



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

**ÖĞRETMENLER ÖĞRETMEN ADAYLARINI EĞİTİYOR:
BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA ÖĞRETİM ÜZERİNE BİR
KARMA DESEN ARAŞTIRMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AYŞENUR AKTAŞ

TEZ DANIŞMANI

PROF. DR. MUSTAFA YUNUS ERYAMAN

ÇANAKKALE – 2024



T.C.

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

**ÖĞRETMENLER ÖĞRETMEN ADAYLARINI EĞİTİYOR: BİRLEŞTİRİLMİŞ
SINIFLARDA ÖĞRETİM ÜZERİNE BİR KARMA DESEN ARAŞTIRMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AYŞENUR AKTAŞ

TEZ DANIŞMANI

PROF. DR. MUSTAFA YUNUS ERYAMAN

ÇANAKKALE – 2024



T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
JÜRİ ONAY SAYFASI



Ayşenur AKTAŞ tarafından Prof. Dr. Mustafa Yunus ERYAMAN yönetiminde hazırlanan ve **26/01/2024** tarihinde aşağıdaki jüri karşısında sunulan “**Öğretmenler Öğretmen Adaylarını Eğitiyor: Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim Üzerine Bir Karma Desen Araştırması**” başlıklı çalışma, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü **Temel Eğitim Anabilim Dalı**’nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Prof. Dr. Mustafa Yunus ERYAMAN
(Danışman)

Doç. Dr. Nihat Gürel KAHVECİ

Doç. Dr. Yahya Han ERBAŞ

.....

.....

.....

Tez No : 10625338

Tez Savunma Tarihi : 26/01/2024

.....
Prof. Dr. Ahmet Evren ERGİNAL
Enstitü Müdürü

.././20..

ETİK BEYAN

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları' na uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Ayşenur AKTAŞ

26/01/2024

TEŞEKKÜR

Memleketimin her karış toprağında yeşeren, her karışını yeşerten öğretmen görüşü ile çıktığım bu yolda lisans öğrenimim sırasında her öğretmen adayı gibi ütopyalar oluştuyordum. Eğitim-öğretim okyanusunda tüm meslektaşlarım gibi kaptanı olduğum gemimi batırmaktan hatta yeterli olamayıp bu okyanusta boğulmaktan korkuyordum. Kaçınılmaz son olan ve her öğretmen ile ailesini bekleyen ülkemizin acı gerçekleri ile yüzleşmek hatta çözüm üretmek istedim. Bu hedef doğrultusunda yüksek lisans öğrenim hayatına atılarak çalışmam için yola koyuldum. Çalışmam süresince bana her daim yardımcı olan ve kıymetli bilgileriyle yol gösteren saygı değer danışman hocam Prof. Dr. Mustafa Yunus ERYAMAN ile fikir ve desteklerini esirgemeyen başta Dr. Yahya Han Erbaş, Doç. Dr. Nihat Gürel KAHVECİ, Prof. Dr. Hakan DEDEOĞLU ve Doç. Dr. Levent ÇETİNKAYA olmak üzere diğer tüm öğretmenlerime teşekkürlerimi sunarım. Bu süreçte tüm zorlukları benimle göğüsleyen ve hayatımın her evresinde bana maddi-manevi destek olan canım annem Asiye AKTAŞ' a ve değerli aileme en içten dileklerle teşekkür ederim.

Ayşenur AKTAŞ
Çanakkale, Ocak 2024

ÖZET

ÖĞRETMENLER ÖĞRETMEN ADAYLARINI EĞİTİYOR: BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA ÖĞRETİM ÜZERİNE BİR KARMA DESEN ARAŞTIRMASI

Ayşenur AKTAŞ

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Mustafa Yunus ERYAMAN

26/01/2024, 90

Bu çalışmada birleştirilmiş sınıflarda görev yapmış ve yapmakta olan öğretmenlerin deneyimleri doğrultusunda verilen eğitimle sınıf öğretmeni dördüncü sınıf öğrencilerinin birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olmaya hazırlamak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda nitel temelli nicel destekli gömülü karma desen kullanılmıştır. Nitel boyutta katılımcı eylem araştırması kullanılırken nicel boyutta Sağ (2011) tarafından geliştirilen “Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretmen Olma Öz-Yeterlilik Ölçeği” kullanılarak çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında bir üniversitenin sınıf öğretmenliği ABD 4.sınıfında öğrenim görmekte olan öğrencilerine birleştirilmiş sınıflarda görev yapmış ve yapmakta olan sınıf öğretmenleri tarafından eğitim verilmiştir. Söz konusu eğitim araştırmacı tarafından hazırlanan ve alan uzmanlarının görüşleri ile şekillenen eylem planı dahilinde senkron odak grup görüşmeleriyle araştırmacı moderatörlüğünde gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen eğitim süreci boyunca haftalık olarak öğrencilerden yansıtıcı günlük formlar ile nitel veriler; eğitim öncesi ve sonrası uygulanan ölçekle nicel veriler elde edilmiştir. Verilen eğitim aynı zamanda eğitmen ve öğrencilere online olarak yöneltilen görüşme sorularıyla değerlendirilmiştir. Nitelde veriler içerik ve betimsel analiz ile çözümlenmiş eğitim öncesi-uygulama esnası-eğitim sonrası şeklinde elde edilen bulgular sunulmuştur. Nicelde ise istatistiksel olarak yapılan analizler ölçek sonucu ortalama puanlarda eğitim öncesi-sonrası anlamlı fark olup olmaması irdelenerek bulguları sunulmuştur. Elde edilen bulgular sonucunda verilen eğitimin birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olmaya yönelik olumlu ve olumsuz yönleri ifade edilmiş, alan yazından desteklenerek tartışılmıştır. Bu doğrultu öğretmen adaylarının eğitmen deneyimleri ile

aldıkları eğitimle mesleğe başladıktan sonra muhtemel karşılaştıkları birleştirilmiş sınıflar uygulamasında karşılaştıkları olası güçlükler hakkında ön bilgi edinip çözüm önerileriyle deneyim elde ettiği ve birleştirilmiş sınıflar hakkında bilgi düzeyinin de farkındalık kazandığı sonucuna ulaşıldığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Birleştirilmiş Sınıf Uygulaması, Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretmen, Birleştirilmiş Sınıflarda Karşılaşılan Güçlükler, Birleştirilmiş Sınıflar Eğitim-Öğretim



ABSTRACT

TEACHERS ARE TRAINING PRE-SERVICE TEACHERS: A MIXED METHOD STUDY ON TEACHING IN MULTIGRADE CLASSROOMS

Ayşenur AKTAŞ

Çanakkale Onsekiz Mart University

School of Graduate Studies

Master of Science Thesis in Department Of Basic Education

Advisor: Prof. Dr. Mustafa Yunus ERYAMAN

26/01/2024, 90

In this study, it is aimed to prepare classroom teachers to become teachers of fourth grade students in multigrade classes with the training given in line with the experiences of teachers who work/have worked in multigrade classes. For this purpose, a qualitative-based, quantitative-supported embedded mixed design was used. While participatory action research was used in the qualitative dimension, the study was conducted using the "Self-Efficacy Scale for Being a Teacher in Multigrade Classes" developed by Sağ (2011) in the quantitative dimension. Within the scope of the study, students studying in the fourth grade elementary teaching program at a university were given training by classroom teachers who worked/had worked in multigrade classes. The training in question was carried out under the moderation of the researcher through synchronous focus group discussions within the scope of the action plan prepared by the researcher and shaped by the opinions of field experts. Qualitative data with reflective diary forms were collected from students weekly throughout the training process; Quantitative data was obtained with the scale applied before and after the training. The training provided was also evaluated with online interview questions directed to instructors and students. Qualitative data were analyzed with content and descriptive analysis, and the findings obtained in the form of pre-training-during-post-training were presented. As for the quantitative data, the results of the statistical analysis were presented by examining whether there was a significant difference in the average scores before and after the training. As a result of the findings obtained, the positive and negative aspects of the education given to becoming a teacher in multigrade classes were expressed and discussed with support from the literature. In this

regard, it can be said that teacher candidates gained preliminary information about the possible difficulties they will encounter in the application of multigrade classes after starting their careers, gained experience with solution suggestions, and gained awareness of their level of knowledge about multigrade classes, thanks to the training they received through instructor experiences.

