2.4.3. Kısa metinler yazar.
- T.2.4.8. Büyük harf ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.
- T.2.4.9. Harfler, kelimeler ve cümleler arasında uygun boşluklar bırakır.
- T.2.4.10. Yazdıklarını düzenler.
- T.2.4.11. Yazdıklarını paylaşır.
- T.2.4.12. Yazma çalışmaları yapar.
- T.3.4.2. Kısa metinler yazar.
- T.3.4.7. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.
- T.3.4.11. Yazdıklarını düzenler.
- T.3.4.12. Yazdıklarını paylaşır.
- T.4.3.22. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar.
- T.4.4.3. Hikâye edici metin yazar.
- T.4.4.10. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun yerlerde kullanır.
- T.4.4.11. Yazdıklarını düzenler.
- T.4.4.12. Yazdıklarını paylaşır.

C. Matematik Dersi Kazanımları

- M.1.1.2.1. Toplama işleminin anlamını kavrar.
- M.1.1.2.2. Toplamları 20'ye kadar (20 dâhil) olan doğal sayılarla toplama işlemini yapar.
- M.2.1.3.3. Doğal sayılarla yapılan çıkarma işleminin sonucunu tahmin eder ve tahminini işlem sonucuyla karşılaştırır.
- M.2.1.3.4. Toplama ve çıkarma işlemleri arasındaki ilişkiyi fark eder.
- M.2.1.3.6. Doğal sayılarla toplama ve çıkarma işlemini gerektiren problemleri çözer.
- M.3.4.1.1. Şekil ve nesne grafiğinde gösterilen bilgileri açıklayarak grafikten çetele ve sıklık tablosuna dönüşümler yapar ve yorumlar.
- M.3.4.1.2. Grafiklerde verilen bilgileri kullanarak veya grafikler oluşturarak toplama ve çıkarma işlemleri gerektiren problemleri çözer.
- M.3.4.1.3. En çok üç veri grubuna ait basit tabloları okur, yorumlar ve tablodan elde ettiği veriyi düzenler.
- M.4.1.3.3. Doğal sayılarla yapılan çıkarma işleminin sonucunu tahmin eder, tahminini işlem sonucuyla karşılaştırır.
- M.4.1.3.4. Doğal sayılarla toplama ve çıkarma işlemini gerektiren problemleri çözer.

A. Sosyal Bilgiler Dersi Kazanımları

SB.4.3.1. Çevresindeki herhangi bir yerin konumu ile ilgili çıkarımlarda bulunur.

SB.4.3.2. Günlük yaşamında kullandığı mekânların krokisini çizer.

SB.4.3.3. Yaşadığı çevredeki doğal ve beşerî unsurları ayırt eder.

B. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Kazanımları

BO.1.1.2.2. Kişisel ve genel alanını fark eder.

BO.1.1.3.2. Oyunda kullanılan basit stratejileri tanımlar.

BO.2.1.1.2. Yer değiştirme hareketlerini vücut, alan farkındalığı ve hareket ilişkilerini kullanarak yapar.

BO.3.1.1.2. Yer değiştirme hareketlerini vücut, alan farkındalığı ve hareket ilişkilerini kullanarak artan bir doğrulukla yapar.

BO.4.2.2.8. Oyun ve fiziki etkinliklerde adil oyun anlayışı sergiler.

Bütünleştirilmiş öğretim programının 2. Teması olan “Köyümde Neler Var?” temasında toplam 47 kazanım yer almıştır. Bu tema ile ilgili etkinlikler 18-25 Aralık 2019 tarihleri arasında yürütülmüş ve 6 gün boyunca uygulanan etkinlikler 36 saat sürmüştür.

III. “Evim-Ailem?” Temasında Yer Alan Dersler ve Kazanımları

A. Hayat Bilgisi Dersi Kazanımları

HB.1.2.1. Aile bireylerini tanıtır.

HB.1.2.2. Aile hayatının önemini kavrar.

HB.1.2.4. Evde aile bireyleri ile iletişim kurarken nezaket ifadelerini kullanır.

HB.1.2.5. Evdeki kaynakları verimli bir şekilde kullanır.

HB.2.2.6. Evdeki kaynakları tasarruflu kullanmanın aile bütçesine katkılarını araştırır.

HB.2.2.7. Yakın çevresindeki yardıma ihtiyaç duyan insanlara karşı duyarlı olur.

HB.3.2.4. Evde üzerine düşen görev ve sorumlulukları yerine getirir.

HB.3.2.5. Evde kullanılan alet ve teknolojik ürünlerin hayatımıza olan katkılarını örnekler verir.

HB.3.2.6. Evdeki kaynakların etkili ve verimli kullanımına yönelik özgün önerilerde bulunur.

HB.3.2.8. İstek ve ihtiyaçlarını karşılarken kendisinin ve ailesinin bütçesini korumaya özen gösterir.

B. Türkçe Dersi Kazanımları

T.1.2.3. Çerçevesi belirli bir konu hakkında konuşur.

T.1.3.2. Harfi tanıır ve seslendirir.

T.1.3.3. Hece ve kelimeleri okur.

T.1.3.4. Basit ve kısa cümleleri okur.

T.1.3.11. Kelimelerin zıt anlamlılarını tahmin eder.

T.1.4.3. Hece ve kelimeler yazar.

T.1.4.8. Büyük harfleri ve noktalama işaretlerini uygun şekilde kullanır.

T.1.4.10. Yazdıklarını gözden geçirir.

T.1.4.12. Yazma çalışmaları yapar.

T.2.1.4. Dinlediklerinin/izlediklerinin konusunu belirler.

T.2.1.5. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.

T.2.1.8. Dinleme stratejilerini uygular.

T.2.2.4. Konuşma stratejilerini uygular.

T.2.3.8. Kelimelerin zıt anlamlılarını tahmin eder.

T.2.3.9. Kelimelerin eş anlamlılarını tahmin eder.

T.2.3.19. Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar.

- T.3.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.
- T.3.1.12. Dinleme stratejilerini uygular.
- T.3.3.8. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.
- T.3.3.9. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.
- T.3.2.4. Konuşma stratejilerini uygular.
- T.3.3.23. Metindeki gerçek ve hayali öğeleri ayırt eder.
- T.3.3.27. Yazılı yönergeleri kavrar.
- T.3.3.28. Tablo ve grafiklerde yer alan bilgilere ilişkin soruları cevaplar.
- T.4.1.7. Dinlediklerine/izlediklerine yönelik sorulara cevap verir.
- T.4.3.7. Kelimelerin zıt anlamlılarını bulur.
- T.4.3.8. Kelimelerin eş anlamlılarını bulur.
- T.4.1.10. Dinlediği/izlediği hikâye edici metinleri canlandırır.
- T.4.2.4. Konuşma stratejilerini uygular.
- T.4.3.26. Metindeki gerçek ve hayali öğeleri ayırt eder.
- T.4.3.34. Grafik, tablo ve çizelgelerle ilgili soruları cevaplar.

C. Matematik Dersi Kazanımları

- M.1.1.2.1. Toplama işleminin anlamını kavrar.
- M.1.1.2.2. Toplamları 20'ye kadar (20 dâhil) olan doğal sayılarla toplama işlemini yapar.
- M.2.1.3.6. Doğal sayılarla toplama ve çıkarma işlemini gerektiren problemleri çözer.
- M.2.1.4.1. Çarpma işleminin tekrarlı toplama anlamına geldiğini açıklar.
- M.2.1.4.2. Doğal sayılarla çarpma işlemi yapar.
- M.3.1.4.1. Çarpma işleminin kat anlamını açıklar.
- M.3.4.1.1. Şekil ve nesne grafiğinde gösterilen bilgileri açıklayarak grafikten çetele ve sıklık tablosuna dönüştürmeler yapar ve yorumlar.
- M.3.4.1.2. Grafiklerde verilen bilgileri kullanarak veya grafikler oluşturarak toplama ve çıkarma işlemleri gerektiren problemleri çözer.
- M.3.4.1.3. En çok üç veri grubuna ait basit tabloları okur, yorumlar ve tablodan elde ettiği veriyi düzenler.
- M.4.1.4.4. En çok üç basamaklı doğal sayıları 10, 100 ve 1000 ile zihinden çarpar.
- M.4.1.4.1. Üç basamaklı doğal sayılarla iki basamaklı doğal sayıları çarpar.

D. Sosyal Bilgiler Dersi Kazanımları

- SB.4.3.4. Çevresinde meydana gelen hava olaylarını gözlemleyerek bulgularını resimli grafiklere aktarır.

E. Fen Bilimleri Dersi Kazanımları

- F.3.4.1.1. Beş duyu organını kullanarak maddeyi niteleyen temel özellikleri açıklar.
- F.3.4.1.2. Bazı maddelere dokunma, bakma, onları tatma ve koklamanın canlı vücuduna zarar verebileceğini tartışır.
- F.4.4.1.1. Beş duyu organını kullanarak maddeyi niteleyen temel özellikleri açıklar.
- F.4.3.1.1. Kuvvetin, cisimlere hareket kazandırmasına ve cisimlerin şekillerini değiştirmesine yönelik deneyler yapar.

F. Beden Eğitimi ve Oyun Dersi Kazanımları

- BO.1.2.2.7. Oyun ve fiziki etkinlikler sırasında çeşitli iletişim becerileri gösterir.
- BO.2.2.2.9. Oyun ve fiziki etkinliklerde iş birliğine dayalı davranışlar gösterir.
- BO.3.2.2.10. Oyun ve fiziki etkinliklerde iş birliği becerileri geliştirir.
- BO.4.2.2.7. Oyun ve fiziki etkinliklerde iş birliği yapar.

G. Görsel Sanatlar Dersi Kazanımları

- G.1.1.2. Görsel sanat çalışmalarında farklı materyal, malzeme, gereç ve teknikleri kullanır.
- G.1.1.9. Üç boyutlu çalışma oluşturur.
- G.2.1.9. Farklı materyalleri kullanarak üç boyutlu çalışma yapar.
- G.3.1.7. Görsel sanat çalışmalarını oluştururken sanat elemanları ve tasarım ilkelerini kullanır.
- G.3.1.4. Gözleme dayalı çizimlerinde geometrik ve organik biçimleri kullanır.
- G.4.1.6. Farklı materyalleri kullanarak üç boyutlu çalışmalar yapar.
- G.4.1.7. Görsel sanat çalışmalarını oluştururken sanat elemanları ve tasarım ilkelerini kullanır

H. Müzik Dersi Kazanımları

- Mü.1.A.1. Ortama uygun müzik dinleme ve yapma kurallarını uygular.
- Mü.1.D.3. Ortama uygun müzik dinleme ve yapma kurallarını bilir.
- Mü.2.C.1. Dinlediği öyküdeki olayları farklı materyaller kullanarak canlandırır.
- Mü.2.D.1. Ortama uygun müzik dinleme ve yapma davranışları sergiler.
- Mü.3.B.5. Müziklerdeki aynı ve farklı söz kümelerini harekete dönüştürür.
- Mü.3.D.3. Farklı türlerdeki müzikleri dinleyerek müzik kültürünü geliştirir.
- Mü.4.C.5. Müziklerde aynı ve farklı ezgi cümlelerini dansa dönüştürür.
- Mü.4.D.3. Farklı türlerdeki müzikleri dinleyerek müzik kültürünü geliştirir

Bu çalışmanın 3. Teması olan “Evim-Ailem” temasında 68 kazanım yer almıştır. Bu kazanımlarla ilgili etkinlikler 26 Aralık 2019- 3 Ocak 2020 tarihleri arasında 6 gün boyunca yürütülmüş ve etkinlikler 36 saat sürmüştür.

d. Ders Planlarının Hazırlanması ve Etkinliklerin Belirlenmesi: Tema ve kazanım örüntülerinin belirlenmesinden sonra merkeze alınan kavram etrafında tüm kazanım açıklamaları detaylı incelenmiştir. Açıklamalarda yer verilen örnek uygulamalar, kazanımın içerdiği konu bütünü ders kitaplarından, yardımcı ders kaynaklarından araştırılmıştır. Merkezdeki kavram etrafında konu akışı sağlanmaya çalışılmış sınıf düzeylerine uygun olabilecek etkinlikler tasarlanmaya başlanmıştır. Bu aşamada sıklıkla taslaklar değişmiş şemalar üzerinde çalışılmış nihai halini aldıktan sonra ders planları şekillenmeye başlamıştır. Detaylı planlar; etkinlik seçimi, sınıf düzeyleri, konu akışının sağlanabilmesi gibi başlıklar çerçevesinde dinamik bir şekilde sürdürülmüştür. Uzman görüşü alınarak düzenlenen etkinlikler ve ders planları ile ilgili bilgiler Şekil 7’de verilmiştir.

TEMALAR								
Ders Kodu	Köyüm Nerede?		Ders Kodu	Köyümde neler var?		Ders Kodu	Evim – Ailem	
	Etkinlik Adı	Konu / Kavram		Etkinlik Adı	Konu / Kavram		Etkinlik Adı	Konu / Kavram
HB SB	Neredeyim?	- Sağ-sol kavramları - Yönlendirme / Tarif	HB SB	Gezi Öncesi Uygulamalar	- Yön bulma yöntemleri - Harita/GPS inceleme - Neler göreceğiz?	GS M	Maketten Evim	- Farklı materyallerle üç boyutlu çalışma - Ana renk / Ara renk - Uzunluk Ölçme - Ölçü-oran oranı-derinlik-iki boyutluluk
BO	Yön Bulma Oyunları	- Kuralı oyunlar - Yer değiştirme	SB M	Köyde gezi	- Uzamsal ilişkiler - Gözlem/Not tutma (Neler Gördük?) - Doğal/Beşeri Unsurlar - Ritmik sayma / GPS kullanma - Standart olmayan ölçme birimleri	F	Maket için ne lazım?	- Beş Duyu - Maddenin Niteleyen Temel Özellikler - Kuvvet - Bunlara Dokunma!
GS	Okulumda neler var?	- Figür-mekan ilişkisi - 3 boyutlu çalışmalar - Gözlem	T M	Gezi Sonrası Uygulamalar	- Gözlem ve notları paylaşma - Problem çözme (Çıkarma işlemi)	F M	Gazoz Kapığı	- Miknats - Çarpma İşlemi
T	Eşyalar Neler Diyor?	- Büyük harfler - Noktalama işaretleri - Yazma	SB HB	Bizim Köyün Kroki'si	- Evlerin konumu uygulama - Konumdan çizime	HB T Mü	Benim Ailem	- Aile resmi çizime /Aile bireyleri tanıma / Ailem şarkısı - Eş anlam / Zıt Anlam
T	Kaybolan Çocuklar	- Dinleme - Hikaye Canlandırma - SNIK	SB	Yapboz	- Büyütülmüş köy kroki'sini tamamlama	HB	Görevim İşbirliği	- Evdeki görev ve sorumluluklar - Canlandırma
Mü	Tohumlar Fıdana Çocuk şarkısı	- Müziğe uygun hareket belirleme - Birlikte şarkı söyleme	M	Gezi Notları	- Gözlem verilerinden grafik oluşturma - Sıklık ve Çetele Tablosu	T HB	Köydeki evimde bir gün	- Aile hayatı canlandırma - Nezaket kuralları - Sorumluluk - Oluş sırası
M SB	Pusul a Gültü	- Ritmik Sayma - Örüntü-Süsleme - Ana /Ara Yönler	T	Gezdim, Gördüm, Yazdım	- Adres/Anı/Mektup yazımı - Büyük harfler /Noktalama - Yazdıklarını paylaşma	HB BO	Kurt baba oyunu	- Nezaket ifadeleri - Kaçma-yakalama oyunu - Evdeki görevlerimiz
SB HB M	Evim nerede?	- Yön bulma - Birim / Kodlama	BO	Mektup var!	- Yer değiştirme - Yönergelere uyma	HB SB M	Bütçem	- Bütçe oluşturma - Gelir-Gider problemleri
SB M	Kroki çizelim	- Kuşbağı / Kroki çizme / Uzamsal ilişkiler	M	Köyde problem çözelim	- Toplama/Çıkarma ve Çarpma işlemleri	M HB SB	Veri İşleme	- Tablo ve Grafik oluşturma okuma
SB BO	Parkta Keşif	- Konum bulma/ - Süreli oyun - Oryantiring	BO M	Senin mi, benim mi ?	- Alan farkındalığı - Sıralama (-inci eki) - Toplama tahmini	T	Eşyalann Dili	- Hikaye Dinleme - Canlandırma - Soru-cevap
						HB SB	Tasaruf Anlaşması	- Evdeki kaynaklar - Teknolojik ürünler

Şekil 7. Temalara göre oluşturulan ders planlarında yer alan etkinlikler

Birleştirilmiş sınıfların tamamında eş güdüm içinde uygulanan bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinden öğrencilerin etkin katılımını sağlayacak öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmıştır.

e. Ders araç gereçleriyle ölçme ve değerlendirme araçlarının hazırlanması:

Çalışmada yaratıcı drama yönteminin doğaçlama, rol oynama, dramatizasyon teknikleri, eğitsel oyunlar, drama, gezi, gözlem, gösterip yaptırma, bireysel çalışma, soru-cevap, grup çalışması, ödevlendirme, sesli okuma, deney, oyunla öğretim, canlandırma gibi yöntem ve teknikler çoğunlukla kullanılmıştır. Birleştirilmiş sınıfta öğretimin doğası gereği etkinlik sonraları yahut sırasında da sınıflar bazında ödevlendirmelere gidilmiştir.