Keywords: Multigrade Classroom Application, Teacher in Multigrade Classes, Difficulties Encountered in Multigrade Classes, Education in Multigrade Classes



İÇİNDEKİLER

Sayfa No

JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYAN.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
SİMGELER ve KISALTMALAR.....	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.2.1. Alt Problemler.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi.....	4
1.5. Sayıtlar.....	6
1.6. Sınırlılıklar.....	6
1.7. Tanımlar.....	6

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

10

2.1. Birleştirilmiş Sınıf Kavramı.....	10
2.1.1. Dünyada Birleştirilmiş Sınıf Kavramının Tarihsel Gelişimi.....	11
2.1.2. Türkiye’de Birleştirilmiş Sınıf Kavramının Tarihsel Gelişimi.....	12
2.2. Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Nedenleri	16

2.3. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretmen-Öğrenme Süreci.....	18
2.3.1. Birleştirilmiş Sınıf Oluşturma Biçimleri.....	18
2.3.2. Birleştirilmiş Sınıflarda Ünitelerin Oluşturulması ve Öğretim.....	19
2.3.3. Birleştirilmiş Sınıflarda Derslerin İşleyişi.....	20
2.4. Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Olumlu ve Olumsuz Yönleri.....	22
2.4.1. Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Olumlu Yönleri.....	22
2.4.2. Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Olumsuz Yönleri.....	24
2.5. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretmen.....	25
2.5.1. Birleştirilmiş Sınıflarda Görevli Öğretmen Yeterlilikleri.....	26
2.5.2. Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Müdür Yetkili Öğretmenlik.....	27
2.5.3. Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler.....	29
2.6. İlgili Çalışmalar.....	31

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM ARAŞTIRMA METADOLOJİSİ 36

3.1. Araştırmanın Modeli.....	36
3.1.1. Araştırmanın Nitel Boyutu.....	37
Araştırmada Uygulanan Eylem Araştırması Süreci.....	37
Araştırmanın Konusunun ve Yönteminin Belirlenmesi.....	38
Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Katılımcı Grubunun Belirlenmesi..	41
Eylem Planının Hazırlanması-Uygulanması.....	44
Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Veri Toplama Aracı ve Veri Toplama Süreci.....	48
Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Veri Analizi.....	51
3.1.2. Araştırmanın Nicel Boyutu.....	53
Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Çalışma Grubu.....	54
Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Veri Toplama Aracı ve Veri Toplama Süreci.....	54
Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Veri Analizi.....	56

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

57

4.1. Nitel Boyutta Elde Edilen Bulgular.....	57
4.1.1. Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim Üzerine Yapılan Eylem Araştırması Öncesi Görüş ve Deneyimler.....	57
4.1.2. Eylem Araştırması Sürecinde Yaşadıkları Tecrübeler Göz Önüne Alınarak Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitime Yönelik Görüş ve Deneyimler.....	61
4.1.3. Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim Üzerine Yapılan Eylem Araştırması Sonrası Görüş ve Deneyimler.....	65
4.2. Nicel Boyutta Elde Edilen Bulgular.....	71
4.2.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarına Gerçekleştirilen Eğitim Öncesi ve Sonrası Adayların Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretmen Olma Öz-Yeterlilik Ortalama Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?.....	72
4.2.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarına Gerçekleştirilen Eğitim Öncesi ve Sonrası Adayların Birleştirilmiş Sınıflarda Program Okuryazarlık Alt Boyut Öz-Yeterlilik Ortalama Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?.....	74
4.2.3. Sınıf Öğretmeni Adaylarına Gerçekleştirilen Eğitim Öncesi ve Sonrası Adayların Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim ve Değerlendirme Alt Boyut Öz-Yeterlilik Ortalama Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?.....	75

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

78

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	78
5.2. Öneriler.....	81
KAYNAKÇA	82
EKLER	I
EK 1. EĞİTİM SÜRECİNİN HAFTALIK İŞLEYİŞ PLANLARI.....	I

EK 2. ÖĞRETMEN ADAYLARININ EĞİTİM TAKVİMİ İÇİN ZAMAN ÇİZELGESİ.....	V
EK 3. YANSITICI GÜNLÜK FORMLARI.....	VI



SİMGELER VE KISALTMALAR

YÖK	Yükseköğretim Kurulu
KPSS	Kamu Personel Seçme Sınavı
ÖABT	Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi
ABD	Ana Bilim Dalı
BSÖ	Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim
BSU	Birleştirilmiş Sınıf Uygulaması
BS	Birleştirilmiş Sınıf
BSÖÖ	Birleştirilmiş Sınıflarda Öz-yeterlilik Ölçeği
KEA	Katılımcı Eylem Araştırması
ÖYGM	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
YİBO	Yatılı İlköğretim Bölge Okulları

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo No	Tablo Adı	Sayfa No
Tablo 1	Öğrenim süresine göre köy ilkokulları	13
Tablo 2	Birleştirilmiş sınıf oluşturma biçimleri	18
Tablo 3	Birleştirilmiş sınıflı okullarda mihver derslerin dağılımı	20
Tablo 4	Müdür yetkili öğretmenin görevleri	28
Tablo 5	Nitel boyuta ilişkin çalışma grubunu belirlemede kullanılan ölçütler	42
Tablo 6	Nitel boyuta ilişkin katılımcı grubu	43
Tablo 7	Nitel Boyutta Veri Toplama Araçları	48
Tablo 8	Odak grup görüşmesinin eğitim süreci işleyiş planı	49
Tablo 9	Yarı yapılandırılmış görüşme soruları	50
Tablo 10	Nicel boyuta ilişkin katılımcı grubu	54
Tablo 11	BSÖÖ Ölçeğinin Eğitim Öncesi ve Sonrası Uygulamalarının Güvenirlik Sonucu	55
Tablo 12	Eğitim öncesi bilgi düzeyi temasına ilişkin kodlar	58
Tablo 13	Eğitim öncesi mesleki bakış açısına ilişkin kodlar	60
Tablo 14	Eğitim öncesi farkındalık düzeyine ilişkin kodlar	60
Tablo 15	Eğitim süreci hazırbulunuşluk sağlama temasına ilişkin kodlar	62
Tablo 16	Eğitim süreci farkındalık sağlama temasına ilişkin kodlar	64
Tablo 17	Eğitim süreci yetersiz hissetme temasına ilişkin kodlar	65
Tablo 18	Eğitim sonrası bilgi edinme temasına ilişkin kodlar	66
Tablo 19	Eğitim sonrası mesleki güdülenme temasına ilişkin kodlar	68
Tablo 20	Eğitim sonrası mesleki yetersizlik temasına ilişkin kodlar	70
Tablo 21	BSÖÖ Ölçeği Normallik Dağılım Sonuçları	71
Tablo 22	BSÖÖ Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Normallik Dağılım Sonuçları	72
Tablo 23	Eğitim Öncesi-Sonrası BSÖÖ Ortalama Puanların Bağımlı t-Testi ile Karşılaştırılması	73
Tablo 24	Eğitim Öncesi-Sonrası BSÖÖ Program Okuryazarlık Alt Boyutu Ortalama Puanların Bağımlı t-Testi ile Karşılaştırılması	75
Tablo 25	Eğitim Öncesi-Sonrası BSÖÖ Öğretim ve Değerlendirme Alt Boyutu Ortalama Puanların Bağımlı t-Testi ile Karşılaştırılması	76