Tablo 8.

Temalarda Kullanılan Yöntem, Teknik, Araç-gereç ve Ölçme Yöntemleri

Tema	Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Ders Araç-Gereçleri	Mekan	Ölçme Araçları
Tema 1. Köyüm Nerede?	Yaratıcı drama	Ders ve Hikaye Kitapları	Sınıf- Park- Okul içi -Okul Bahçesi -Köy	A. Görüşme (Öğrenci, Veli) B. Gözlem (Video kamera kayıtları- Fotoğraf) C. Öğrenci ürünleri D. Tabletle interaktif uygulamalar E. Ödev F. Kazanım Değerlendirme Formu
	- Doğaçlama ve	Yardımcı Kaynaklar		
	- Rol oynama	Oyun Hamuru		
	- Dramatizasyon	Müzik (cd)		
	- Eğitsel oyun	Tablet		
	Gezi-Gözlem	Dil çubukları		
	- Gözlem	Süsleme malzemeleri		
	Gösterip-Yaptırma	Yazı tahtası		
	- Gösteri	Çalışma kağıtları		
	Tartışma	Defter, kalem		
Tema 2. Köyümde Neler Var?	- Soru-cevap	Harita- Kroki		
	İşbirliğine dayalı öğrenme	Tahta kalemleri, kuru boyalar, ataç, makas, renkli A4 kâğıtları, yapıştırıcı gibi kırtasiye malzemeleri		
	- Grup araştırması			
	Gezi-Gözlem	Ders ve Hikaye Kitapları		
	- Gezi	Yardımcı Kaynaklar		
	- Gözlem	Çalışma kağıtları		
	Gösterip-Yaptırma	Atıl kitap ve dergiler		
	- Gösteri	Defter, kalem, kağıt		
	Tartışma	Ahşap zemin (1*1)		
	- Soru-cevap	Pusula- Kroki		
Tema 3. Evim-Ailem	İşbirliğine dayalı öğrenme	Akıllı Telefon - Tablet		
	- Grup araştırması	Tahta kalemleri, makas, renkli karton, yapıştırıcı gibi kırtasiye malzemeleri		
		Taş, toprak, küçük dal ve ot gibi doğal materyaller		
	Yaratıcı drama	Ders ve Hikaye Kitapları		
	- Doğaçlama	Yardımcı Kaynaklar		
	- Rol oynama	Yazı tahtası		
	- Dramatizasyon	Mıknatıs		
	- Eğitsel oyun	Gazoz kapakları		
	Gezi-Gözlem	Şönil		
	- Gözlem	Kil hamuru ve şekillendirme araçları		
Tema 3. Evim-Ailem	Gösterip-Yaptırma	Tutkal -Silikon tabancası		
	- Gösteri	Grapon Kağıtları		
	Tartışma	Çalışma kağıtları		
	- Soru-cevap	Defter, kalem		
	İşbirliğine dayalı öğrenme	Ahşap zemin (1*1)		
	- Grup çalışması	Pastel boya, Akrilik boya, Sulu boya, Kuru boyalar		
		Taş, toprak, küçük dal ve ot gibi doğal materyaller		
	Deney Yapma			

Çalışmada özellikle birinci sınıfta devam eden okuma- yazma sürecinin aksamaması için tabletle interaktif programlar da işe koşulmuştur. Temalar bazında baktığımızda ise belli yöntem ve tekniklerin ağırlıklı kullanılması söz konusu olmuştur. Köyüm Nerede? temasında yönler etrafında şekillenen kazanımlar işlenirken özellikle eğitsel oyunlar, oyunla öğretim, gözlem; Köyümde Neler Var? temasında gezi, gözlem, grup çalışması; Evim-Ailem temasında ise drama yöntemi, deney ve gözlem ağırlıklı olarak yer almışlardır. Bireysel çalışmalar, ödevlendirmeler ve sesli-sessiz okuma

gibi uygulamalar da sürecin tamamını kapsayacak şekilde ilerlemiştir. Tablo 8’de tema tema kullanılan yöntem teknik, araç-gereç ve ölçme yöntemleri verilmiştir.

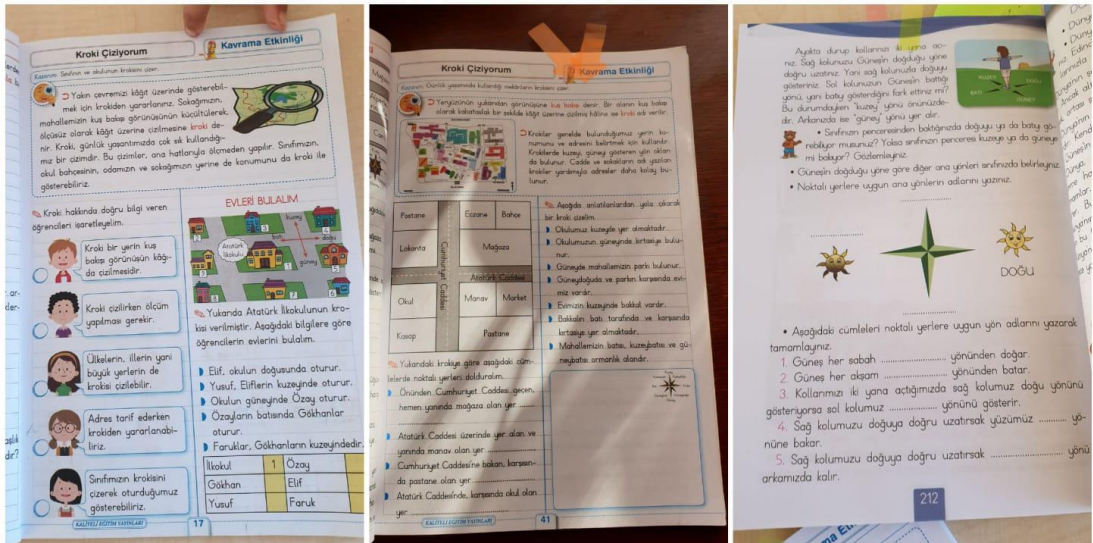
Materyallerin köy okulunun sunduğu ortamlar bakımından kullanılabilir olması, rahat ulaşılabilmesi ve uygulama kolaylığı sunması göz önünde bulundurulmuştur. Örneğin sık gerçekleşen elektrik kesintisinden doğabilecek aksaklıklar sebebiyle bilgisayar destekli araçlar tercih edilmemiştir. Okulun ve köyün sunduğu imkanlar göz önünde bulundurularak etkinliğin tamamıyla birlikte kullanışlı olabilmeleri göz önünde bulundurulmuş ve seçilmiştir.

Gözlem, görüşme, kazanım değerlendirme formları, ödev, tabletle interaktif uygulamalar, ortaya çıkan ürünler ölçme ve değerlendirme ayağının temelinde yer almaktadır. Öğretmenin süreçteki gözlemleri, öğrencilerin ürünlere dönük çabaları, oyunlar, değerlendirme formlarında yer alan puanlamalar, ders kitapları ve yardımcı kaynaklardan verilen ödevlerin kontrolleri ve özellikle çalışma sonlarında yürütülen tablet üzerinden grupla veya bireysel uygulanan öğrenme çıktılarının kontrolü dikkate alınmıştır. Ayrıca öğrencilerin kendi öğrenmeleri hakkındaki değerlendirmelerine de yer verilmiştir. Programın tamamına dair veli ve öğretmen görüşü de ölçme ve değerlendirme basamağında ele alınabilir.

Aşağıda ölçme değerlendirme ve ders araç-gereçlerine yönelik görsellere yer verilmiştir (Şekil.8, Şekil.9, Şekil.10).



Şekil 8. Tabletle interaktif uygulamalara ait görseller



Şekil 9. Öğrenci ödevlerine ait görseller



Şekil 10. Öğrenci ürünlerine ait görseller

✓ *Bütünleştirilen Öğretim Programının Uygulanması:* Bütünleştirilmiş öğretim programının uygulanmasından önce okulda hali hazırda devam eden her gün bir saat kitap okuma uygulaması mevcuttur. Bu bir saatte öğrencilerin bireysel çalışma zamanlarını verimli geçirebilmeleri öğretmenin sınıfı, okulu hazırlaması (kova hazırlığı, sobanın yakılması, tuvaletler, ödev kontrolleri vb.) ve 1.sınıf öğrencilerinin okuma-yazma çalışmalarının aksamaması için devam edilmiştir. Programın uygulanması sürecinde de bu uygulama devam etmiştir. Öğrencilerin iki dilli olması sebebiyle Türkçe dil gelişimlerini desteklemesi bakımından kitap okuma uygulaması elzem görülmüştür. Sınıf öğretmeni öğrencilerin okudukları hikâyelerle ilgili her öğrenciye sorular yöneltmiş, bu arada 1. Sınıf öğrencilerinin okuma-yazma öğrenmelerini pekiştirmeye yönelik etkinlikler yürütmüştür.

Uygulama 9 Aralık – 3 Ocak tarihleri arasında dört hafta şeklinde uygulanmıştır. Önceden planlanan tarih aralığında (25 Kasım-10 Aralık) uygulamaya başlanamamıştır.

Öğretmenin 2019-2020 eğitim öğretim yılında Müdür Yetkililik görevini alması tarihlerin aksamasında büyük rol oynamıştır. Sene başı iş ve işlemlerinin çokluğu, öğretmenin Müdür Yetkililikte ilk yılı olması sebebiyle zaman zaman güçlük yaşamıştır. Eylül ayı seminer döneminde okula ulaşım sorunu da yaşaması ile birlikte okulun resmi ve fiziki tüm işlemleri eğitim- öğretim fiilen başladığı zamana sarkmıştır. Okul bahçe temizliği, bina çatlaklarının giderilmesi, fayans boşluklarının doldurulması, genel temizlik gibi zaman alıcı işlemlerin tümüyle öğretmen ilgilenmiştir. Eğitim öğretim döneminin başlamasıyla birlikte Araştırmacı öğretmen

bazen yarım gün bazen de tüm gün Müdür Yetkililik görevleri çerçevesinde okulda birebir eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütememiştir.

Bu işlemleri kısaca özetlemek gerekirse şu şekilde listelenebilir: Müdür yetkili öğretmenler toplantısı, Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantıları, İyep işlemleri (Öğrenci Belirleme Aracı temini, uygulaması, sisteme işlenmesi), Kurum Mebbis sistemi ile ilgili işlemler (Faturalar, İş Sağlığı Güvenliği, İlk Yardım bilgileri vs), Sağlık taramaları İşlemleri (Aşı-florür bilgilendirmesi ve evrakları), Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından düzenlenen toplantılar (Okul öncesinde eğitimi artırmaya yönelik, Beslenme Dostu Okul ve Beyaz Bayrak İşbirliği vs.), Kızıltepe Eğitim Çalıştayı ve çalıştay sonrası yürütülen toplantılar, Okulun kış hazırlığı ve arıza giderimi, Anasınıfı için ücretli öğretmen işlemleri ve bunların dışında acil ve günlük istenen yazılar aksama sebepleri arasında önemli olarak sayılabilir. Bahsi geçen sebepler ve öğrencilerin Eylül ayında mısır hasadı sebebiyle tarlaya gitmeleri de birleşince Programın uygulama takvimi sarkmıştır. Programda ele alınan kazanımları işleyebilmek adına önceki kazanımlara ulaşmak için zaman kayması yaşanmıştır.

Programın uygulanması sürecinde sınıf ortamına bağlı kalınmamış okul bahçesi, park, köy de öğrenme ortamlarına dâhil edilmiştir. Özellikle ilk iki tema uygulama sürecinde sınıfın dışına taşmış gezi ve gözlem uygulamaları yapılmıştır. Örneğin kroki çiziminin temelleri sınıf içinde çalışıldıktan sonra parka çıkılmış, gözlemler yapılmış ve öğrenciler parkın krokisini bireysel olarak çizmişlerdir. Çizimlerinin doğruluğunu birebir kontrol etme imkânı bulmuşlardır. Birbirlerinin çizimlerini incelemiş hatalarını tespit etmiş ve sınıf öğretmeninin de katkılarıyla çizimlerini tamamlamışlardır. Çizimlerden hemen sonra öğrenciler krokilerini birbirleri ile değiştirmiş öğretmen tarafından belirlenen noktalara kalem bırakma şeklinde kurallı oyunlara dönüştürülmüştür. Etkinliğe ait görseller aşağıdadır (Şekil.11).



Şekil 11. Parktaki çalışmalara ait görseller

1. Sınıf öğrencileri ise aynı anda parkta tebeşirler ve taşlarla öğrenilen harflerin yazımını zeminde sürdürmüş, oyun aşamasına geçildiğinde ise kendilerine uygun görevler verilmiştir. Bütünleştirme esasına göre işlenen derslere baktığımızda, çizimden ve harf öğretiminden hemen sonra Beden Eğitimi ve Oyun dersi kazanımına geçilmiştir. Bu geçişler doğal bir akış şeklinde uygulamaya konulmuştur. Programın uygulanması sürecinde bir başka etkinliği inceleyecek olursak burada da bütünleştirmenin ve uygulamanın nasıl yürütüldüğünü görebiliriz. Evim - Ailem temasına ait etkinliklerin bir kısmına bakarsak süreç şu şekilde işlemiştir.

- Kâğıtların katlanarak ev şeklini alması
- Pastel boya kullanımı ile evin renklendirilmesi
- Ev içerisine öğrencisinin kendi ailesini çizmesi
- Aile bireylerinin tanıtılması ve ailenin tanımı
- Ailem şarkısının öğrenilmesi
- Aile çiziminin yanında aile bireylerinden en'lerin belirlenmesi

Yukarıdaki süreçte Hayat Bilgisi, Türkçe, Müzik ve Görsel Sanatlar dersleri iç içe geçmiş şekildedir. Boyamalar sırasında renklerle ilgili bilgiler, aile resmi çizimi sırasında aile hakkında bilgiler, ailem şarkısının öğreniminde müzik dinlerken ve yaparken çevreyi rahatsız etmeme vurgusu, ailede enlerin (en cesur:....., en çalışkan:....., en neşeli:.....) belirlenmesi aşamasında ise eş anlam-zıt anlam öne çıkmıştır. Etkinliğe ait bazı görseller Şekil.12’de verilmiştir.



Şekil 12. Evim-Ailem temasına ait etkinlikten görseller

Programın uygulanması sırasında okul dışındaki süreçler de önemli yer tutmuştur. Okulun bulunduğu çevrenin sunduğu imkânları değerlendirmek dezavantajları avantaja çevirmek için fırsat olarak görülmüştür. Köyümde Neler Var? teması kapsamında ele alınan konular köyde gezi ile birleştirilmiş gözlem yapılması esas alınmıştır. Gözlem sonucunda verilerin tablo ve şekil grafiklerine dönüştürülmesi, konum bulabilme gibi konular ilk temanın üzerine devam niteliğinde inşa edilmiştir. Uygulama sırasında tema kapsamında ele alınmayan bazı kazanımlar da dikkat çekmiştir. Gezi sırasında kazanımlar içerisinde yer almamasına rağmen canlı-cansız varlıklar, ritmik saymalar, standart olmayan ölçme birimleri gibi konular da yer

bulmuştur. Konum belirleme sırasında yakınlık uzaklık kavramlarına vurgu yapılırken, öğrenciler tarafından belirlenemediği durumda adımla sayma yapılmış, her birinin ölçüm sonucunun farklı çıkması sonucunda da açıklamalara gidilmiştir. Neden-sonuç ilişkileri şeklinde değerlendirilen gözlemler, köy ortamının öğrenme ortamına dönüştürülmesinin bir sonucu olmuştur. Ayrıca öğrenme ortamındaki değişiklikler bütünleştirilmiş öğretim programına zenginlik katması açısından da özellikle tercih edilmiştir. Şekil.13'te okul dışı ortamlara ait görüntüler verilmiştir.



Şekil 13. Okul dışı ortamlardaki etkinliklere ait görseller

✓ *Verilerin Toplanması:* Verilerin toplanması süreç içinde sınıf öğretmeninin gözlemleri ve notları, kazanım gözlem formunun puanlanması, fotoğraf çekimi, video ve ses kaydı alınması şeklinde; süreç sonunda ise öğrenciler ve velilerle görüşme, araştırmacının yazılı genel değerlendirmesi şeklinde olmuştur. Veli ve öğrencilere fotoğraf-video-ses kayıtları alımı için açıklamalar yapılmış ve izin alınmıştır.

✓ *Raporlaştırma:* Çalışmaların tamamlanmasının ardından elde edilen verilerin düzenlenmesi, analiz edilmesi ve araştırmanın bir bütün olarak yazılması süreci yürütülmüştür. Bilgilerin organize bir biçimde sunulabilmesi için başlıklar altında açıklamalar yapılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde bütünleştirilmiş program ile ilgili etkinlikler sonucunda toplanan nicel ve nitel veriler analiz edilmiş ve elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular ve yorumlar alt problemler gözetilerek, nicel ve nitel olmak üzere iki ana başlıkta sunulmuştur.

4.1. Birleştirilmiş Sınıflarda Yürütülen Bütünleştirilmiş Öğretim Programı Etkinlikleri Öncesi ve Sonrasında Sınıf Öğretmenin Gözlem Puanları Arasındaki Fark

Bu çalışmada ilkokul birleştirilmiş sınıflarda Türkçe, Hayat Bilgisi, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri, Beden Eğitimi ve Oyun, Görsel Sanatlar ve Müzik derslerinin birbirleriyle uyumlu olan kazanımları “Köyüm Nerede”, “Köyümde Neler Var?” ve “Evim ve Ailem” adlı temaları altına bütünleştirilmiştir.

Sınıf öğretmeni bu kazanımlara ilişkin gözlemlerine çok iyi (5), İyi (4), orta (3), zayıf (2) ve çok zayıf (1) olarak puan vermiştir.

Birleştiriliş sınıflarda uygulanan bütünleştirilmiş öğretim programı ve temalarda sınıf düzeylerine göre yer verilen kazanım sayıları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

Çalışmada Yer alan Temalara Göre Kazanım Sayıları

Dersler	Sınıflara Göre Kazanım Sayıları				
	Temalar	1.Sınıf	2.Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
Hayat Bilgisi	Tema 1	1	1	2	-
	Tema 2	2	1	1	-
	Tema 3	4	2	4	-
	Toplam	7	4	7	-
* Türkçe	Tema 1	12	5	6	5
	Tema 2	18	6	4	5
	Tema 3	9	7	8	7
	* Toplam	39	18	18	17
Matematik	Tema 1	1	1	-	-
	Tema 2	2	3	3	2
	Tema 3	2	2	4	2
	Toplam	5	6	7	4
Müzik	Tema 1	2	2	2	2
	Tema 2	-	-	-	-
	Tema 3	2	2	2	2
	Toplam	4	4	4	4
Görsel Sanatlar	Tema 1	2	2	2	1
	Tema 2	-	-	-	-
	Tema 3	2	1	2	2
	Toplam	4	3	4	3
Beden Eğitimi ve Oyun	Tema 1	-	-	-	-
	Tema 2	2	1	1	1
	Tema 3	1	1	1	1
	Toplam	3	2	2	2
Fen Bilimleri	Tema 1	-	-	-	-
	Tema 2	-	-	-	-
	Tema 3	-	-	2	2
	Toplam	-	-	2	2
Sosyal Bilgiler	Tema 1	-	-	-	2
	Tema 2	-	-	-	3
	Tema 3	-	-	-	1
	Toplam	-	-	-	6

Tablo 9’da görüldüğü gibi hayat bilgisi dersinin yer aldığı ilk 3 sınıfta sırasıyla 7, 4 ve 7 kazanım olmak üzere toplam 18 kazanım çalışma kapsamına alınmıştır. Türkçe dersinde her sınıfta 14’er kazanım olmak üzere toplamda 56 kazanıma yer verilmiş ancak kazanımlar diğer temalarda da tekrar ele alınmıştır. Bu tekrarlar nedeniyle Tablo 9’da verilen kazanım sayısı fazla görünmektedir. Matematik dersinde ise

sınıf düzeyine göre sırasıyla 5, 6, 7 ve 4 olmak üzere toplam 22 kazanım çalışma kapsamına dahil edilmiştir. Müzik dersinde tüm sınıf düzeylerinde 4'er kazanım olmak üzere toplam 16 kazanım çalışma için seçilmiştir. Görsel sanatlar dersinde yine sınıf düzeylerine göre sırasıyla 4, 3, 4 ve 3 olmak üzere toplam 14 kazanım ele alınmıştır. Beden eğitimi ve oyun dersinde 3, 2, 2 ve 3 olmak üzere toplam 10 kazanım çalışmada kullanılmıştır. Fen bilimlerinde 3. Sınıf ta 2 ve 4. sınıfta 2 olmak üzere 4; sadece 4. Sınıfta yer alan sosyal bilgiler dersinde ise 6 kazanıma yer verilmiştir. Hayat bilgisi dersinde 18, Türkçe dersinde 56, matematik dersinde 22, müzik dersinde 16, görsel sanatlar dersinde 14, beden eğitimi ve oyun dersinde 10, fen bilimleri dersinde 4 ve sosyal bilgiler dersinde 6 kazanım çalışmanın kapsamını oluşturmuştur.

Sınıf öğretmeninin birleştirilmiş dört sınıfta yer alan toplam 146 kazanım temele olarak yaptığı gözlemleri puanlama sonucunda ortaya çıkan bulgular öncelikle genel daha sonra ise tema tema incelenmiştir.

4.1.1. Gözlem puanlarının bütüncül olarak incelenmesi. Sınıf öğretmeni tema tema verilen tüm derslerin kazanımlarını temele alarak öğrencileri gözleyerek 1-5 dereceleme yaparak puan vermiştir. Kazanım kazanım yapılan bu puanlama Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.

Sınıf Öğretmenin Çalışma Öncesi ve Sonrası Yaptığı Gözlemlere İlişkin Gözlem Puanlarının Bütüncül Olarak İncelenmesi

Dersler	Temalar	Çalışma Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanları													
		1.Sınıf Öğrencileri				2.Sınıf Öğrencisi		3. Sınıf Öğrencileri				4. Sınıf Öğrencileri			
		F.		Ş.		M.		M.E.		A		E.		A.K.	
		Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son
Hayat Bilgisi	Tema 1	2	3	2	2	2	4	4	8	3	7	-	-	-	-
	Tema 2	3	7	4	7	3	5	2	4	2	4	-	-	-	-
	Tema 3	15	18	13	16	5	8	16	19	17	19	-	-	-	-
	Toplam	20	28	19	25	10	17	22	31	22	30	-	-	-	-
Türkçe	Tema 1	37	51	37	50	19	23	19	24	13	23	18	22	19	23
	Tema 2	38	48	37	48	19	28	12	16	8	14	18	22	20	23
	Tema 3	38	43	36	41	26	27	30	34	21	27	22	26	23	30
	Toplam	113	142	110	139	64	78	61	74	42	64	58	70	62	76
Matematik	Tema 1	3	4	2	4	3	4	-	-	-	-	-	-	-	-
	Tema 2	4	9	6	9	8	12	12	15	9	10	5	7	10	10
	Tema 3	4	8	4	8	9	14	11	17	8	14	5	8	8	10
	Toplam	11	21	12	21	20	30	23	32	17	24	10	15	18	20
Müzik	Tema 1	5	8	6	9	9	10	9	10	9	10	10	10	8	9
	Tema 2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Tema 3	8	8	7	9	3	5	8	10	8	10	9	10	8	10
	Toplam	13	16	13	18	12	15	17	20	17	20	19	20	16	19
Görsel Sanatlar	Tema 1	7	8	6	7	8	10	5	6	5	7	4	4	5	5
	Tema 2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Tema 3	7	8	7	8	3	4	5	7	4	9	10	10	8	10
	Toplam	14	16	13	15	11	14	10	13	9	16	14	14	13	15
Beden Eğitimi ve Oyun	Tema 1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Tema 2	8	10	8	8	4	4	5	5	4	5	4	4	4	4
	Tema 3	4	5	3	5	4	5	4	5	3	5	3	5	3	5
	Toplam	12	15	11	13	8	9	9	10	7	10	7	9	7	9
Fen Bilimleri	Tema 1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Tema 2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	Tema 3	-	-	-	-	-	-	6	9	6	9	4	7	6	8
	Toplam	-	-	-	-	-	-	6	9	6	9	4	7	6	8
Sosyal Bilgiler	Tema 1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	9	5	10
	Tema 2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	14	18	15	19
	Tema 3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	2	3	3	4
	Toplam	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	21	30	23	33
Genel Toplam		183	238	178	231	125	163	148	189	120	173	133	165	145	180

Tablo 10'daki öğrenci sayısı azlığı nedeniyle verilerdeki bu artışın anlamı olup olmadığına bakılmamıştır. Sadece öğretmen gözlem puanları arasındaki değişime (azalma-değişmeme-artma) bakılarak açıklamalar yapılmıştır. Farklı sınıflardaki öğrencilerin isimlerinin baş harfleri kullanılmış, derslere ve temalara ilişkin olarak toplam puanlara bakılmıştır.

Hayat Bilgisi dersinde ön gözlem puanlarına göre son gözlem puanlarının arttığı belirlenmiştir. Örneğin ön gözlemde 20 alan birinci öğrenci son gözlemde 28 puan almıştır. Sınıf öğretmeni birinci sınıftaki diğer öğrenciye çalışma öncesinde 19, sonrasında ise 25 puan vermiştir. İkinci sınıftaki öğrenci olan M uygulama öncesinde 10, sonrasında 17 puan almıştır. Üçüncü sınıftaki M.E. 22 puandan 31 puana, A ise 22 puandan 30 puana ulaşmıştır.

Türkçe, Matematik, Müzik, Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi ve Oyun, Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler derslerinin ön ve son gözlem puanlarına bakıldığında bir artışın olduğu görülebilir.

Bu genel puanlamadan sonra sınıf öğretmenin çalışma öncesi ve sonrasında kazanımları temele alarak verdiği gözlem puanları tema tema ve ders ders ayrıntılı olarak incelenmiştir.

4.1.2. Gözlem puanlarının temalar ve derslere göre incelenmesi.

Oluşturulan üç tema ve temalarda yer alan dersler ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

“TEMA 1: KÖYÜM NEREDE?”

Bu temanın uygulanması ile Hayat Bilgisi, Türkçe, Görsel Sanatlar, Müzik, Matematik ve Sosyal Bilgiler derslerinin kazanımlarına ilişkin ön ve son gözlem puanları aşağıda ders sırası izlenerek verilmiştir.

a. Hayat Bilgisi Dersi Ön ve Son Gözlem Puanları: Hayat bilgisi dersinde yer alan HB.1.2.3., HB.2.6.8., HB.3.6.3. ve HB.3.1.5. kazanımları “Köyüm Nerede?” teması altında işlenmiş ve sınıf öğretmenin çalışma öncesi ve sonrasında öğrencilere verdiği gözlem puanları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

Hayat Bilgisi Dersi Köyüm Nerede? Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları

Kazanım Numaraları	Çalışma Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanları									
	1.Sınıf Öğrencileri				2.Sınıf Öğrencisi		3.Sınıf Öğrencileri			
	F.		Ş.		M.		M.E.		A.	
	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son
HB.1.2.3.	2	3	2	2						
HB.2.6.8.					2	4				
HB.3.6.3.							2	4	2	3
HB.3.1.5.							2	4	1	4

Tablo 11’de görüldüğü gibi çalışma öncesinde birinci sınıfta bulunan iki öğrencinin gözlem puanları 4 iken çalışma sonunda 5 olmuştur. İkinci sınıftaki bir öğrencinin ise 2’den 4 puana çıktığı gözlenmiştir. Üçüncü sınıfta yer alan iki öğrenci için sınıf öğretmeni çalışma öncesinde 7 puan verirken, çalışma sonunda aynı öğrenciler 15 puan almışlardır. Bütün sınıflardaki öğrenciler kazanımlarla ilgili çalışma öncesinde toplamda 13 puan alırken çalışma sonrasında ise bu puan 24 olmuştur. Bu sonuçla bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin öğrencilerin kazanımlarla ilgili davranışlarında ilerleme meydana getirdiği gözlenmiştir.

b. Türkçe Dersi Ön ve Son Gözlem Puanları: Türkçe dersi ile ilgili kazanımların ön ve son gözlem puanları Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12.

Türkçe Dersi “Köyüm Nerede? Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları

Çalışma Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanları														
Kazanım Numaraları	1. Sınıf Öğrencileri				2. Sınıf Öğrencisi		3. Sınıf Öğrencileri				4. Sınıf Öğrencileri			
	F.		Ş.		M.		M.E.		A		E.		A.K.	
	Ön	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S
T.1.1.3.	3	5	3	4										
T.1.1.8.	4	4	3	4										
T.1.1.9.	4	5	4	5										
T.1.3.2.	3	4	3	5										
T.1.3.3.	2	4	3	5										
T.1.3.4.	2	2	3	4										
T.1.4.2.	4	5	3	3										
T.1.4.3.	3	4	3	4										
T.1.4.4.	3	4	3	4										
T.1.4.8.	2	4	2	2										
T.1.4.10.	3	5	3	4										
T.1.4.12.	4	5	4	5										
Toplam	37	51	37	50										
T.2.1.5.					5	5								
T.2.1.7.					4	5								
T.2.4.8.					4	5								
T.2.4.10.					3	4								
T.2.4.12.					3	4								
				Toplam	19	23								
T.3.1.7.							4	5	3	5				
T.3.1.9.							3	4	2	5				
T.3.1.11.							4	5	2	4				
T.3.4.2							2	3	2	3				
T.3.4.7.							3	3	2	3				
T.3.4.11.							3	4	2	3				
					Toplam		19	24	13	23				
T.4.1.7.											4	5	5	5
T.4.1.10.											5	5	4	5
T.4.4.3.											3	5	4	5
T.4.4.10.											3	3	3	4
T.4.4.11.											3	4	3	4
										Toplam	18	22	19	23

Tablo 12’de görüldüğü gibi birinci sınıf öğrencileri ön gözlemlerde toplam 37 puan alırken son gözlemde bu puan 50 ve 51 olmuştur. İkinci sınıf öğrencisinin ise ön gözlemde 19, son gözlemde 23 puan almıştır. Üçüncü sınıf öğrencileri ise ön gözlemde 19 ve 13 puan alırken son gözlemde bu puanları 24 ve 23 olarak

belirlenmiştir. Dördüncü sınıf öğrencileri çalışma öncesinde 18 ve 19 toplam puana ulaşırken, çalışma sonrasında 22 ve 23 toplam puan elde etmişlerdir. Bu bulgulara bakıldığında tüm sınıflardaki öğrencilerin tüm kazanımlarda son gözlem puanlarının ön gözlem puanlarına göre artış gösterdiği ortaya çıkmıştır.

c. *Matematik ve Sosyal Bilgiler Dersi Ön ve Son Gözlem Puanları:* Matematik ve Sosyal Bilgiler derslerine ilişkin sınıf öğretmeninin çalışma öncesinde ve sonrasında yaptığı gözlemler sonucunda oluşan puanlar Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13.