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No	Şekil Adı	Sayfa No
Şekil 1	Eylem araştırması süreci	38
Şekil 2	Nicel boyutta uygulama süreci	53
Şekil 3	Eğitim öncesi görüşler ve deneyimler	58
Şekil 4	Eğitim sürecindeki görüş ve deneyimler	62
Şekil 5	Eğitim sonrası görüş ve deneyimler	66
Şekil 6	Eğitim Öncesi-Sonrası BSÖÖ Ortalama Puanları Karşılaştırması	73
Şekil 7	Eğitim Öncesi-Sonrası BSÖÖ Program Okuryazarlık Alt Boyutu Ortalama Puanları Karşılaştırması	74
Şekil 8	Eğitim Öncesi-Sonrası BSÖÖ Ölçme ve Değerlendirme Alt Boyutu Ortalama Puanları Karşılaştırması	76

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine ve gerekçesine, sayıtlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Ülkemizde her geçen gün üniversitelerin eğitim fakültelerinden Öğretmen Yetiştirme Lisans Programı içerisinde yer alan Sınıf Eğitimi Lisans Programı ile geleceğin sınıf öğretmenleri mezun olmaktadır. Söz konusu program çağın ihtiyaçları çerçevesinde gelişen dünya için hedeflenen yeni nesillere temel eğitim basamağında rehberlik edecek sınıf öğretmenlerine lisans düzeyinde bir eğitim sunmaktadır. Bilimi ve araştırmayı seven, sorumluluklarının bilincinde iyi bir rol model olan, yeniliğe ve gelişime açık, hayat boyu öğrenmeyi ilke edinmiş nitelikli öğretmenler yetiştirmeyi amaçlayan bu program kapsamlı bir süreçten oluşmaktadır. Bu süreçte öğretmen adayları mesleki bilgi, genel kültür ve alan eğitimi dersleriyle hem teorik hem de uygulamaya dönük olarak mesleğe hazırlanmaktadır (YÖK, 2018a). Her ne kadar öğretmen adayları hazırlık aşamasını mesleki sorumluluk ve bilinç gibi çeşitli açılardan donanımsal olarak yeterlilikleri sağlayarak tamamlasa da mezun olup atandıktan sonra mesleklerini icra etmede ve icra edecekleri yerlerle ilgili kaygı duymaktadır (Şahin, 2011: 1168).

Mesleklerinin ilk yıllarında atama yerlerinde gerek kültür gerek bölgesel gerekse dil ve yaşam tarzı bakımından yaşadıkları uyum problemlerine lisans eğitimlerinde aldıkları bilgileri entegre etme problemi de eklenmektedir (Temizyürek, 2019). Söz konusu entegrasyon probleminin başında ise lisans eğitimleri boyunca bağımsız sınıflara yönelik aldıkları eğitimi, atandıkları yerde çoğu zaman mesleğin ilk yıllarında aynı koşullar altında gerçekleştirme fırsatını elde edememeleri gelmektedir. Çünkü mesleki deneyimlerini ve eğitimlerini, teknolojiye kırtasiye malzemelerine, ulaşımdan farklı aktivitelere kadar çeşitli imkanları barındıran merkezi yerlerdeki müstakil sınıflarda tamamlayan öğretmen adayları; ilk atamalarında zorunlu şark göreviyle köy okullarında birleştirilmiş sınıflarda ve genellikle müdür yetkili öğretmen olarak göreve başlamaktadır (Korkmaz, Saban ve

Akbaşı, 2004). Henüz öğretmenliğin getirdiği sorumluluğa adapte olmadan karmaşık sınıf düzeyinde öğretmen olmanın ve bazen de müdür yetkili öğretmen olarak okulun sorumluluğunu üstlenmek mesleğe yeni başlayan öğretmenler için oldukça güç bir durumdur. Bu duruma hem maddi hem manevi olarak hem de deneyim boyutunda hazır olmayan öğretmenler mesleki hayatlarını daha merkezi yerlerde özel sektörde devam ettirmekte hatta bazen mesleki kariyerlerini tamamen sonlandırmaktadır (Çıkrık, 2017).

Mesleki yeterlilikleri tamamlayarak atanan öğretmenlerin kariyerlerinin ve mesleğe olan inancının bu şekilde sonuçlanmaması adına hizmet öncesinde ders bazlı, hizmet içinde ise çeşitli seminerle çözüm bulunmaya çalışılmıştır (Temizyürek, 2019). Hizmet öncesinde 2018 yılında güncellenen öğretmen yetiştirme programıyla “İlkokullarda Alternatif Eğitim Uygulamaları” dersi kapsamında bir konu olarak; hizmet içinde ise aday öğretmen seminerleri ve birleştirilmiş sınıflarda öğretmenliğe yönelik seminerlerle yeni atanan öğretmenleri, atama yerlerindeki koşullara; birleştirilmiş sınıflardaki eğitime, işleyişe ve öğretime yönelik mesleki gelişim sağlamak hedeflenmektedir (YÖK, 2018a).

Ancak gerek hizmet sonrası seminerlerin katılım ve işleyişinde çıkan aksaklıklar gerekse de sınıf öğretmeni adaylarına sekizinci yarıyılta seçmeli dersin içerisinde bir konu olarak verilen birleştirilmiş sınıflarda eğitim konusu gerekli bilgi, tecrübe ve farkındalık kazanımında yetersiz kalmaktadır (Gönül, 2019). Ayrıca öğretmen adaylarının Kamu Personel Seçme Sınavı (KPSS) hazırlık döneminde olmalarından dolayı gereken önem verilememekle birlikte çeşitli kaygılara yol açmaktadır.

Yurt içi çalışmaların incelendiği alanyazında birleştirilmiş sınıflardaki söz konusu eksiklikten kaynaklanan sorunlara yönelik çalışmaların genelinde görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde bu güçlüklerin tespit edildiği görülmüştür (Aby, 2006; Çıkrık, 2017; Göçer, 2014; Gönül, 2019; Hasanoğlu, 2013; Kaykanacı, 1993; Özben, 1997; Özkan, 1997; Summak vd., 2011; Temizyürek, 2019; Yıldırım, 2008). Tespit edilen sorunlara yönelik çözüm öneren çok az sayıda çalışmaya rastlanmıştır (Özkan, 1997; Summak vd., 2011). Bu kapsamda alanyazında birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin sınıf öğretmeni adaylarını birleştirilmiş sınıflarda eğitim konusunda hazırladığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Hem birleştirilmiş sınıflarda eğitim vermekte olan öğretmenlere hem de öğretmen adaylarına birleştirilmiş sınıflardaki eğitim-öğretim hakkında bilgi vermek, işleyişi kolaylaştırmak, sahip olunan haklar konusunda

bilinçlendirmek ve karşılaşılan/olası sorunlara çözüm üretmek alandaki eksikliği gidermek araştırmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır.

1.2. Problem Cümlesi

Sınıf Eğitimi bölümünde dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan sınıf öğretmeni adaylarına hizmet öncesinde MEB'e bağlı ilkokullarda görev yapmış ve yapmakta olan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerin deneyimlerinden yararlanılarak verilen eğitimin birleştirilmiş sınıf öğretmen olmaya hazırlamadaki etkisi nedir?