Matematik ve Sosyal Bilgiler Dersi “Köyüm Nerede?” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları

Dersler	Kazanım Numaraları	Çalışma Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanları									
		1.Sınıf Öğrencileri				2.Sınıf Öğrencisi		4.Sınıf Öğrencileri			
		F.		Ş.		M.		E.		A. K.	
		Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son
Matematik	M.1.1.1.7.	3	4	2	4						
	M.2.1.3.5.					3	4				
Sosyal Bilgiler	SB.4.3.1.							2	4	3	5
	SB.4.3.2.							3	5	2	5

Tablo 13'te görüldüğü gibi birinci sınıf öğrencileri matematik dersinde ön gözlemde 5 puan alırken, çalışma sonunda bu puan 8 olmuştur. İkinci sınıf öğrencisi ise puanlarını 3'ten 4'e çıkarmıştır. Her iki sınıfın puanları birlikte ele alındığında öğrencilerin ön gözlemde 8, çalışma sonrası gözlemde ise 12 puana ulaştıkları belirlenmiştir. Sosyal bilgiler dersini alan 4. sınıf öğrencileri çalışma öncesinde 10, çalışma sonrasında ise 19 gözlem puanına ulaşmıştır. “Köyüm Nerede?” Teması altında işlenen matematik ve sosyal bilgiler kazanımlarına ilişkin öğrencilerin gözlem puanlarının artış gösterdiği belirlenmiştir.

d. *Görsel sanatlar ve Müzik Dersi Ön ve Son Gözlem Puanları:* Görsel sanatlar ve Müzik dersine ilişkin çalışma öncesinde ve sonrasında yapılan gözlemlerden elde edilen puanlara Tablo 14'te yer verilmiştir.

Tablo 14.

Görsel Sanatlar ve Müzik Dersi “Köyüm Nerede?” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları

Dersler		Çalışma Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanları															
		1.Sınıf Öğrencileri				2.Sınıf Öğrencisi		3.Sınıf Öğrencileri				4.Sınıf Öğrencileri					
		F.		Ş.		M.		M. E.		A.		E.		A. K.			
		Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S		
Görsel Sanatlar	Kazanım Numaraları																
	G.1.1.6.	3	4	2	3												
	G.1.1.8.	4	4	4	4												
	G.2.1.6.					4	5										
	G.2.1.9.					4	5										
	G.3.1.4.							2	3	3	4						
	G.3.1.6.							3	3	2	3						
	G.4.1.6.											4	4	5	5		
	Toplam	7	8	6	7	8	10	5	6	5	7	4	4	5	5		
	Müzik	Mü.1.A.8.	2	4	3	5											
Mü.1.C.4.		3	4	3	4												
Mü.2.A.3.						4	5										
Mü.2.C.2.						5	5										
Mü.3.A.2.								4	5	4	5						
Mü.3.B.5.								5	5	5	5						
Mü.4.A.1												5	5	4	5		
Mü.4.C.5.												5	5	4	4		
Toplam		5	8	6	9	9	10	9	10	9	10	10	10	8	9		

Sınıf öğretmenin görsel sanatlar dersine ilişkin gözlemlerine göre birinci sınıf öğrencileri çalışma öncesinde 13, sonrasında ise 15 toplam puana ulaşmıştır. İkinci sınıf öğrencisi ön gözlemde 8, son gözlemde ise 10 toplam puan almıştır. Üçüncü sınıfta okuyan iki öğrenci çalışma öncesinde 10, sonrasında 13 toplam puana ulaşmıştır. Dördüncü sınıf öğrencilerinin ise çalışma öncesinde ve sonrasında toplam puanı 9 olmuştur. Bu bulgulara göre dördüncü sınıf öğrencilerinin ön ve son gözlem puanları değişmezken diğer sınıflarda son gözlem puanlarının arttığı belirlenmiştir.

“Köyüm Nerede?” teması adı altında bütünleştirilen derslerin kazanımlarına öğrencilerin ulaşma düzeyleri öğretmen gözlemlerine göre belirlenmiştir. Bu gözlemler sonunda öğrencilerin birkaç dersin birkaç kazanımı dışında diğer bütün kazanımlarında ön gözlem sonuçlarına göre bir artış olduğu belirlenmiştir. Bu

bulgu bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin öğrencilerin kazanımlara ulaşmasın katkı getirdiğinin bir göstergesi olarak kabul edilmiştir.

“TEMA 2: KÖYÜMDE NELER VAR?”

Bütünleştirilmiş öğretim programı dahilinde “Köyümde Neler Var?” teması ile ilgili sınıf öğretmeninin “çalışma öncesi ve sonrası gözlemlerinden öğrencilere verdiği puanlar ders ders tablolaştırılarak verilmiştir.

a. *Hayat Bilgisi Dersi Ön ve Son Gözlem Puanları:* “Köyümde Neler Var?” temasında yapılan etkinliklerde hayat bilgisi dersine ilişkin kazanımların durumunu belirlemek için yapılan gözlem çalışmasında elde edilen puanlar Tablo 15’te gösterilmiştir.

Tablo 15.

Hayat Bilgisi Dersi “Köyümde Neler Var?” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları

Kazanım Numaraları	Çalışma Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanları									
	1.Sınıf Öğrencileri				2.Sınıf Öğrencisi		3.Sınıf Öğrencileri			
	F.		Ş.		M.		M.E.		A.	
	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son
HB.1.2.3.	2	4	2	4						
HB.1.5.1.	1	3	2	3						
HB.2.2.3.					3	5				
HB.3.2.3.							2	4	2	4

Birleştirilmiş sınıfların 1., 2. ve 3. sınıflarında okutulan Hayat Bilgisi dersinin kazanımlarına ilişkin yapılan öğretmen gözlem değerlendirmelerinin Tablo 15’te verilen sonuçlarına göre tüm sınıflarda uygulama öncesinde alınan puanların arttığı görülmüştür.

b. *Türkçe Dersi Ön ve Son Gözlem Puanları:* Yine “Köyümde Neler Var?” temasına ilişkin olarak Türkçe kazanımların durumunu belirlemek için yapılan gözlem çalışmasında elde edilen puanlar Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16.

Türkçe Dersi “Köyümde Neler Var?” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları

Kazanım Numaralar	Çalışma Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanları													
	1. Sınıf Öğrencileri				2. Sınıf Öğrencisi		3. Sınıf Öğrencileri				4. Sınıf Öğrencileri			
	F.		Ş.		M.		M. E.		A.		E.		A. K.	
	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S
1	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S
T.1.1.3.	4	5	4	5										
T.1.3.2.	3	5	4	5										
T.1.3.3	3	4	3	5										
T.1.3.4.	3	4	4	5										
T.1.4.2.	4	5	4	5										
T.1.4.3.	4	5	4	5										
T.1.4.4.	4	5	4	5										
T.1.4.8.	4	5	3	4										
T.1.4.10.	4	5	3	4										
T.1.4.12.	5	5	4	5										
Toplam	38	48	37	48										
T.2.4.3.					3	4								
T.2.4.8.					4	5								
T.2.4.9.					3	4								
T.2.4.10.					3	5								
T.2.4.11.					3	5								
T.2.4.12.					3	5								

Tablo 16’da görüldüğü gibi birleştirilmiş sınıflarda yürütülen bütünleştirilmiş öğretim programı etkinlikleri sonucunda birinci sınıfta bulunan 2 öğrencinin uygulama öncesinde Türkçe dersi kazanımlarına ilişkin toplamda 38 ve 37 puan aldıkları ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmeninin gözlem puanlarının verildiği Tablo 6’da son gözlem puanlarının 48 olduğu görülebilir. İkinci sınıfta bulunan bir öğrencinin 6 kazanıma ilişkin öne gözlem puanları 19, son gözlem de ise bu puan 28’e ulaşmıştır. Birleştirilmiş sınıfta bulunan iki 3. Sınıf öğrencisinin ön gözlem puanları toplamda 12 ve 8 iken, son gözlem de bu puanlar 16 ve 14 olarak gerçekleşmiştir. Dördüncü sınıflarda ise 5 kazanıma ilişkin ön gözlem puanı 18 ve

20 olurken, son gözlem puanları 22 ve 23 olmuştur. Tüm sınıflar birlikte ele alındığında bütünleştirilmiş öğretim programı etkinlikleri uygulanan birleştirilmiş sınıflarda öğrencilerin Türkçe dersi kazanımlarını gerçekleştirme gözlem puanlarında artış olduğu ortaya çıkmıştır.

c. Matematik Dersi Ön ve Son Gözlem Puanları: Birleştirilmiş sınıflarda tematik (bütünleştirilmiş) öğretim programı etkinliklerinin uygulanması sonucunda öğrencilerin Matematik dersi kazanımları ile ilgili sınıf öğretmeninin gözlemlerinden elde edilen puanlar Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17.

Matematik Dersi “Köyümde Neler Var?” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları

Çalışma Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanları														
Kazanım Numaraları	1. Sınıf Öğrencileri				2.Sınıf Öğrencisi		3. Sınıf Öğrencileri				4. Sınıf Öğrencileri			
	F.		Ş.		M.		M. E.		A.		E.		A. K.	
	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S
M.1.1.2.1.	2	4	3	4										
M.1.1.2.2.	2	5	3	5										
Toplam	4	9	6	9										
M.2.1.3.3.					3	5								
M.2.1.3.4.					2	2								
M.2.1.3.6.					3	5								
				Toplam	8	12								
M.3.4.1.1.							4	5	3	3				
M.3.4.1.2.							4	5	3	4				
M.3.4.1.3.							4	5	3	3				
						Toplam	12	15	9	10				
M.4.1.3.3.											2	4	5	5
M.4.1.3.4.											3	3	5	5
										Toplam	5	7	10	10

Bütünleştirilmiş öğretim programı etkinlikleri öncesi ve sonrasında sınıf öğretmeninin gözlem puanlarının verildiği Tablo 17’ye göre tüm sınıfların matematik dersi gözlem puanlarının artış gösterdiği belirlenmiştir. Birinci sınıftaki 2 öğrenci ön gözlemde 4 ve 6 puan alırken son gözlemde bu puanlar 9’a yükselmiştir. İkinci sınıftaki bir öğrenci ön gözlemde 8, son gözlemde ise 12 toplam puana ulaşmıştır. Üçüncü sınıftaki 2 öğrenci ön gözlemde 12 ve 9 toplam puan alırken, son gözlemde 15 ve 10 puan almıştır. Dördüncü sınıftaki

öğrencilerden birinin puanı sadece M.4.1.3.3. nolu kazanımda 2 puandan 4 puana çıkmıştır. Bu iki öğrenci diğer kazanımlarda aynı puanları almışlardır.

d. *Beden Eğitimi ve Oyun ile Sosyal Bilgiler Dersi Ön-Son Gözlem Puanları:* İlkokul birleştirilmiş sınıflarda bütün derslerin bir arada işlenmesine imkan veren bütünleştirilmiş öğretim programı etkinlikleri sonucunda öğrencilerin sosyal bilgiler ve beden eğitimi ve oyun derslerindeki kazanımları gerçekleştirme düzeylerini belirlemeye yönelik olarak sınıf öğretmeninin uygulama öncesi ve sonrası gözlem puanları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18.

Sosyal Bilgiler ve Beden Eğitimi ve Oyun Dersi “Köyümde Neler Var?” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları

Dersler		Çalışma Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanları													
		1.Sınıf Öğrencileri				2.Sınıf Öğrencisi		3.Sınıf Öğrencileri				4.Sınıf Öğrencileri			
		F.		Ş.		M.		M. E.		A.		E.		A. K.	
		Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S
Beden Eğitimi ve Oyun	Kazanım Numaraları														
	BO.1.1.2.2.	4	5	4	4										
	BO.1.1.3.2.	4	5	4	4										
	BO.2.1.1.2.					4	4								
	BO.3.1.1.2.							5	5	4	5				
	BO.4.2.2.8.											4	4	4	4
Sosyal Bilgiler	SB.4.3.1.											3	5	4	5
	SB.4.3.2.											4	5	3	5
	SB.4.3.3.											3	4	4	5
	Toplam											14	18	15	19

“Köyümde Neler Var?” teması altında bütünleştirilen öğretim etkinliklerinin uygulanması sonucunda beden eğitimi ve oyun dersinin kazanımlarına ilişkin gözlem puanlarının tüm sınıflarda birbirine benzer şekilde olduğu gözlenmiştir. Birinci sınıftaki 2 öğrenci ön gözlemden her iki kazanımda toplam 8 puana ulaşırken, son gözlemlerde kazanımın birinden elde edilen puan değişmemiş, diğerinde ise 10 olmuştur. İkinci sınıftaki öğrenci ön ve son gözlemden 4 puan almıştır. Üçüncü sınıftaki 2 öğrencinin ön gözlem puanı 9, son gözlem puanı 10 olmuştur. Dördüncü sınıftaki 2 öğrenci uygulama öncesi ve sonrasında 8 toplam puan elde etmiştir. Tablo 18’de verilen sosyal bilgiler dersi puanlarına göre

dördüncü sınıf öğrencilerinin ön gözlemde 14 ve 15 toplam puana, son gözlem de ise 18 ve 19 puana ulaştığı görülebilir. Sosyal bilgiler dersinin kazanımlarına ilişkin olarak öğrencilerin son gözlem puanlarında artış olduğu belirlenmiştir.

“TEMA 3: EVİM-AİLEM”

Birleştirilmiş sınıflarda bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin uygulandığı “Evim-Ailem” teması ile ilgili sınıf öğretmeninin gözlemlerinden elde edilen öğrenci puanları ders ders sırayla aşağıda verilmiştir.

a. *Hayat Bilgisi Dersi Kazanımlarının Ön ve Son Gözlem Puanları:* Hayat bilgisi dersinin 3. tema altında alınan kazanımlarına ilişkin öğretmenin uygulama öncesi ve sonrasında yaptığı gözlemlerde öğrencilere verdiği puanlar Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19.