1.2.1. Alt Problemler

- 1) Aday öğretmenlerin eğitim öncesi birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlilik düzeyi nedir?
- 2) Birleştirilmiş sınıf öğretmenleri tarafından verilen eğitim hakkında öğretmen adaylarının eğitim öncesi, eğitim esnası ve eğitim sonrası görüşleri nelerdir?
- 3) Birleştirilmiş sınıflarla ilgili verilen eğitim sonrası öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlilik düzeyi nedir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmayla henüz mesleğe hazırlık sürecinde olan sınıf öğretmeni adaylarını, birleştirilmiş sınıflarda görev yapmış ve yapmakta olan öğretmenlerin deneyiminden yararlanarak birleştirilmiş sınıflarda eğitime hazırlamak amaçlanmaktadır. Bu genel amaç dahilinde aday öğretmenleri;

- 1) Atama sonrası zorunlu şark hizmetiyle göreve başlayacakları köy okullarının fiziki, sosyo-ekonomik, alt yapı, ulaşım ve barınma koşulları hakkında bilgilendirmek,

- 2) Köy okullarında verilen birleştirilmiş eğitim-öğretim faaliyetlerinin önemi, işleyişi ve program yapısı hakkında bilgilendirmek,
- 3) Birleştirilmiş sınıflarda verilen eğitimde öğrenme-öğretme ve değerlendirme sürecine yönelik yöntem ve tekniklerini açıklamak,
- 4) Köy okullarında müdür yetkili öğretmen olarak görevlendirilmenin getirdiği sorumluklar, haklar ve okul idaresi hakkında bilgilendirmek,
- 5) Birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan sorunlara görev yapmakta olan öğretmenlerle çözüm bularak mesleki gelişimlerine katkıda bulunmak amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi Ve Gerekçesi

Eğitim sistemimizin temel eğitim basamağında bulunan ilkokullarda mesleklerini icra edecek olan sınıf öğretmeni adayları, eğitim fakültelerinde aldıkları lisans eğitimiyle mesleğe hazırlanmaktadır. Mesleğe hazırlanma sürecinin ilk yıllarında gerekli bilgi zemini oluşturan aday öğretmenler hazırlık sürecinin son iki yarıyılında uygulamaya dönük faaliyetleri “Öğretmenlik Uygulaması 1 ve 2” dersleriyle deneyimlemektedir. Öğretmenlik uygulaması dersi, öğretmen adaylarına öğrenme-öğretme faaliyetlerine dair gözlem yapmalarını ve deneyim kazanmalarını sağlamaktadır (YÖK, 2018b). Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adayları, il milli eğitim müdürlüğü ve fakültelerce iş birliği içinde belirlenen Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ya da özel eğitim-öğretim kurumlarında eğitim gördükleri alanda girmiş olduğu sınıf düzeyine uygun ders planı hazırlayarak uygulamalarını gerçekleştirmektedirler (ÖYGM, 2017).

Sınıf öğretmeni adayları da bu işbirliği ile genellikle fakültenin bulunduğu merkezi yerlerde belirlenen müstakil sınıflarda öğrenim faaliyetleri gerçekleştiren ilkokullarda uygulama yapmaktadır. Hem uygulama hem de teori boyutunda gerekli yeterlilikleri sağlayan öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra Kamu Personel Seçme Sınavı (KPSS) ve Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavı (ÖABT) sonucu atanmaları gerçekleştirilmektedir.

Mesleklerinin ilk yıllarında genellikle Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki köy okullarına bilhassa da birleştirilmiş sınıflara atanan sınıf öğretmenleri

hizmet öncesinde aldıkları bağımsız sınıflardaki eğitimi uyarlamak zorunda kalmaktadır. Öğretimdeki bu uyarlama öğretmenin müdür yetkili olarak atanmasıyla mesleki açıdan olduğu kadar köy hayatına dair deneyimi yoksa sosyal yönden de çeşitli sorunları beraberinde getirmektedir (Temizyürek, 2019).

Söz konusu sorunlarla ilgili olarak yapılan çalışmalara bakıldığında eğitim-öğretim programı ve sürecinden, okulun fiziki şartlarında, okul idareciliğinden, okul-aile-çevre ilişkilerinden, okul denetim ve rehberlik faaliyetlerinde ve öğretmenlerin mesleki bakış açılarıyla tatminlerinde kaynaklanan sorunlardan bahsedilmektedir (Abay, 2006; Arslan, 2013; Çıkrık, 2017; Göçer, 2014; Gönül, 2019; Gözler, 2009; Hasanoğlu, 2013; Kaykanacı, 1993; Özben, 1997; Özkan, 1997; Summak vd., 2011; Temizyürek, 2019; Yıldırım, 2008).

Bahsedilen sorunlara hizmet sonrasında çözüm arayan çalışmaların (Gözler, 2009; Özkan, 1997; Summak vd., 2011) aksine hizmet öncesinde öğretmen adaylarını mevcut duruma yönelik öğretim programı dahilinde hazırlayan tek bir çalışmaya rastlanmıştır. Söz konusu çalışma Karakuş (2019) tarafından birleştirilmiş sınıflara yönelik paydaş görüşmeleriyle yapılan ihtiyaç analizi sonucu sınıf öğretmeni adaylarına yönelik birleştirilmiş sınıflarda öğretim programı sunmaktadır. Ancak bu öğretim programı birleştirilmiş sınıfların yapısı ve işleyişi hakkında araştırmacı-uygulayıcı tarafından verilen teorik bilgilerin yazılı çalışmalarla değerlendirmeye dönüktür (Karakuş, 2019).

Doğrudan birleştirilmiş sınıflarda görev yapmakta olan öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflardaki eğitim-öğretim faaliyetlerinde karşılaştıkları sorunlar boyutunda sınıf öğretmeni adaylarıyla birlikte çözüm ürettikleri ve aday öğretmenleri birleştirilmiş sınıflarda eğitime hazırlayan bir araştırma bulunmamaktadır. Bu kapsamda yapılması planlanan çalışma ile sınıf öğretmeni adaylarının bizzat birleştirilmiş sınıflarda görev yapmakta olan öğretmenlerin deneyimleriyle birleştirilmiş sınıflarda öğretmenliğe hazırlanmasının mesleki gelişimlerine katkı sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlar

- Araştırma süreci boyunca aday öğretmenlerin ve eğitimcilerin veri toplama araçlarına içtenlikle yanıt verdikleri ve yanıtlarının gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.
- Ayrıca eğitimcilerin, çalışma öncesinde bilgi formuna verdikleri (mesleki kıdem, görev yeri, birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik kıdem yılı vb.) yanıtların doğru olduğu varsayılmıştır.
- Araştırmanın temelini oluşturan birleştirilmiş sınıf öğretmeni deneyimleriyle öğretmen adaylarını eğitime hazırlama düşüncesi doğrultusunda eğitimcilerin deneyimlerinin gerçeği yansıttığı ve aktarımlarında samimi oldukları varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

- 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Marmara Bölgesi'nde bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesinde Sınıf Eğitimi ABD lisans programında dördüncü sınıf dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan (13 erkek, 55 kadın) toplam 68 sınıf öğretmeni aday ile,
- MEB'e bağlı ilkokullarda birleştirilmiş sınıflarda görev yapmakta olan/ yapmış olan (4 erkek, 5 kadın) olmak üzere 9 sınıf öğretmenin deneyimleriyle,
- Katılımcı eylem araştırması 4 hafta ile,
- Veri toplama araçları ile toplanan veriler ve bulgular ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

İlköğretim: Türk Milli Eğitim gagesine uygun olarak 6-13 yaş grubundaki kız ve erkek çocukların zihinsel, fiziksel ve ahlaki açıdan geliştirilmesine hizmet eden dörder yıl süreli mecburi ilkokul ve ortaokuldan oluşan Milli Eğitim ve Öğretim Kurumudur (MEB, 2012).

Bağımsız (Müstakil) Sınıf: Aynı yaş ve öğrenim düzeyindeki çocukların bir sınıfta tek öğretmen tarafından okutulduğu sınıftır (Coşkun, 2018: 17).

Birleştirilmiş Sınıf: Öğretmen, öğrenci ve derslik sayısı bakımından yetersiz olan ilkokullarda farklı öğrenim seviyesindeki öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerini aynı sınıfta gerçekleştirilmesidir (Çınar, 2004)

Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim: Bir grubu teşkil eden birden fazla sınıfın birleştirilerek aynı sınıf ortamında aynı zaman diliminde tek öğretmenin sorumluluğunda olduğu öğretimdir (Gönül, 2019).

Öğretmenli Dersler: Birleştirilmiş sınıflarda sınıf öğretmeni ve birleştirilmiş sınıf grubundaki öğrencilerin birlikte yürüttükleri derslerdir (Yıldırım, 2008).

Ödevli Dersler: Birleştirilmiş sınıflarda önceden öğretmenli derslerle öğrenilen ünite ve konuları birleştirilmiş sınıf grubundaki öğrencilerin bireysel olarak çalışarak pekiştirdiği derslerdir (Yıldırım, 2008).

Aday Öğretmen: Öğretmenliğe ilk defa atanan ve öğretmenlikte adaylığı daha önce kaldırılmamış olan öğretmenlerdir (MEB, 2015).

Sözleşmeli Öğretmen: Millî Eğitim Bakanlığı tarafından Kamu Personel Seçme Sınavı (KPSS) sonucuna göre sözlü sınava çağrılıp başarılı olan ve boş öğretmen norm kadrosu bulunan örgün ve yaygın eğitim kurumlarına ataması yapılan öğretmendir. Sözleşmeli öğretmenler, adaylık sürecine tabi tutularak süreci başarı tamamlayıp dört yıl görev süresini doldurduktan sonra talep dahilinde görev yaptığı kuruma öğretmen kadrosuyla atanmaktadır (Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik, 3 Ağustos 2016).

Sınıf Öğretmeni: İlköğretim kademesindeki zorunlu dört yıl süreli ilkokullarda 1-4. sınıf öğrencilerin eğitim-öğretim faaliyetlerinden sorumlu olan öğretmendir (Şahin vd., 2013).

Birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni: Birden fazla sınıfın birleştirilerek oluşturulduğu ilkokul sınıfındaki eğitim-öğretim faaliyetlerinden sorumlu olan sınıf öğretmenidir (Sezer, 2010: 15).

Müdür Yetkili Öğretmen: Bağımsız müdürlüğü bulunmayan ilkokullarda müdürlük görevini, yetki ve sorumluluklarını da üstlenen sınıf öğretmenidir (MEB, 2014).

Yardımcı Öğrenci: Üst sınıflarda okuyan öğrencilerin öğretmen rehberliğinde alt sınıflarda okuyan öğrencilerin öğrenme faaliyetlerinde yardımcı olan öğrencidir (Kılınç, 2005).

Uygulama Bahçesi: Köy okullarının bitişiğinde/yakınında köy ihtiyar heyetince belirlenen bölgede devlete ya da köye ait nizasız topraklar üzerine kurulan tesistir. Köy ihtiyar heyetince içeriği belirlenen tesis imece usulü işletilerek ya da köy tüzel kişiliğince kiralanıp hem köy okullarına gelir sağlamak hem de tarım dersi faaliyetlerini gerçekleştirmek amacıyla kullanılmaktadır (MEB, 1961).

Öğretmenevi: Eğitim çalışanlarının konaklama ihtiyacını karşılamak asli amacı doğrultusunda beslenme ve sosyal faaliyetlere yönelik tamamlayıcı birimleri de bünyesinde bulunduran kurumdur (MEB, 2021).

Öğretmen Bahçesi: Köy okullarında öğretmen lojmanı civarında kiraya ya da ortaklığa verilmeyen öğretmenlerin ücretsiz olarak faydalandığı her ev için 500-1000 m² lik tahsis edilen arazidir (MEB, 1961).

Öğretmen Yetiştirme Programı: 20 Temmuz 1982 tarihinde çıkan 41 sayılı Yüksek Öğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile öğretmen yetiştiren bütün yükseköğretim kurumlarının üniversitelere devri üzerine Yüksek Öğretim Kurulu bünyesinde eğitim/eğitim bilimleri fakültelerince yürütülen programlardır (YÖK, 2007).

Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı: İlkokullara öğretmen yetiştirme amacıyla üniversitelerin eğitim fakültelerinde Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı bünyesinde verilen meslek bilgisi, alan bilgisi ve genel kültür derslerini içeren dört yıllık lisans programıdır (Kılıç Özmen, 2019).

İlkokullarda Alternatif Eğitim Uygulamaları Dersi: Coğrafi, sosyo-ekonomik ve kırsal/dağınık yerleşim birimlerinde eğitim öğretim faaliyetlerindeki gereksinimleri karşılama yollarından taşınmalı eğitim, yatılı ilköğretim okulları ve birleştirilmiş sınıflarda öğretimin yapısı, işleyişi, ortaya çıkma nedenleri, avantaj-dezavantajları ve sorumlukları hakkında konuların işlendiği derstir (YÖK, 2018a).

Hizmet İçi Eğitim: Özel ya da kamu kurum kuruluşlarında göreve başlamasından görev ahdinin bitimine kadar olan süreç içerisinde bilgi, beceri ve deneyimlerini arttırarak vazifesi için gerekli donanım sahip olması amacıyla düzenlenen kurs, seminer gibi faaliyetleri kapsayan eğitimidir (Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliği, 8 Nisan 1995).

Eş Zamanlı (Senkron) Eğitim: Hayat boyu öğrenme kapsamında internet aracılığıyla mekândan bağımsız olarak öğretmen ve öğrencileri aynı zaman diliminde sanal ortamda buluşturan eğitimidir (Karatepe vd., 2020).

Hizmet Bölgesi: Öğretmenlerin atama yönetmeliğinde belirtilen coğrafi durum, ekonomik ve sosyal yönden gelişmişlik düzeyi, ulaşım şartları ile hizmet gereklerinin karşılanması yönünden birbirine benzerlik gösteren bölgelerin gruplandırılmasıdır (MEB, 2015).

Hizmet Alanı: Öğretmen ataması ve çalışma ortamının sağladığı koşullarda benzerlik gösteren her derece ve türdeki eğitim kurumlarının gruplandırılmasıyla oluşturulan alanlardır (MEB, 2015).

Zorunlu Çalışma Yükümlülüğü: Öğretmenlerin atama yönetmeliği kapsamında belirtilen hizmet bölgelerinin dördüncü, beşinci ve altıncı hizmet alanlarında yine yönetmelikte belirtilen sürelerde zorunlu olarak çalışmalarıdır (MEB, 2014).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Birleştirilmiş Sınıf Kavramı

Türk eğitim sistemi ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim olarak üç kademede ele alınmaktadır. Zorunlu olarak her bireye uygulanan eğitim kademeleri ise ilköğretim ve ortaöğretim dönemidir. İlköğretim basamağı dört yıl ilkokul ve dört yıl ortaokul olmak üzere iki parçada uygulanır (MEB, 1961: 3579-3580). İlkokul kademesinde sınıf öğretmeni tüm derslerde eğitim verir ve 1. Sınıftan 4. Sınıfa kadar öğretmen ya da okul kaynaklı değişiklik olmadığı sürece aynı kalır. Ortaokul kısmında öğrenim derslere göre branş öğretmenleri tarafından verilir ve bir sınıfa birden fazla öğretmen tarafından eğitim uygulanmaktadır (MEB, 2014).