Hayat Bilgisi Dersi “Evim-Ailem” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları

Kazanım Numaraları	Çalışma Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanları									
	1. Sınıf Öğrencileri				2. Sınıf Öğrencisi		3. Sınıf Öğrencileri			
	F.		Ş.		M.		M.E.		A.	
	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son
HB.1.2.1.	4	4	3	4						
HB.1.2.2.	4	5	3	4						
HB.1.2.4.	4	5	4	5						
HB.1.2.5.	3	4	3	3						
Toplam	15	18	13	16						
HB.2.2.6.					2	4				
HB.2.2.7.					3	4				
Toplam					5	8				
HB.3.2.4.							3	4	4	4
HB.3.2.5.							4	5	4	5
HB.3.2.6.							4	5	4	5
HB.3.2.8.							5	5	5	5
Toplam							16	19	17	19

Tablo 19’a göre birinci sınıfta bulunan iki öğrenci sınıf öğretmeninin ön gözlemler sonucunda 15 ve 13 toplam puan almıştır. Çalışma sonunda yapılan gözlemlerde ise puanlar sırasıyla 18 ve 16 olmuştur. Bu bulgu bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin kazanımlara ilişkin olarak öğrencilerin gözlem puanlarında bir artışa sebep olmuştur. İkinci sınıftaki tek öğrenci çalışma öncesinde 5, sonrasında 8 puan alarak kazanıma ilişkin gözlem puanlarında bir artış göstermiştir. Üçüncü sınıftaki

öğrenciler ise çalışma öncesi gözlemde 16 ve 17 puan alırken çalışma sonrasında her iki öğrenci de 19 puana ulaşmıştır.

b. *Türkçe Dersi Kazanımlarının Ön ve Son Gözlem Puanları:* Sınıf öğretmenin uygulama öncesi ve sonrasında Türkçe dersinin 3. Temada yer alan kazanımlarına ilişkin puanları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20.

Türkçe Dersi “Evim-Ailem” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları

Çalışma Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanları														
Kazanım Numaraları	2.Sınıf													
	1. Sınıf Öğrencileri				Öğrencisi		3. Sınıf Öğrencileri				4. Sınıf Öğrencileri			
	F.		Ş.		M.		M. E.		A.		E.		A. K.	
	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S
T.1.2.3.	4	5	3	4										
T.1.3.2.	5	5	5	5										
T.1.3.3	5	5	5	5										
T.1.3.4.	4	5	5	5										
T.1.3.11.	3	4	3	3										
T.1.4.3.	4	4	4	5										
T.1.4.8.	4	5	3	4										
T.1.4.10.	4	5	4	5										
T.1.4.12.	5	5	4	4										
Toplam	38	43	36	41										
T.2.1.4.					4	5								
T.2.1.5.					5	5								
T.2.1.8.					3	4								
T.2.2.4.					3	4								
T.2.3.8.					4	5								
T.2.3.9.					4	5								
T.2.3.19.					3	4								
Toplam					26	27								
T.3.1.7.							4	5	4	4				
T.3.1.12.							4	4	4	4				
T.3.3.8.							3	4	2	4				
T.3.3.9.							3	4	2	3				
T.3.2.4.							3	4	3	4				
T.3.3.23.							5	5	5	5				
T.3.3.27.							3	4	3	3				
T.3.3.28.							3	4	2	4				
Toplam							30	34	21	27				
T.4.1.7.											4	5	5	5
T.4.3.7.											3	4	4	5
T.4.3.8.											3	4	3	5
T.4.1.10.											5	5	4	5
T.4.2.4.											5	5	4	5
T.4.3.26.											3	4	4	5
T.4.3.34.											3	4	4	5
Toplam											22	26	23	30

Tablo 20’de görüldüğü gibi Türkçe dersinin kapsamına yer alan kazanımlara ilişkin sınıf öğretmeninin çalışma öncesi ve sonrasında gözleme dayalı verdiği puanlara göre birinci sınıf öğrencileri 38 ve 36 puanla çalışmalara başlamıştır. Çalışma sonrasında bu puanlar artış göstererek 43 ve 41 olarak belirlenmiştir. İkinci sınıfa giden M. öğrencisi çalışma öncesinde toplam 26, sonrasında 27 gözlem puanı almıştır. Üçüncü sınıfa giden 2 öğrenci çalışma öncesinde 30 ve 21 toplam puan alırken, çalışma sonrasında bu puanlar 34 ve 27 olmuştur. Dördüncü sınıfa giden E. ve E. K. öğrencileri çalışma öncesinde toplam gözlem puanları 22 ve 23 olmuştur. Çalışma sonrasında ise bu puanlar 26 ve 30’a yükselmiştir.

Türkçe dersi kazanımları ile ilgili sınıf öğretmeninin uygulama öncesi ve sonrasında yaptığı gözlemlerine dayalı verdiği puanlara göre öğrencilerin kazanımlarla ilgili puanlarında artışlar olduğu belirlenmiştir.

c. *Matematik Dersi Kazanımlarının Ön ve Son Gözlem Puanları:* Sınıf öğretmeninin uygulama öncesi ve sonrasında matematik dersinin 3. Temada yer alan kazanımlarına ilişkin puanları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21.

Matematik Dersi “Evim-Ailem” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları

Çalışma Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanları														
Kazanım Numaraları	1. Sınıf Öğrencileri				2. Sınıf Öğrencisi		3. Sınıf Öğrencileri				4. Sınıf Öğrencileri			
	F.		Ş.		M.		M. E.		A.		E.		A. K.	
	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S
M.1.1.2.1.	2	4	2	4										
M.1.1.2.2.	2	4	2	4										
Toplam	4	8	4	8										
M.2.1.3.6.					4	5								
M.2.1.4.1.					2	4								
M.2.1.4.2.					3	5								
			Toplam		9	14								
M.3.1.4.1							3	5	2	4				
M.3.4.1.1.							2	4	2	3				
M.3.4.1.2.							3	4	2	3				
M.3.4.1.3.							3	4	2	4				
					Toplam		11	17	8	14				
M.4.1.4.4.											3	4	4	5
M.4.1.4.1.											2	4	4	5
									Toplam		5	8	8	10

Matematik dersi kazanımlarına ilişkin öğretmen gözlem puanlarının verildiği Tablo 21’de birinci sınıftaki 2 öğrencinin 4 puan alarak çalışmalara başladığı çalışma sonunda ise bu puanların 8’e yükseldiği görülebilir. İkinci sınıftaki öğrenci M. ise ön gözlemde 9, son gözlemde 14 puan almıştır. Üçüncü sınıftaki 2 öğrenci ön gözlem de 11 ve 8 puan alırken çalışma sonunda bu puanlar 17 ve 14 puana ulaşmıştır. Dördüncü sınıfta okuyan 2 öğrenci ise çalışma öncesinde toplam 5 ve 8 gözlem puanına ulaşırken bu puanlar çalışma sonunda 8 ve 10 olarak gerçekleşmiştir. Bu bulgulara göre bütünleştirilmiş öğretim programı etkinlikleri öğrencilerin gözlem puanlarının artmasını sağlamıştır.

d. Beden Eğitimi ve Oyun, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler Dersi Kazanımlarının Ön ve Son Gözlem Puanları: Beden eğitimi ve oyun, fen bilimleri, sosyal bilgiler derslerinin 3. tema altında alınan kazanımlarına ilişkin öğretmenin uygulama öncesi ve sonrasında yaptığı gözlemlerde öğrencilere verdiği puanlar Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22.

Beden Eğitimi ve Oyun, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler Dersleri “Evim-Ailem” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları

Dersler	Kazanım Numaraları	Çalışma Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanları							
		1.Sınıf Öğrencileri		2.Sınıf Öğrencisi		3.Sınıf Öğrencileri		4.Sınıf Öğrencileri	
		F.	Ş.	M.		M. E.	A.	E.	A. K.
		Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S
Beden Eğitimi ve Oyun	BO.1.2.2.7.	4	5	3	5				
	BO.2.2.2.9.			4	5				
	BO.3.2.2.10					4	5	3	5
	BO.4.2.2.7.							3	5
Fen bilimleri	F.3.4.1.1.					4	5	4	5
	F.3.4.1.2.					2	4	2	4
	F.4.4.1.1.							2	4
	F.4.3.1.1.							2	3
Sosyal Bilgiler	SB.4.3.4.							2	3

Beden Eğitimi ve Oyun ersine ilişkin öğretmen gözlemlerine göre öğrencilerin dersle ilgili kazanım puanlarında artış olduğu Tablo 22’den görülmektedir. Üçüncü ve dördüncü sınıflarda yer alan fen bilimleri dersine ilişkin gözlem puanları incelendiğinde 3. Sınıfta iki öğrencinin uygulama öncesinde 6 sonrasında ise 9 toplam puana ulaştıkları belirlenmiştir. Birleştirilmiş sınıfta dördüncü sınıfa giden 2 öğrencinin ise ön gözlemde 4 ve 6, uygulama çalışmalarından sonra 7 ve 8 toplam puana ulaştıkları ortaya çıkmıştır. Sadece 4. Sınıflarda okutulan sosyal bilgiler dersinin kazanımına ilişkin olarak uygulama öncesinde 2 ve 3 toplam puan alan iki öğrenci çalışma sonrasında bu puanlarını 3 ve 4’e çıkarmıştır.

Tablo 22’de elde edilen bulgulara göre bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin öğrencilerin beden eğitimi ve oyun, fen bilimleri ve sosyal bilgiler derslerindeki puanlarını artırdığı gözlenmiştir.

e. *Görsel Sanatlar ve Müzik Dersi Kazanımlarının Ön-Son Gözlem Puanları:* Sınıf öğretmenin uygulama öncesi ve sonrasında Görsel Sanatlar ve Müzik dersinin 3. Temada yer alan kazanımlarına ilişkin puanları Tablo 23’te verilmiştir.

Tablo 23.

Görsel Sanatlar ve Müzik Dersi “Evim-Ailem” Temasına İlişkin Ön ve Son Gözlem Puanları

Dersler	Kazanım Numaraları	Çalışma Öncesi ve Sonrası Gözlem Puanları							
		1. Sınıf Öğrencileri		2. Sınıf Öğrencileri		3. Sınıf Öğrencileri		4. Sınıf Öğrencileri	
		F.	Ş.	M.	S.	M.	E.	A.	K.
		Ö	S	Ö	S	Ö	S	Ö	S
Görsel Sanatlar	G.1.1.2.	4	4	4	4				
	G.1.1.9.	3	4	3	4				
	Toplam	7	8	7	8				
	G.2.1.9.	Toplam		3	4				
	G.3.1.7.					3	4	2	4
	G.3.1.4.					2	3	2	3
				Toplam		5	7	4	7
	G.4.1.6.							5	5
	G.4.1.7.							5	5
						Toplam		10	10
Müzik	Mü.1.A.1.	4	4	3	4				
	Mü.1.D.3.	4	4	4	5				
	Toplam	8	8	7	9				
	Mü.2.C.1.			3	5				
	Mü.2.D.1.			3	5				

	Toplam	6	10				
Mü.3.B.5.				4	5	4	5
Mü.3.D.3.				4	5	4	5
	Toplam	8	10	8	10		
Mü.4.C.5.						5	5
Mü.4.D.3.						4	5
	Toplam	9	10	8	9		

Görsel sanatlar dersinin kazanımlarına ilişkin Tablo 23'te verilen gözlem puanları incelendiğinde de birinci sınıftaki 2 öğrencinin uygulama öncesinde 2 kazanımdan toplam 7 puan aldığı görülebilir. Bu öğrencilerin çalışma sonrasında toplam puanları ise 8 olarak belirlenmiştir. İkinci sınıftaki öğrenci 3'ten 4 toplam puana ulaşmıştır. Üçüncü sınıftaki 2 öğrenci 5 ve 4 olan uygulama öncesi puanını uygulama sonrasında 7 yapmıştır. Dördüncü sınıftaki öğrenciler ise sırayla ön uygulamada 9 ve 8 toplam puan alırken sonrasında her iki öğrenci de 10 puan almıştır.

Sınıf öğretmeninin bütünleştirilmiş öğretim programı etkinlikleri yürütülen çalışma sonrasında öğrencilerin görsel sanatlar dersi kazanımlarına ilişkin toplam gözlem puanlarında artış olduğu belirlenmiştir.

Müzik dersi ile ilgili kazanımlara ilişkin ön ve son gözlem puanlarına bakıldığında birinci sınıftaki 2 öğrencinin ön gözlem puanı 7 iken son gözlem puanları ise 8 olmuştur. İkinci sınıfta gözlenen tek kazanımda öğrenci M. 3 puandan çalışma sonunda 4 puana ulaşmıştır. Çalışma öncesinde toplam gözlem puanı 8 olan üçüncü sınıftaki iki öğrencinin son gözlem puanları 10 olmuştur. Dördüncü sınıftaki 2 öğrenci 9 ve 8 ön gözlem puanı ile çalışmalara başlamış ve son gözlemde bu puanlar 10 ve 9'a çıkmıştır.

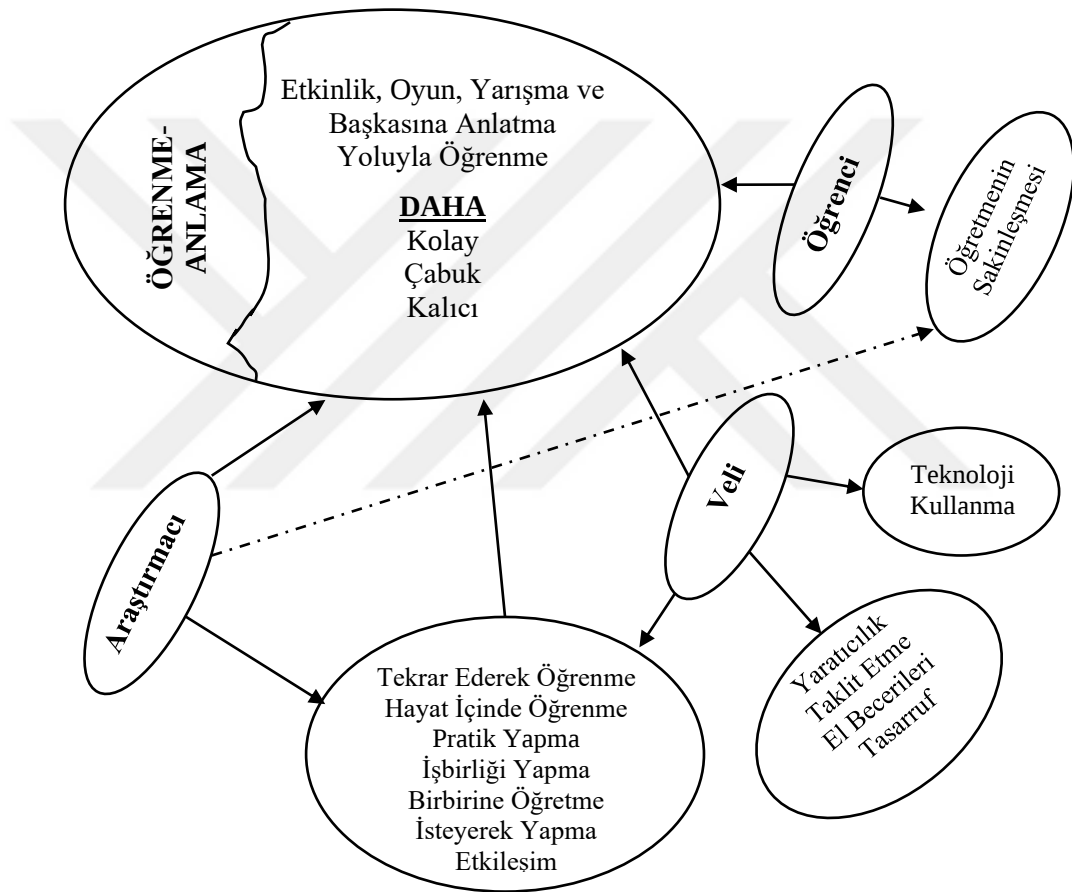
Tablo 23'te verilen bulgulara göre müzik dersinin tüm sınıflardaki kazanımların gözlem puanlarının çalışma sonunda arttığı ortaya çıkmıştır.