Türk eğitim sisteminde kesintisiz sekiz yılı içeren bu kademelerdeki eğitim-öğretim faaliyetleri; tam zamanlı ve ikili öğretim yapan ilköğretim okulları, taşınmalı ilköğretim okulları, birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okulları, yatılı ilköğretim bölge okulları ve pansiyonlu ilköğretim okullarıyla gerçekleştirilmektedir (MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, 2014). İlköğretimin amaçlarına ulaşmasında kız-erkek bütün vatandaşlar için parasız ve sekiz yıllık zorunlu temel eğitimin yaygınlaştırılmasında tek okul tipi yerine farklı uygulamalara başvurulmasının temel nedeni ülkenin coğrafi ve ekonomik şartlardır (Köksal vd., 2009). Söz konusu uygulamalar çeşitli nedenlere göre gerçekleştirilmektedir. Bu nedenlerin başında gelen gelişmişlik düzeyi dikkate alındığında il ve ilçe gibi merkezi yerleşim yerlerinde normal öğretim görülürken köy ve mezra gibi daha az gelişmiş yerleşim yerlerinde pansiyonlu eğitim, taşınmalı eğitim, yatılı eğitim ve birleştirilmiş sınıflarda eğitim uygulamaları görülmektedir (Taşar, 2011).

Daha az gelişmiş yerleşim yerlerindeki uygulamalar coğrafi ve demografik yapısına göre farklılaşmaktadır. Söz konusu farklılaşma göz önüne alındığında ülkemizde köy ve mezra gibi yerleşim yerlerinde daha çok birleştirilmiş sınıf uygulamaları görülmektedir (Gönül, 2019).

Ülkemizde köylerde bulunan ilkokullara yönelik bir uygulama olan birleştirilmiş sınıf uygulaması, iki ya da daha çok sınıfın bir grup oluşturarak tek bir öğretmen

yönetimindeki eğitim uygulamasıdır. Bu sınıflarda gerçekleştirilen öğretime, “Birleştirilmiş sınıflarda Öğretim” denilir (Binbaşıoğlu, 1999a).

Literatürde bu sınıflara, ayrıştırılmış sınıflar (split grades), farklı yaş düzeylerinden oluşan sınıflar (multi-age classrooms), küme gruplaması (family groupings) ya da döngülenen sınıflar (looping classrooms) gibi isimler verilmektedir (Köksal vd., 2009).

Birden fazla sınıfın tek bir öğretmen rehberliğinde eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirdiği birleştirilmiş sınıflarda farklı sınıf seviyesindeki öğrenciler etkileşim halindedir. Bu etkileşim farklı gelişim ve hazırbulunuşluk düzeyine sahip öğrencilerle aynı ortamda düzeylerine uygun eğitim-öğretim faaliyetlerine devam etmesiyle pedagojik açıdan zenginlik oluşturmaktadır (Abay, 2006). Ortaya çıkan pedagojik anlamdaki bu zenginlikten dolayı dünya üzerinde AB ülkelerinin hemen hepsinde, ABD’de, Japonya ve Kanada gibi pek çok ülkede de birleştirilmiş sınıflar uygulaması yapılmaktadır (Doğan, 2000). Pek çok ülkenin aksine Türkiye’de ilköğretim okullarının yaklaşık %31’ini oluşturan birleştirilmiş sınıfları içeren okullar sosyal, ekonomik ve coğrafi koşullardan dolayı zorunlu olarak uygulanılmaktadır (MEB, 2017).

2.1.1. Dünyada Birleştirilmiş Sınıf Kavramının Tarihsel Gelişimi

Dünya üzerinde pek çok ülkede uygulanan birleştirilmiş sınıf uygulamaları 19.yüzyılın ikinci yarısında, Kuzey Amerika ve Avrupa’da yaygın olan eğitim modeli olmuştur. Sanayi devrimi ve şehirleşme ile birlikte bu sistem, yerini homojen yaş ve seviyeleri içeren klasik sisteme bırakmıştır. (MEB, 2017). 1960’ların sonlarında, eğitimin etkisinin artması ve kaynak yönetiminin iyileşmesiyle beraber, birleştirilmiş sınıflardan oluşan küçük okulları kaldırma girişimleri başlamıştır. Fakat 1980’lerden itibaren bu anlayış tersine dönmüş ve bu "küçük okullar" dünyanın her yerinde tekrar işlevsel hale getirilmeye başlanmıştır (Bayar, 2009).

Yeniden işlevsel hale getirilen birleştirilmiş sınıf uygulamaları dünya üzerinde çeşitli ülkelerde farklı sebeplerle uygulanmaya devam etmektedir. Bu sebeplerin başında gelişmişlik düzeyleri ve demografik nedenler gelmekle birlikte pedagojik açıdan olumlu olduğu düşünülmesiyle yapılan uygulamalara da rastlanmaktadır. Örneğin; müstakil sınıflara nazaran daha başarılı olduklarını düşündüklerini Kanada ve ABD gibi ülkelerde;

nüfusun seyrek olduğu kırsal kesimlerde ve coğrafi yapısından dolayı Avustralya ve İsveç, gibi Avrupa ülkelerinde; açlık sınırının altında yaşayan halkının eğitim kalitesini arttırmak adına Vietnam’da; kırsal kesimlerdeki yaşıntının bir sonucu olarak Peru, Sri Lanka, Kolombiya gibi ülkelerde de birleştirilmiş sınıf uygulamaları görülmektedir (Gözler, 2009; Kazu vd., 2011).

Birleştirilmiş sınıflarla ilgili güncel rakamlara ulaşmak oldukça güç olmakla birlikte bugün AB ülkelerinin hemen hepsinde, ABD, Japonya, Kanada, İngiltere ve Hindistan gibi pek çok ülkede ilköğretimdeki oranları %25 ve üzeridir (Saadet, 2020). Bu durum ilköğretimde kayda değer oranda birleştirilmiş sınıf uygulamasının yapıldığını göstermektedir.

2.1.2. Türkiye’de Birleştirilmiş Sınıf Kavramının Tarihsel Gelişimi

Tarihi süreç içerisinde eğitime verilen önem Tanzimat dönemindeki yenileşme hareketiyle daha da artarken 23 Nisan 1920’de Türkiye Büyük Millet Meclisi’nin açılmasıyla birlikte okullaşma oranının önem kazandığı görülmektedir (Bilir, 2008). Yeni yönetim rejimi olan Cumhuriyet ile birlikte eğitimde yenilikler ve düzenlemelere gidilmiştir. 1924 eğitim programı ile başlayan bu düzenlemeler 1926 eğitim programıyla ülkeye davet edilen John Dewey’in önerileriyle geliştirilerek yenilenmiştir (Abay, 2006). Bu yenileşmeyle birlikte 1926 yılında yürürlüğe giren 789 sayılı “Maarif Teşkilatına Dair Kanun” da şehir ve kasaba gündüz, şehir ve kasaba yatılı, köy gündüz ve köy yatılı olmak üzere dört tür okul bulunmaktaydı (Ketsen, 2008:8). Bu okulların bir bölümü bağımsız sınıflardan oluşurken çoğunluğunu birleştirilmiş sınıflar oluşturmaktaydı (Köksal vd., 2009).

1928 yılında yeni Türk alfabesinin kabul edilmesinden sonra başlatılan Millet Mektepleri uygulaması 1930 yılında daha da spesifik hale getirilerek Köy Mektepleri Müfredat Programı ile köy yaşıntısının ihtiyaçlarına yönelik eğitim sağlamak amaçlanmıştır. Bir, iki ve üç öğretmenin bulunduğu köy okullarında derslerin nasıl işlenmesi gerektiğini açık bir şekilde ifade eden programda örnek haftalık ders çizelgeleri de yer almaktadır (Şahin, 2007). Söz konusu program 1939 yılında dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel başkanlığında Cumhuriyet Maarifinin plan ve esasları dahilinde her tür ve kademedeki eğitim kurumlarının yönetmelik ve programlarının incelendiği

Birinci Maarif Şûrası ile tekrar düzenlenmiştir (MEB, 1939). Yapılan düzenlemeye göre köy okullarında başarıyı artırmak için üç sınıflı ve tek öğretmenli okulların beş sınıflı okullar haline getirilmesine karar verilmiştir. Bu düzenlemeyle Millî Eğitim Bakanlığı köy okulları için hazırlanan, köy çocuklarının gereksinim ve ilgilerini göz önünde tutan bir program projesi hazırlamıştır ve 1939-1940 Öğretim yılı başından itibaren uygulanmaya başlanmıştır (Abay, 2006).

1942 yılında mektep yerine ilkokul adı altında okullardaki eğitimler 4274 sayılı Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu ile beş yıllık şehir ve kasaba ilkokullarından ayrılarak köy okulları yeni ve ayrı bir yapıya sahip olmuştur. Öğrenim sürelerine göre değişik adlara sahip olan yapı Tablo 1’ de gösterilmiştir (Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu, 1942) .

Tablo 1

Öğrenim süresine göre köy ilkokulları

Öğrenim süresi	Köy İlkokulu Çeşidi
3	Eğitmenli Köy Okulları
3	Öğretmenli Köy Okulları
5	Öğretmenli ve Eğitmenli Köy Okulları
5	Köy Bölge Okulları
-	Akşam Okulları
-	Köy ve Bölge Meslek Kursları

Köy okullarındaki eğitim kalitesini arttırmaya yönelik oluşturulan bu yapı genel itibariyle okullaşma oranını arttırarak gelişim seviyesini arttırmaya yönelik olduğu görülmüştür. Bu anlamda akşam okulları ve köy- bölge meslek kursları ile mecburi eğitim kademesinin tamamlanması fırsat sağlamaktadır (MEB, 1973).

Eğitmenli köy okullarına öğretmenlerin atanmasıyla öğrenim süresi üç yıldan beş yıla çıkarılmıştır. Zaman içerisinde bu okulların sayıları giderek azalmış ve beş yıllık öğretmenli köy okullarına dönüşmüştür ve bu okulların çoğunda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılmıştır (Köksal vd., 2009).

Köy okullarına ve kırsal kesimlerdeki insanların ihtiyaçlarını karşılamak adına yapılan değişiklikler Türk Eğitim tarihinin en uzun yürürlükte kalan programı olan 1948 İlkokul Programında da yer edinmiştir. Söz konusu programda köy okulları için Müzik ve Beden Eğitimi derslerine ayrı bir ders saati yerine derslerden 20 dakika önce uygulamalar yapılması kararlaştırılmıştır (Abay, 2007). Her ne kadar işleyişte kolaylık sağlayarak kent-kırsal kesim arası farklar aza indirgenmeye çalışılsa da bilgi esaslı olan bu programda uygulamada bazı güçlüklerle karşı karşıya kalınmıştır. Söz konusu güçlükler genelde eğitimde uygulama ve faaliyet göstermede yeterli süre ayrılmaması ve esnek olmayan bir program yapısı olarak ifade edilebilirken birleştirilmiş sınıflar minvalinde konuların köyün, köy çocuklarını ve köy halkının gereksinimlerini karşılamadığı yönünde olduğu ifade edilebilir (Karagöz, 1965).

Eğitimde uygulanan programların uygulamadaki güçlüklerini aşmak adına ülkemizde deneysel nitelikte çalışmalar yapılmaya başlanmış diğer ülkelerin eğitim politikaları incelenerek alanda uzman kişiler ülkemize davet edilmiştir. 1951 yılında köy okullarında inceleme yapması için Amerika'dan K. V. Wofford köy öğretimi profesörü davet edilmiştir (Abay, 2006). Wofford' un yaptığı incelemeler sonucunda sınıf sistemi yerine grup sistemini uygulanması önerilirken 1.2. ve 3. Sınıflar bir grup 4. ve 5. Sınıflar bir grup olacak şekilde beş yıllık temel eğitimde birbirine eş değer güçlükte öğretim programı dahilinde birleştirilmiş sınıf uygulamasının yapılması uygun görülmüştür (Binbaşıoğlu, 1999b).

1954 yılında Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 25 öğretmen Amerika'da birleştirilmiş sınıflar üzerine eğitim alarak ülkemize geri döndükten sonra çeşitli bölgelerde incelemeler yapmışlardır. Bu çalışmalar sonucunda 'Bolu Köy Deneme Okulları Program Taslağı' hazırlanmış ve Bolu deneme okullarında 1960-1961 öğretim yılına kadar uygulamaya konmuştur. 1955 yılında ise İstanbul'da açılan deneme okullarında 1955-1956 yılında söz konusu program çerçevesinde uygulamalarda bulunulmuştur (Binbaşıoğlu, 1999b). 1962 yılında, 108 eğitimci ve ilgiliden oluşan büyük bir grup tarafından; bağımsız sınıflar için ayrı, birleştirilmiş sınıflar için ayrı olmak üzere yeni bir program taslağı hazırlanmıştır (Gözler, 2009). Bu taslak program; 1962-1963 öğretim yılında yurdumuzu çeşitli yörelerden temsil etmek üzere 14 ilden seçilen 106 tek ve iki öğretmenli 11 birleştirilmiş sınıflı köy okulları ile bağımsız sınıflı kasaba ve şehir okullarında uygulamaya konmuştur. Yapılan uygulamalar neticesinde hem kentlerde hem

de köylerde zekâ düzeyi ileri olan öğrencilerin okul başarısını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Abay,2007). Ulaşılan bu doğal sonucun yarattığı olumlu etki mesleki kamuoyunda ileri eğitim ortamı 1968 yılına kadar uygulama sahası genişletilerek 1881 okulda 10.099 öğretmen tarafından, 470.250 öğrenciye uygulanmıştır (Bayar, 2009:11). 1962 ilkokul program taslağı, altı yıllık uygulama sonuçlarına göre değerlendirilip geliştirildikten sonra, Talim ve Terbiye Kurulu'nun 1 Temmuz 1968 tarih ve 171 sayılı kararı ile 1968 İlkokul Programı olarak kabul edilmiştir (Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü, 2015) .

1968 İlkokul Programına eklenen Birleştirilmiş Sınıflar Programı ile eğitim-öğretim faaliyetleri normal öğretim, çift öğretim ve birleştirilmiş sınıflarda öğretim olmak üzere üç uygulamada faaliyet göstermiştir. Söz konusu uygulamalarda ortak metot ve teknikler kullanılarak görüş birliği sağlamak ve uygulamaları kolaylaştırmak adına bazı genel esaslar belirlenmiştir (Abay, 2007: 22). Buna göre eğitim-öğretim çalışmalarında öğretmen, okul, program, kitap, ders araçları ve bütün eğitim teşkilatı, genç kuşakların daha iyi yetişmelerinde başlıca unsurlarıdır. Bu unsurların çocukların bedeni, zihni ve sosyal alanlardaki istidat ve kabiliyetlerine göre ele alındığı zaman yararlı olacağı belirtilmiştir (MEB, 1968). Programda birleştirilmiş sınıflara ait haftalık ders çizelgelerine de yer verilirken mihver derslerin; Hayat Bilgisi (1., 2., 3. yıl), Sosyal Bilgiler (1. ve 2. yıl), Fen Bilgisi (1. ve 2. yıl) derslerinin uygulamaları da belirtilmiştir (Abay, 2006).

İlk kez 1969 yılında birleştirilmiş sınıflı köy okullarında uygulamaya başlayan 1968 programı, 2000-2001 öğretim yılına kadar ayrı bir program olarak yer almıştır (Abay, 2007). 2000-2001 Öğretim yılından itibaren, uygulamadan kaldırılan söz konusu programların yerine müstakil (bağımsız) sınıflarda uygulanan Hayat Bilgisi, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin birleştirilmiş sınıflarda uygulanması kararlaştırılmıştır (MEB, 2000). Uygulanmaya başlanan son değişiklikte birlikte birleştirilmiş ve bağımsız sınıflar arasında birinci ve ikinci devredeki mihver ders programları arasındaki farklılık giderilmiştir. Yapılan bu değişiklikten sonra, 2004-2005 Öğretim yılının başında yeni ilköğretim müfredatı, 6 il ve 100 pilot okulda uygulanmaya başlanmıştır (Gözler, 2009). 2005- 2006 Öğretim yılından itibaren, yeni ilköğretim programı, resmi olarak bütün okullarda uygulanmaya başlanmış ve yeni programa göre hazırlanan ders kitapları okutulmaya başlanmıştır (Abay, 2006: 25).