4.2. Öğrenci ve Velilerle Yapılan Görüşme Verilerinin Analizi ile Elde Edilen Bulgular

Bu çalışmanın diğer bir boyutunda öğrenci ve velilerle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak irdelenmiştir. Aynı ayrı yapılan bu analiz sonucunda ortaya çıkan bulgularda öğrenci ve veli görüşleri arasında uyumlu olanlar birlikte aynı tema altında verilmiştir. Bu analiz sonucunda

“Öğrenme-Anlama”, “Duygular”, “Etkinlikler” ve “Zorluklar” olmak üzere 4 tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar öğrenci ve veli görüşleriyle desteklenerek açıklanmıştır.

4.2.1. Tema 1: Öğrenme-anlama teması. Öğrenci ve veli görüşlerinin ayrı ayrı incelenmesi sonucunda ortaya çıkan bu tema ile ilgili kodlar ve kavramlar birlikte ele alınarak Şekil 14’te verilmiştir.



Şekil 14. Öğrenme-anlama temasına ilişkin kodlar ve kavramlar

Öğrenme- anlama temasına ilişkin kod ve kavramların verildiği Şekil.14’e göre öğrenciler ve velileri çalışmalarda etkenlik, oyun, yarışma ve başkasına anlatma yoluyla daha kolay, çabuk ve kalıcı öğrenme gerçekleştirdiklerine ilişkin görüş bildirmişlerdir. Öğrenci ve velilerin bu ortak görüşleri yanında öğrenciler bu etkenlikler sayesinde öğretmenin sakinleştiğini “Sakinleştiniz öğretmenim. Oyun oynayarak yaptınız (Ö3)” ifadesiyle dile getirmiştir.

Veliler öğrencilerle ortak görüşleri yanında öğrencilerin tekrar ederek, hayat içinde, işbirliği yaparak ve isteyerek öğrendiklerini ifade etmiştir. Yine veliler öğrencilerin teknoloji kullanarak öğrendiklerini ifade ederken; bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin öğrencilerin yaratıcılık, taklit etme, el becerileri ve tasarruf etme gibi çeşitli beceri ve özelliklerini geliştirdiği belirtmişlerdir.

Bu temanın ortaya çıkmasına sebep olan veli ve öğrenci görüşleri ile araştırmacı sınıf öğretmenin gözlemlerinden doğrudan alıntılar yapılarak aşağıda verilmiştir.

Öğrenci ve Veli Görüşleri

“... Hep bu etkinliklerle olmasını isterdim. Öğretmenim yani etkinlikler yapıyoruz hem eğleniyoruz hem de ders yapıyoruz daha da çabuk ve güzel anlıyoruz. Seviniyoruz. Ö1...”

“... Önceden hep ders yapıyorduk oyun oynamıyorduk sonra oyun da oynadık. Oyun oynarken yaptığımızda öğrendim. Ö5 ...”

“... etkinlikle öğrendim çünkü çok şey yaptık. Oyun oynarken de eskisinde de öğrendim. Ö3...”

“... orta okuldakilere anlattım onlar da beğendiler. Öğretmeniniz sizi daha çok seviyor dediler. Ö4 ...”

“... okulda ne yaptığını akşam hepsini bana anlatıyordu V1...”

“... tam bir hayat bilgisi öğretmişsiniz. Yani o şeyler daha gerekli hayat içinde yaptığınız şeyler. Bizim verdiklerimizi öğretmişsiniz. Güzel şey, çok iyi. V4...”

“... bugün böyle yaptık, okulda hadi tekrarlayalım, böyle yapalım. Kardeşine bak ben sana da öğreteceğim. Sen birinci sınıfa başlayacaksın ya sen de öğren diyor. Heyecanlanıyor. V1...”

“... hem faydalı, hem de böyle eğlenceli olarak hani çocuklar isteyerek yapıyorlar ya bir şeyleri zorla yapsalar... V3...”

“... bir kutu bulduğunda anne bunu atma ben bunu değerlendireceğim diyor. Küçük bir ev yapmıştı. Hep ışıkları kapatıyor. Anne niye israf ediyorsun diyor bana kızıyor V2 ...”

“... telefonda haritalardan köyün yerini bulmuştuk. Önce Mardin, sonra Kızıltepe, sonra köye geldik. Yollar... V1 ...”

“... Anneme anlatıyordum. Nineme anlatıyordum. Onlar da beğenmişti güzel demişlerdi. Ö5...”

Araştırmacı Sınıf Öğretmenin Öğrenme-Anlama Temasına İlişkin Gözlemleri

“...Tüm sınıfların katılımı öğretimi daha da pratikleştirdi. Öğrencilerim geçen yıllarda mezun olan ortaokul öğrencilerine anlattıkları için neler yaptığımızı merak edip bakmak istediler. Önce anlayamadıkları bir konu olmasına rağmen etkinliklerle yaparken anladıklarını söylediler. Köy gezimiz

ve parkta çalışmalarımız diğer çocukların da dikkatini çektiği için okul bitiminde gün içinde oynadığımız oyunları ve oryantiring çalışmasını okul bitiminde birlikte oynadılar. Krokiler üstünde yeni kurallarla oyun geliştirdiler. Bu da etkileşimi artırdı...”

Öğrenme temasına ilişkin olarak ayrıca öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı olarak konuşmalarından bir kesit aşağıda verilmiştir.

9 Aralık 2019

E : Öğretmenim ben sağı solu bilmediğim için bazı yolları karıştırdım. A da dedi bana bozuk araba. İyi de daha bilmiyordum.

-Öğrendin mi peki sonra?

E : Evet.

-Bu oyunda neler öğrendiniz?

M : Öğretmenim sağı solu...

-Evet..

E : Öğretmenim ben bunlarda çok eğlendim ama hiç derse benzemiyordu. Güzeldi ama sağ solu da öğrendik.

11 Aralık 2019

Kaybolan Çocuklar Hikâyesini canlandırdıktan sonra:

E : Hiç ders işliyormuşuz gibi değil.

30 Aralık 2019

Sabah sınıfa ilk girişimizde bir önceki günden kalan tahtadaki çarpma işlemleri için:

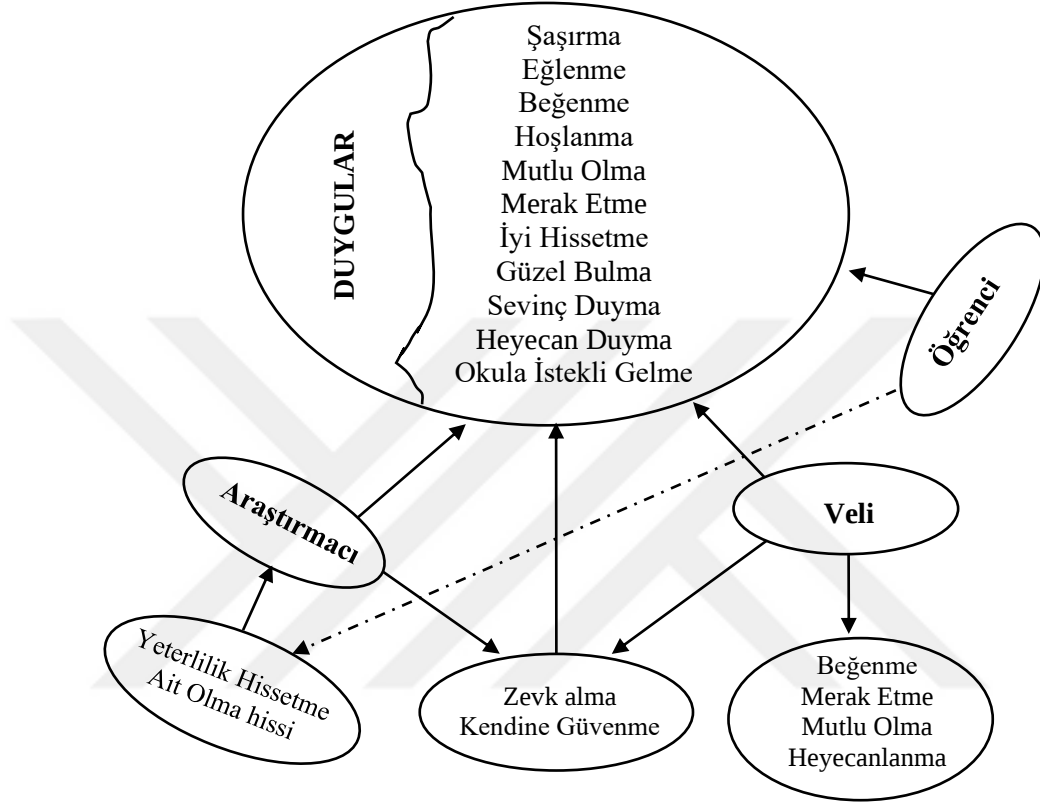
E : Öğretmenim ben çok şaşkınım.

-Neden?

E : Bu kadar çarpmayı nasıl yapmışım sıkılmadan?...”

Bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin, oyunlarının öğrencilerin öğrenmelerine olumlu katkı getirdiği gözlenmiştir. Velilerin görüşleri ve araştırmacının gözlemleri incelendiğinde çocuklarının öğrenme konusunda ki görüşlerini destekler nitelikte görüş bildirdikleri görülebilir.

4.2.2. Tema 2: Duygular teması. Bütünleştirilmiş öğretim programı etkinlikleri ile ilgili hem öğrencilerin hem de velilerin görüşleri alınmıştır. Bu görüşlerin incelenmesi ile ortaya çıkan “Duygular” temasına ilişkin kodlar ve kavramlar Şekil 15’te verilmiştir.



Şekil 15. Duygular temasına ilişkin kodlar ve kavramlar

Şekil 15’te görüldüğü gibi öğrenciler bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerini beğendikleri, eğlendiklerini, hoşlandıklarını, mutlu olduklarını, merak ettiklerini, kendilerini iyi hissettiklerini, çalışmalarını güzel bulduklarını, sevinç duyduklarını, heyecanlandıklarını ve okula istekle geldiklerini ifade etmişlerdir. Veliler tarafından desteklenen bu görüşlere ek olarak anneler çocuklarının çalışmalardan zevk aldıkları ve kendine güvenme konusunda ilerleme gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin öğrenciler üzerine olumlu katkılarına ilişkin öğrencilerin ve velilerin görüşleri dışında veliler bu çalışmaları beğendiklerini, çocukları gibi merak ettiklerini, mutlu olduklarını ve heyecanlandıklarını ifade etmişlerdir.

Duygular temasının ortaya çıktığı bu öğrenci ve veli görüşleri aşağıda aslına sadık kalınarak örneklendirilmiştir.

Öğrenci ve Veli Görüşleri

“... oyun böyle müzikliydi böyle koşuyorduk, çok güzeldi. Oyun oynadık, dersi anlamazsak oyun oynuyorduk dersle ilgili ve anlıyorduk. Evler yaptık. Kil hamurunu hayatımızda ilk defa almıştık elimize çok. Ö4 ...”

“... sizin tabletinizi almıştık evlere gidiyorduk en sevdiğim buydu. Derslerden de en çok matematik ve tasarrufu sevdim. Bizim evde de en çok ben yapıyorum tasarrufu. Ö4 ...”

“... öğretmenim yeni etkinliklerden daha iyi öğrendim. Eski yaptıklarımızda bundan daha çok çalışıyordum. Oyun oynarken ki görevimi daha çok sevdim Ö6 ...”

“... eskiden oyun oynamıyorduk. Sınıfta ders yapıyorduk. Okula biraz gelmek istiyordum biraz gelmek istemiyordum. Öğretmenim şimdi oyun oynuyorduk daha da çok gelmek istiyordum. Örneğin bugün çok güzel bir oyun oynuyorduk yarın şimdi yarım kalırsa gece gözüme uyku girmiyordu. Yarın ne yapıcım, öğretmenimiz bize ne anlatacak diyordum. Ö4 ...”

“... iyi hissettim. Oyunları öğrendiğim için mutluydum. Hiç sıkılmadım öğretmenim. Ö3 ...”

“... müzikle dans etmek en sevdiğimdi, bir de makasla kesmek Ö6 ...”

“... oyunlarla yapmak isterim. Kitaptan yapınca biraz sıkıcı oluyor. Oyunlarda böyle güzel bir de hareketli oluyor. Ö2 ...”

“...Öğretmen neden birden böyle şeyler yaptı dedim acaba yarın da böyle olacak mıyız? Hep oyun oynadık. Okula gelmek istedim. Ö1 ...”

“...Siz bazen oyun anlatıyordunuz heyecanlanıyoruz oynamak için merak ediyordum. Ö1 ...”

“...yeni etkinliklerden daha iyi öğrendim. Eski yaptıklarımızda bundan daha çok çalışıyordum. Oyun oynarken ki görevimi daha çok sevdim. Ö5 ...”

“... çok hoşuna gitmişti. Köyü gezmişsiniz. Hani o evleri filan yaptığınız zaman konuştu onlar hoşuna gitti. V1 ...”

“... ben bu krokiyi çok beğendim.(Köy maketinden bahsediyor) V4...”

“... ben de çok beğendim. Baya uğraşmışsınız hocam bunu yapmak için. V2 ...”

“... merak ediyordu bir de çok seviniyordu yani böyle heyecanla anlatıyordu. V2 ...”

“... ben bile heyecanlanıyorum size anlatırken. V3 ...”

“... ya biraz kendine güveniyor çocuklar öyle şeyler yapıyor ki kroki falan evde okulda yapmak. V1 ...”

Araştırmacı Sınıf Öğretmenin Duygular Temasına İlişkin Gözlemleri

“... Saate daha az bakar olduk karşılıklı. Daha özenli çalışıyorlar. Birleştirilmiş sınıfın doğası gereği birçok işi bir arada yürütmeye çalışırken öğretim anlamında bazen yetersizlik hissine kapılıyordum. Çalışma ile bunu aştığımı ve ait hissettiğimi düşünüyorum. Drama süreçlerini gerçekten çok sevdiler. Oldukça eğlendiler. Zorlanan öğrencim E okul bitmese demeye başladı...”

Duygular temasına ilişkin öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı olarak konuşmalarından bir kesit aşağıda verilmiştir.

9 Aralık 2019

E : Bir gün oyun günü bir gün ders günü olsun.

M : Öğretmenim saat tam 12.

A : Ne çabuk zaman geçti.

11 Aralık 2019

A : Ben böyle sabaha kadar oynarım.

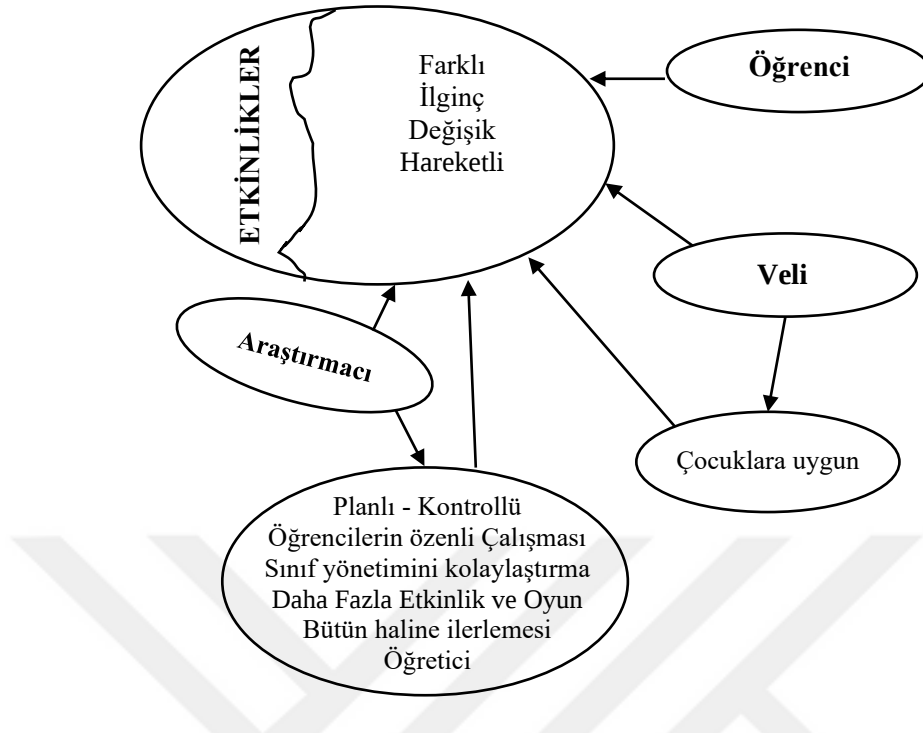
F : Öğretmenim teşekkürler bize her gün oyun oynattığınız için

Gün sonunda toparlanırken öğrencilerin kendi aralarındaki konuşmadan:

M : A, eskiden okul bitse de camiye gitsek diyorduk şimdi de camiye gitmek istemiyoruz. Ne değişik oldu...”

Öğrenci ve veli görüşleriyle birlikte araştırmacının gözlemlerinden elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin yaratıcı drama ile desteklenen bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin duygularını olumlu etkilediği ortaya çıkmıştır.

4.2.3. Tema 3: Etkinlikler Teması. Bu temada öğrenci ve velilerin etkinliklerle ilgili görüşleri doğrultusunda oluşturulmuş ve elde edilen bulgular Şekil 16’da verilmiştir.



Şekil 16. Etkinlikler temasına ilişkin kodlar ve kavramlar

Öğrenciler ve veliler bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin farklı, ilginç, değişik ve hareketli olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca velilerden biri bu etkinliklerin çocuklara daha uygun olduğunu ifade etmiştir. Öğrenci ve velilerin bu temaya ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir.

Öğrenci ve Veli Görüşleri

“... Evet, evet. Öyle söylüyordu. Çok farklıydı diyordu. V1 ...”

“... önceden hep ders yapıyorduk oyun oynamıyorduk sonra oyun da oynadık. Ö1 ...”

“... farklı şeyler yapmaya başladık. Kroki yaptık, kil yaptık, oyun oynadık. Ö3...”

“... öğretmenim çok farklılık oldu. Yani hiç öyle yapmıyordunuz birden yaptınız bence bir değişiklik var. Mesela öğretmenim ders yaparken fotoğraf video hepsini çektiniz. Böyle sırada yapıyorduk getiriyorduk artık onu yapmıyorduk onda bir farklılık var. Ö3 ...”

“... kitaptan değil de başka yerlerden yaptık. Oyunlar oynadık, maket ev yaptık, parkı çizdik. Ö5 ...”

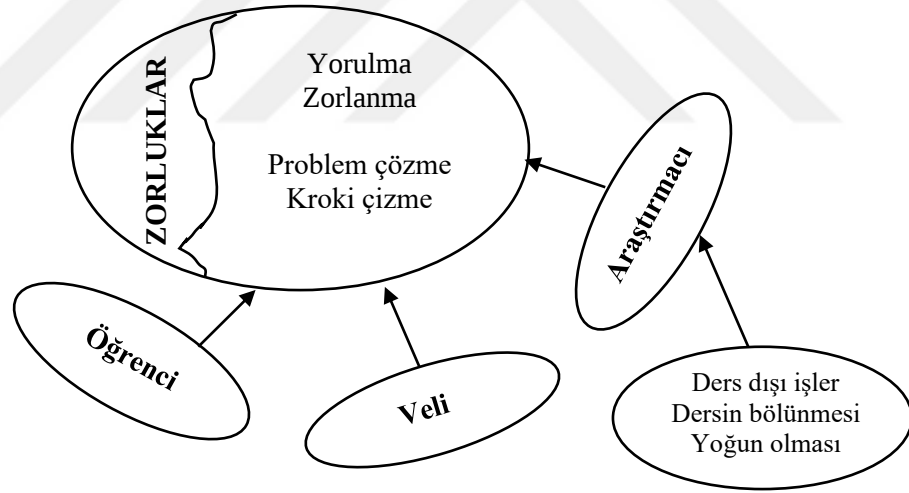
Araştırmacı Sınıf Öğretmenin Duygular Temasına İlişkin Gözlemleri

“... Belki de en önemlisi bu Matematik yapalım, Fen yapalım, Boyama yapalım gibi söylemleri kalktı. Her an her dersle ilgili çalışabiliyoruz. Daha fazla etkinlik ve oyun imkanı sundu. Bu öğretim anlamında hedeflediğim bir

durumdu. Uygulamadan önce bunu gerçekleştirmek ara ara yapılmış parçalı etkinlikler olmaktan öteye gitmiyordu. Genelde bir-iki sınıfı ve bir konuyu kapsayan etkinliklerle sınırlanıyordu. Köy gezisi çocuklara da velilere de çok farklı geldi. Bundan bahsettiğimde sabırsızlıkla gününü bekediler. Çocukların her gün gittiği, dolaştığı yerleri farklı bir gözle ve amaçla gezmeleri onları çok heyecanlandırdı...”

Öğrenci ve veli görüşleri ile araştırmacı gözlemlerinden de görülebileceği gibi bütünleştirilmiş öğretim programı etkinlikleri hem öğrenciler hem de veliler tarafında ilginç, farklı, değişik bulunmuştur.

4.2.4. Tema 4: Zorluklar teması. Çalışmada hem öğrenciler hem de veliler çoğunlukla olumlu tepkiler vermelerine rağmen öğrenci ve velilerin yorulma, bazı konularda zorlanma gibi bazı sorunlarla karşılaştıkları belirlenmiştir. Öğrenci ve velilerin bu konudaki görüşleriyle oluşturulan sorunlar temasına ilişkin kodlar ve kavramlar Şekil 17’de verilmiştir.



Şekil 17. Zorluklar temasına ilişkin kodlar ve kavramlar

Öğrenci ve velilerin görüşleriyle ortaya çıkan zorluklar teması incelendiğinde öğrencilerin çalışmalarda yoruldukları ve kroki ile kuşbakışı kavramı, gelir-gider hesabı yapma gibi problem çözme durumlarının zor geldiği ortaya çıkmıştır. Bu temaya ilişkin öğrenci ve veli görüşleri ile araştırmacı ve uygulayıcı sınıf öğretmenin gözlemleri aşağıda verilmiştir.

Öğrenci ve Veli Görüşleri

“... evin krokisinde zorlandım çünkü içindekileri de yapmıştım. Ö4 ...”

“... okulun krokisini anlamak zor geldi. Ö3 ...”

“... kuşbakışı zordu öğretmenim. Ö2 ...”

“... en zorlandığım gider geliri hesaplamak. Ö5 ...”

“... yok kroki çizmek konusundan değil de böyle hocam; soru, problem filan gibi yerlerde zorlandı V2 ...”

Araştırmacı Sınıf Öğretmenin Gözlemleri

“... zaman anlamında yine ara ara sorun yaşadık. Etkinlik tekrarları, bazen zorlanmalar, ders dışı işler, dersin bölünmesi gibi nedenler etkili oldu.

Yorucu olma sebebinin ortak etkinlikler üzerinde tüm sınıflar düzeyinde bir yönetim sağlamaya çalışmak ve çok dikkat gerektirmesi olduğunu düşünüyorum.

Bu tema için onları zorlayan kısmın problem çözme olduğunu söyleyebilirim. Birinci sınıf öğrencileri için alıştıkları düzenin dışına çıkmak biraz zorlayıcı oldu. Harf öğretimleri devam ettiği için adapte oldukları şekilde devam ettirmeye çalıştım. Kroki çizme kısmında kapalı alan çizimlerinde zorlandılar ev içi, sınıf içi gibi. Bunu önce işlemiştik sonrasındaki park ve köyün krokisinde neredeyse hiç yardım almadan yapabildiler.

Araştırmacı sınıf öğretmenin gözlemleri, öğrenci ve velilerin görüşleri incelendiğinde öğrencilerin problem çözme ve kroki çizme konularında zorluk yaşadıkları belirlenmiştir. Araştırmacının öğrenci ve veli görüşleri dışında müdür yetkili öğretmen olması ders dışı işlere de zaman ayırmasını gerektirmiştir. Bu durum derslerin bölünmesine ve daha yoğun çalışma ortamının doğmasına neden olmuştur.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada birleştirilmiş sınıflarda uygulanan bütünleştirilmiş öğretim programının etkililiği öğrenci ve velilerin görüşleri ile etkinlikleri uygulayan sınıf öğretmeninin gözlemlerine dayalı olarak belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın bu bölümünde farklı kaynaklar ve farklı yollarla elde edilen araştırma verilerin incelenmesi ile ortaya çıkan nicel ve nitel sonuçlar tema tema bütüncül olarak verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Birleştirilmiş sınıflarda yürütülen bütünleştirilmiş öğretim programı etkinlikleri öncesi ve sonrasında “Öğretmen Kazanım Gözlem Formu” ile elde edilen gözlem puanları arasında artış olduğu belirlenmiştir.

Çalışmada “Köyüm Nerede?”, “Köyümde Ne Var?” ve “Evim-Ailem” temalarında yer alan kazanımlara ilişkin sınıf öğretmenin çalışma öncesinde yaptığı gözlem puanlarının çalışma sonrasında arttığı ortaya çıkmıştır. Araştırmacı sınıf öğretmenin gözlemlerinde ortaya çıkan bu artışın tüm sınıf düzeylerinde, tüm derslerde gerçekleştiği Tablo 10’da görülmüştür. Çalışma bulguları incelendiğinde de öğrencilere ilişkin gözlem puanlarındaki artışın bütün temalarda gerçekleştiği ortaya çıkmıştır.

Bu sonuçlara bağlı olarak bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin birleştirilmiş sınıflardaki tüm öğrencilerin ve tüm derslerin kazanımlarına ulaştırma konusunda olumlu katkı sağladığı ortaya çıkmıştır. Demir (2008)’in bütünleştirilmiş program uygulamasının etkililiğini araştırdığı çalışmasında ortaya çıkan, öğrencilerin başarı düzeylerinde ve akademik özgüvenlerinde artış bulguları bu sonucu desteklemektedir. Ayrıca Çeper’in (2019), öğrencilerin farkındalık ve bilgi düzeyinde olumlu artış tespit ettiği tematik öğrenme çalışması da bu çalışmaya olumlu bir destek sunmaktadır.

Araştırmacı sınıf öğretmeni, öğrenciler, veliler, video ve ses kayıtlarıyla elde edilen nitel verilerin incelenmesi ile “Öğrenme-Anlama Teması”, “Duygular Teması”, “Etkinlikler Teması” ve “Zorluklar Teması” ortaya çıkmıştır.

Öğrenme-anlama temasında öğrencilerin etkinlik, oyun, yarışma ve başkasına anlatma yoluyla; daha kolay, çabuk ve kalıcı öğrenme gerçekleştirdikleri ortaya çıkmıştır. Öğrenci görüşlerinde ortaya çıkan bu sonuç hem veliler hem de araştırmacı sınıf öğretmenin görüşleri ile de desteklenmiştir. Bu temaya ilişkin olarak veliler ayrıca öğrencilerin teknoloji kullanarak, tekrar ederek, hayat içinde, işbirliği yaparak ve isteyerek öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Benzer doğrultuda disiplinler arası yaklaşımla yürütülen Demir (2009)’a ve Özhamamcı (2013)’ya ait çalışmalarda da araştırmanın sonuçlarını destekleyici sonuçlara ulaşılmıştır. Demir (2009), ilköğretim 2. Sınıflarda disiplinler arası bütüncül öğrenim yaklaşımının etkisini araştırdığı çalışmada, bu yaklaşıma yönelik etkinliklerle öğrencilerin daha iyi öğrendiğini, yine Özhamamcı (2013), çalışmada benzer şekilde disiplinler arası uygulamaların faydalı olduğu ve öğrencilerin konuları daha iyi kavramalarını sağladığı sonucuna varmıştır. Bu sonuçlar araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Duygular temasında ise öğrencilerin bütünleştirilmiş öğretim programı ile uygulanan öğretme-öğrenme sürecinde eğlendikleri, beğendikleri, hoşlandıkları, mutlu oldukları, merak ettikleri, kendilerini iyi hissettikleri, güzel buldukları, sevinç ve heyecan duydukları ve okula istekli geldikleri ortaya çıkmıştır. Öğrenci velileri de öğrencilerin bu duygularını gözlemlediklerini belirtirken kendilerinin de süreci ve etkinlikleri beğendiklerini, merak ettiklerini, mutlu olduklarını ve heyecanlandıklarını belirtmiştir. Bu sonuçlara göre bütünleştirilmiş öğretim programı etkinlikleri hem öğrencilerin hem de velilerin duygularını olumlu etkilemiştir. Savaş (2006) yürüttüğü çalışmada, bütünleştirilmiş uygulamalara karşı öğrenci ve velilerin olumlu duygular geliştirdiklerini, mutlu olduklarını ve bilgilerin gerçek yaşama transfer ettiklerine dair sonuçlara ulaşmıştır. Demir (2009)’ın çalışmada da veli görüşleri aynı doğrultudadır. Veliler öğrencilerin istekli olduklarını ve etkinlikleri severek yaptıkları, mutlu oldukları yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu sonuçlar ile araştırmanın sonuçlarının örtüştüğü söylenebilir.

Öğrenci ve velilerle yapılan görüşmeler sonucunda bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin özelliklerine ilişkin görüşlerinin olduğu belirlenmiştir. “Etkinlik

Teması” altına bir araya getirilen bu görüşlere göre öğrenciler ve veliler bu etkinlikleri daha önceki uygulamalara göre farklı, ilginç, değişik ve hareketli bulmuşlardır. Ayrıca veliler bu etkinlikleri çocuklara uygun olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Bu sonuçlara göre bütünleştirilmiş öğretim programı etkinliklerinin daha önceki etkinliklere göre farklı ve ilginç bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Çalışma sürecine dair ortaya çıkan zorluklar, Karakuş (2019)’un çalışmasında da ulaştığı bir sonuç olarak programın yoğun olmasının yarattığı etki olarak değerlendirilebilir. Yine Karakuş ve Aslan (2016), çalışmalarında disiplinler arası etkinliklerin uygulanmasında zaman yetersizliği ve kazanım fazlalığının yarattığı sorunlara değinmişlerdir. Bu çalışmada da programın yoğunluğu, yorgunluk ve zaman problemleri yaşanan zorluklar arasındadır.

5.2. Öneriler

Yapılan çalışmada bütünleştirilmiş program uygulamalarının birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilir olduğu ve katkı sağladığı görülmüştür. Birleştirilmiş sınıflarda mekansal birleşimin ötesinde program olarak da bütünleştirmeye gidilmesi, birleştirilmiş sınıflar özelinde program geliştirilmesi, koşullar gözetildiğinde daha gerçekçi olacaktır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından birleştirilmiş sınıflara özgü bütüncül programlar tasarlanıp uygulanması, bu kapsamda öğretmen eğitimleri düzenlemesi önerilmektedir.

Ayrıca çalışma kendi içinde değerlendirildiğinde ise şu öneriler getirilebilir:

- Bütünleştirilmiş öğretim programı etkinlikleri beceri odaklı tasarlanabilir. Bütünleştirilmiş öğretim programı, farklı derslerle farklı sınıflar düzeyinde düzenlenip uygulanabilir.
- Çalışma nicel veri toplama yöntemlerinin ağırlıklı olduğu bir yöntem ile tekrarlanabilir.
- Bu çalışma 7 öğrenciyle sınırlıdır. Benzer bir çalışma daha büyük bir çalışma grubuyla yürütülebilir. Veli katılımı gözetilerek köye yönelik kapsamlı etkinliklerle uygulama yapılabilir. Bu çalışma 4 haftalık bir süreci kapsamaktadır. Daha geniş zaman dilimini kapsayan bir programla uygulama yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Abay, S. (2006). *Birleştirilmiş sınıf uygulamasında öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde karşılaştığı sorunlar* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Adanur, Z. (2011). *Birleştirilmiş sınıflarda yapılandırmacı yaklaşımın uygulanabilirliğinin öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi: trabzon ili örneği* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aydın Güç, F., Aygün, M., Ceylan, D., Çavuş-Güngören, S., Durukan, Ü. G., Hacıoğlu, Y., ... Yekeler, A. D. (2017). The project of air pollution awareness: interdisciplinary community service practices. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46(1), 85-133. <http://dx.doi.org/10.14812/cufej.309435>
- Baykal, A. (2004). *Program geliştirme yaklaşımlarında alansal bağlam*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulmuş bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya. <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/301.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Baykara Özaydınlık, K. (2019). İçeriğin ve eğitim durumlarının düzenlenmesi. H. Şeker (Ed.), *Eğitimde program geliştirme kavramsal yaklaşımlar*. (s. 163-182). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilir, A. (2008). Birleştirilmiş sınıflı köy ilköğretim okullarında öğretmen ve öğretim gerçeği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 41(2), 1-22. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/508988> sayfasından erişilmiştir.
- Binbaşoğlu, C. (1983). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim rehberi*. Ankara: Binbaşoğlu Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Blagoeva, N. V., Karppinen, S. & Kairavuori, S. (2019). The integrated approach to teaching visual art in after-school activity classes. *International Journal of Art & Design Education*, 38(1), 224-239.

- Ceyhun, İ., Savaş, O ve Tosun, A.V. (1999). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim ve derslerin planlanması*. Erzurum: Aktif Yayınevi.
- Costley, K. C. (2015). Research Supporting Integrated Curriculum: Evidence for using this Method of Instruction in Public School Classrooms. *Online Submission*. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?q=Integrated+curriculum&id=ED552916>
- Creswell, J.W. (2019). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (M. Sözbilir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelenk, S. (2019). Cumhuriyet dönemi ilköğretim programlarında köy okullarına yönelik düzenlemeler. *İlköğretim Online*, 18(4), 1823-1836. <http://dx.doi.org/10.17051/ilkonline.2019.639339>
- Çeper, E. N. (2019). *Tematik öğretim yaklaşımıyla ilkokul birinci sınıf öğrencilerinde çevresel farkındalık geliştirme: eylem araştırması* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Demir, E. (2009). *İlköğretim ikinci sınıflarda uygulanan disiplinlerarası bütüncül öğretim yaklaşımının etkisi* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Demir, K. (2008). *Bütünleştirilmiş öğretim programının işbirliğine dayalı ve proje tabanlı öğrenme yaklaşımıyla uygulanmasının etkililiği* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Demirel, Ö. (2019). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dinler, Z. (2008). *Tarım ekonomisi*. Bursa: Ekin Kitabevi Yayınları.

- Drake, S. M., & Burns, R. C. (2004). *Meeting standards through integrated curriculum*. Retrieved from <http://www.ascd.org/publications/books/103011/chapters/What-Is-Integrated-Curriculum.aspx>
- Erdem, A. R. (2019). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fogarty, R. (1991). Ten ways to integrate the curriculum. *Educational Leadership*, October: 61-65. Retrieved from http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_199110_fogarty.pdf
- Gelebek, M. S. (2011). *Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin yapılandırmacılık temelli yeni ilköğretim programının birleştirilmiş sınıflarda uygulanmasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi (kilis örneği)* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Göğebakan Yıldız, D. (2018). *Beceri gelişiminde çoklu zekâ ve bütünleştirilmiş program yaklaşımı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Gönül, İ. (2019). *Birleştirilmiş sınıfta görev yapan öğretmenlerin uygulamada karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşler* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gönül, İ. ve Arslan, R. (2018). Birleştirilmiş sınıftan mezun öğrencilerin üst eğitim kademesinde karşılaştıkları sorunlar. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 43-62. <https://dergipark.org.tr/en/pub/amauefd/issue/37607/310368> sayfasından erişilmiştir.
- Güler, T. (2016). *Proje tabanlı öğrenmenin birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Güler, T. ve Aygün, M. (2019). Türkiye’de birleştirilmiş sınıflarla ilgili yapılan lisansüstü tezler. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(222), 5-32.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/45478/571153> sayfasından erişilmiştir.

Gür, Ş. (2010). *Birleştirilmiş ve müstakil sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programına ilişkin görüşleri* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Gürel, N., Çapar, D. ve Kartal, S. (2014). Birleştirilmiş sınıf uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri: Nitel bir araştırma. *International Journal of Human Sciences*, 11(1), 1056-1076. <http://dx.doi.org/10.14687/ijhs.v11i1.2755>

Gürgil, F. (2016). *Bütünleştirilmiş sosyal bilgiler programının öğrencilerin akademik başarıları ve motivasyonları üzerine etkisi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Karakuş, F. (2019). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersine yönelik öğretim programı geliştirme çalışması* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Karakuş, S. ve Aslan, M. (2016). İlkokulda disiplinlerarası öğretime yönelik mevcut durumun incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(4), 1325-1344. <http://dx.doi.org/10.17051/io.2016.29013>

Karayel, E. (2017). Birleştirilmiş sınıf uygulaması olan ilkokullarda görevli öğretmenlerin yaşadığı sorunlar. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 26-39. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijolt/issue/31367/351377> sayfasından erişilmiştir.

Kaya, E. (2018). *Hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve fen bilgisi derslerinin temeli toplu öğretim sistemi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Kılıç, D. ve Abay, S. (2009). Birleştirilmiş sınıf uygulamasında öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştığı problemlere ilişkin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 623-654. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26108/275074> sayfasından erişilmiştir.

- Kızıllhan, P., Genç, V. ve Eraslan, L. (2007). *Bütünleştirilmiş program anlayışı bağlamında ilköğretim 4. sınıf programının değerlendirilmesi*. 1. Ulusal İlköğretim Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Hacettepe Üniversitesi, Ankara. https://www.pegem.net/Akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=5190 sayfasından erişilmiştir.
- Kivunja, C. & Sims, M. (2015). Perceptions of multigrade teaching: a narrative inquiry into the voices of stakeholders in multigrade contexts in rural zambia. *Higher Education Studies*, 5(2), 10-20. <http://dx.doi.org/10.5539/hes.v5n2p10>
- KODA, (2019). *Köy Okulları Değişim Ağı 2018-2019 Faaliyet Raporu*. https://kodegisim.org/static/2018_2019_faaliyet_raporu.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Komisyon (2000). *İlköğretim birleştirilmiş sınıflar fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: M.E.B. Yayınları.
- Köklü, M. (2000). *Birleştirilmiş sınıfların yönetimi ve öğretim*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Köksal, K. (2009). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Lake, K. (1994). Integrated curriculum. *School Improvement Research Series*. Retrieved from <https://educationnorthwest.org/sites/default/files/integrated-curriculum.pdf>
- Lapuz, M. C. (2015). Delights and difficulties multi-grade teachers in rural schools. *International Journal of Engineering and Technical Research*, 3(7), 144-151. Retrieved from https://www.erpublisher.org/published_paper/IJETR032675.pdf
- Little, W. A. (2004). *Learning and teaching multigrade settings*. UNESCO 2005 EFA Monitoring Report. Retrieved from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.605.7317&rep=rep1&type=pdf>

- Milli Eğitim Bakanlığı (2014). *Birleştirilmiş sınıflar haftalık ders programları*. https://www.memurlar.net/common/news/documents/470984/06014646_birletirilmisnflar.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). *Soru önergesi*. <https://www2.tbmm.gov.tr/d26/7/7-14053sgc.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018a). *Matematik dersi öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=329> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018b). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=326> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018c). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018d). *Fen bilimleri dersi öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=325> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018e). *Görsel sanatlar dersi öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=358> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018f). *Beden eğitimi ve oyun dersi öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=443> sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018g). *Müzik dersi öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=357> sayfasından erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2019). *Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim*. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/30102730_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2018_2019.pdf sayfasından erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2019a). *Türkçe dersi öğretim programı*. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=663> sayfasından erişilmiştir.

Mertkan, Ş. (2015). *Karma araştırma tasarımı*. Ankara: Pegem Akademi.

Ocak, G. (Ed.). (2019). *Eğitimde eylem araştırması ve örnek araştırmalar*. Ankara: Pegem Akademi.

Özben, K. (2000). Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 162-171. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/11135/133191> sayfasından erişilmiştir.

Özhamamcı, T. (2013). *İlkokul ve ortaokul öğretim programlarındaki disiplinlerarası öğretim uygulamalarına yönelik öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Öztürk, N. (2007). Cumhuriyetin başlangıcından günümüze birleştirilmiş sınıflar uygulaması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 28-35. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deubefd/issue/25429/268292> sayfasından erişilmiştir.

Palavan, Ö. (2007). *İlköğretim birinci kademe birleştirilmiş sınıflardaki 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinin kazanımlarına erişim düzeyleri* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Pridmore, P. (2007). Adapting the primary-school curriculum for multigrade classes in developing countries: A five-step plan and an agenda for change. *Curriculum Studies*, 39(5), 559-576. <https://doi.org/10.1080/00220270701488093>

Sağ, R., Savaş, B. ve Sezer, R. (2009). Burdur'daki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin özellikleri, sorunları ve ihtiyaçları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 37-56. <https://dergipark.org.tr/en/pub/inuefd/issue/8706/108702> sayfasından erişilmiştir.

Samancı, O. (2016). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.

Samancı, O., Ocakcı, E. ve Ocakcı, S. (2016). Birleştirilmiş sınıflarda iyi örnek uygulamaları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(34), 58-72. https://www.researchgate.net/profile/Ebru_Ocakci/publication/311091992_BIRLESTIRILMIS_SINIFLARDA_IYI_ORNEK_UYGULAMALARI/links/5a4b5751aca272d2946508fe/BIRLESTIRILMIS-SINIFLARDA-IYI-OERNEK-UYGULAMALARI.pdf sayfasından erişilmiştir.

Savaş, B. (2006). *İlköğretim 4. Sınıfta bütünleştirilmiş ünite ve yapılandırmacı yaklaşımın öğrencilerin öğrenme düzeylerine, öğrenmeye karşı tutumlarına, akademik özgüvenlerine etkisi* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Sezer, R. (2010). *Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sidat, E. ve Bayar, A. (2018). Köy okullarında yaşanan problemlere yönelik öğretmen görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 253-261. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cybd/issue/41877/475361> sayfasından erişilmiştir.

Summak, M., Gören Summak, A. ve Gelebek, M. (2011). Birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan sorunlar ve öğretmenlerin bakış açısından olası çözüm önerileri (kilis ili örneği). *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 1221-1238. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jss/issue/24243/257017> sayfasından erişilmiştir.

- Şahin, Ç. (2015). Birleştirilmiş sınıflara ilişkin temel bilgiler. Ç. Şahin (Ed.), *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim* (s.1-30). Ankara: Pegem Akademi.
- Taşar, H. H. (2014). Birleştirilmiş sınıflarda öğretim uygulamasının nedenleri. T. Dilci (Ed.), *Teoriden pratiğe birleştirilmiş sınıf uygulamaları* (s. 21-30). İstanbul: İdeal Kültür.
- Taşdemir, M. (2012). *Birleştirilmiş sınıflarla öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Temizyürek, S. (2019). *Birleştirilmiş sınıfta görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların incelenmesi (kayseri ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tuncel, Z. ve Demirel, M. (2010). Bütünleştirilmiş program uygulamasının ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin işbirliği becerilerine etkisi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22), 111-128. <http://sbe.balikesir.edu.tr/dergi/edergi/nf2010/makale/c12s22m12.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Tunç, H. S. (2013). *Birleştirilmiş sınıflarda yapılandırmacı öğrenme ortamının değerlendirilmesi (kilis ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Turna, Ö. ve Bolat, M. (2015). Eğitimde disiplinlerarası yaklaşımın kullanıldığı tezlerin analizi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 34(1), 35-55. <http://dx.doi.org/10.7822/omuefd.34.1.3>
- Yeşilpınar Uyar, M. (2017). Bütünleştirilmiş program çalışmalarına yönelik yurtdışı eğilimlerin belirlenmesi. Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.), *Eğitim bilimlerinde yenilik ve nitelik arayışı* (s. 45-64). <http://www.pegem.net/dosyalar/204188.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinler arası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 89-

94. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1270-published.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.





EK-1**Öğrenci Görüş Alma Formu**

1. Derslerimiz daha öncekilerden farklı mıydı? Farklı ise bu farklar neler?
2. Derslerin önceden işlediğimiz gibi mi yoksa bu şekilde mi olmasını istersin?
Neden?
3. Etkinlikleri sevdiniz mi? En beğendiğiniz ve en zorlandığınız etkinlik hangisiydi?
4. Etkinlikleri yaparken kendinizi nasıl hissettiniz? (mutlu, heyecanlı, meraklı, tedirgin, sıkılmış, mutsuz vb..)
5. Bundan önceki derslerimizle yeni yaptığımız etkinliklerimizi karşılaştırdığında ne diyebilirsiniz? (öğrenme açısından, görev ve uygulama açısından..)
6. Etkinliklerimizi yaparken sınıfımızda ve öğretmeninizde(bende) değişim oldu mu?
7. Etkinliklerimizi yaparken sende bir değişim oldu mu? Olduysa neler değişti?
(ilgi, merak vb.)
8. Okulda yaptıklarımızı ailenize veya bir başkasına anlattınız mı? Anlattıysanız neler konuştunuz?

EK-2**Veli Görüş Alma Formu**

1. Çocuğunuz yapılan etkinliklerle ilgili sizinle paylaşımda bulundu mu?
Cevabınız evet ise neler söyledi?
2. Çocuğunuzda bu dönemde okulla ilgili heyecan, merak gibi farklılıklar gözlediniz mi?
3. Bir aylık süreç boyunca ödevlerinde yardım talep etti mi? Cevabınız evetse ne gibi yardımda bulundunuz?
4. Süreçte çocuğunuzun ortaya çıkardığı ürünlerle ilgili düşünceleriniz nelerdir?
5. Yapılan etkinliklerin çocuğunuzun öğrenmesi üzerinde etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?
6. Genel olarak yapılan etkinliklerle ilgili sizin görüş ve düşünceleriniz nelerdir?

EK-3

Sayın Veli,

Bu form araştırmam hakkında sizleri bilgilendirmek ve izin talep etmek üzere hazırlanmıştır.

Araştırmam birleştirilmiş sınıfta bütünleştirilmiş öğretimin etkili olup olmadığını amaçlamaktadır. Araştırma boyunca aktif olacak öğrencilerin görüşleri ve öğretim sürecindeki söz ve davranışları çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Öğrencilerimden ve çalışma sonunda sizden alınacak görüşler araştırmayı daha gerçekçi bir şekilde anlamak ve yansıtmak için oldukça önemlidir. Bunu sağlayabilmek için Video- Ses kaydı ve fotoğraf çekimi yapıp, görüşme ve gözlem notları tutulacaktır. Kayıtlar sadece araştırma verisi olarak kullanılacak olup kişilerle ve sosyal medya üzerinden paylaşımlarla dağıtılmayacaktır. İsteğiniz doğrultusunda araştırma sonrası kayıtlar size teslim edilebilir.

Bu bilgiler ışığında çocuğunuzun ve sizin bu araştırmaya gönüllü olarak katıldığınızı beyan etmeniz, karşılıklı güven duygusu içerisinde hareket edebilmemizi sağlaması açısından formu imzalamanızı rica ederim. Okuduğunuz ve imzaladığınız için teşekkür ederim.

Veli

.....

Müd. Yetk. Sınıf Öğretmeni

Yasemin GÖZBABA

EK-4