2004 yılında yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan program ile ilköğretim müfredatı; Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi, Türkçe, Matematik ve Fen ve Teknoloji ders alanlarında yenilenmiştir (Çıkrık, 2017). 2005-2006 Öğretim yılından itibaren, birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji derslerinin dönüşümlü olarak uygulanması kararlaştırılmıştır (Abay, 2007: 16). Bu uygulama ile;

- İlköğretim okullarında aynı programın uygulanması,
- Eğitim-öğretimde birlik ve bütünlüğün sağlanması,
- İlköğretim okullarında program farklılığından doğan sınıf uyumsuzluklarının ortadan kaldırılması,
- Ölçme ve değerlendirmede, üst öğrenime yönlendirmede bütünlüğün sağlanması hedeflenmiştir (MEB, 2017).

2012-2013 eğitim öğretim yılıyla birlikte eğitim sisteminde değişikliğe gidilmiş 4+4+4 uygulamasına geçilmiştir. Bu uygulama sonucunda birleştirilmiş sınıflar 1,2,3 ve 4. sınıfları kapsayan bir uygulama haline gelmiştir (Açan, 2015). Günümüzde birleştirilmiş sınıf uygulamaları eğitim sisteminin bir parçası olarak devam etmektedir (Saadet, 2020).

2.2. Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Nedenleri

Ülkemizin genel yerleşim yeri düzenine bakıldığında demografik yapı, hizmet ve alt yapı sektörlerine göre gelişmişlik düzeyinin farklılaştığı görülmektedir. Söz konusu farklılaşma hizmet sektörlerinden biri olan eğitim sektöründe de farklı uygulamalarla karşımıza çıkmaktadır.

Nüfusu fazla olan, hizmet ve alt yapı sektöründe gelişmiş olan il ve ilçe gibi yerleşim yerlerinde kamu ya da özel sektörlerle normal öğretim uygulamalarına rastlanmaktadır. Ancak nüfusu az olan, hizmet ve alt yapı sektöründe az gelişmiş olan köy ve mezra gibi yerleşim yerlerinde pansiyonlu eğitim, taşınmalı eğitim, yatılı eğitim ve birleştirilmiş sınıflarda eğitim uygulamaları görülmektedir (Bayar, 2009).

Daha az gelişmiş olan bu yerleşim yerlerinde söz konusu uygulamalar çeşitli nedenlerle tercih edilmektedir. Bu nedenlerin başında yerleşim yerlerinde yaşayan halkın

çocuklarının yanlarında zorunlu eğitimin birinci kademesi olan ilkokulu gerçekleştirmesini istemesi yer almaktadır. Bu doğrultuda daha az gelişmiş olan yerleşim yerlerinde pansiyonlu ya da taşınmalı eğitim yerine birleştirilmiş sınıf uygulaması daha fazla tercih edilmektedir (Abay, 2006).

Birleştirilmiş sınıflarda eğitim uygulaması ülkemizde tercihi nedenler dışında zorunlu kılan bazı nedenlerden dolayı gerçekleştirilmektedir. Bu nedenler temelde öğrenci sayısı yetersizliği, öğretmen sayısı yetersizliği ve yeryüzü şekilleri şeklinde ifade edilebilir.

Türkiye coğrafi konumu ve yeryüzü şekilleri bakımından engebeli bir yapıya sahiptir. Dağlık, ormanlık ve engebeli olan yerleşim birimlerine fazla derslikli okullar yapmak ve öğretmen atamak ekonomik olarak büyük külfet ve ekstra bir bütçe getirmektedir. Doğal yapısı elverişli olmayan bu gibi yerleşim birimlerine bir ya da iki derslikli okullar açılması birleştirilmiş sınıflarda eğitim uygulanmasını sağlamaktadır (Gözler, 2009).

Ülkenin mevcut olan bu doğal yapısı aynı zamanda köyden kente göç etkisiyle kırsal kesimlerde nüfusun bilhassa da öğrenci nüfusunun azalmasına yol açmaktadır. Bölge halkının dağlık ve ormanlık alanlarda taşınmalı eğitimi gerçekleştirmek için hem gerekli ulaşım alt yapısına sahip olmaması hem de öğrencilerinin mevcut şartlarda bulundukları bölgede eğitim-öğretim görmelerini istemeleri az dersliğe sahip okulların açılmasıyla birleştirilmiş sınıflarda eğitim uygulamasını zorunlu kılmıştır (Abay, 2006 ve Abay, 2007). Söz konusu yerleşim yerlerinde az sayıdaki ikinci kademe öğrencileri ise taşınmalı eğitim ile çevre okullara götürülmekte ya da yatılı ilköğretim bölge okullarında (YİBO) öğrenimlerine devam etmektedirler. Bazı okullarda ise öğrenci sayısı müstakil sınıf oluşturmak için yeterli olsa da okul binalarının fiziki yetersizliği (bir veya iki derslikli) birleştirilmiş sınıf uygulamasını zorunlu kılmıştır. (Abay, 2006).

Kırsal kesimlerdeki mevcut bu durum dahilinde hem az dersliğe sahip okullar olduğu için hem öğretmen atamak için gerekli olan bütçeden dolayı hem de çalışma koşullarından dolayı öğretmen sayısındaki yetersizlik birleştirilmiş sınıf uygulanmasını zorunlu hale getirmiştir. Coğrafi ve demografik şartlardan dolayı öğrenci sayısına göre derslik sayısı, derslik sayısına göre ise öğretmen sayısı belirlenmektedir. Tek derslikli bir okul için 40 öğrenciye kadar bir öğretmen kadrosu, öğrenci sayısı 41'i aşıyorsa iki öğretmen kadrosu verilmektedir (Doğan, 2000). Türkiye'deki birleştirilmiş sınıflı

okulların çoğu da tek öğretmenli ve tek dersliklidir. Ayrıca köy okullarının çalışma koşulları ağır olduğundan öğretmenler mazeret bildirerek (eş durumu, öğrenim durumu, sağlık durumu vb.) veya başka yollarla il ve ilçe merkezlerine atama yaptırmaktadırlar. Bu gibi durumlar nedeniyle bazı köy okullarında öğrenci sayısı müstakil sınıf oluşturmak için yeterli de olsa öğretmen yetersizliği nedeniyle birleştirilmiş sınıf öğretimi yapılmaktadır (Abay, 2006).

Birleştirilmiş sınıfları zorunlu kılan bu nedenlere bakıldığında hepsinin birbiriyle ilişkili olduğu görülmüştür. Yeryüzü şekillerinin oluşturduğu zorlu şartlar ve ülke ekonomisi dahilinde eğitim sektörüne ayrılan bütçe okulun fiziki şartlarını etkilerken bu şartlar demografik özelliklerle birleşerek öğretmen sayısını etkilemektedir (Şahin, 2011).

2.3. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretme-Öğrenme Süreci

2.3.1. Birleştirilmiş Sınıf Oluşturma Biçimleri

Birleştirilmiş sınıfların oluşturulma biçimi Tablo 1’ de ifade edildiği gibi temelde öğretmen sayısına göre belirlenmektedir. Ancak bu durum birleştirilmiş sınıfların oluşturulma nedenlerinde de ifade edilen derslik ve öğrenci sayısına göre farklılaşabilmektedir (Gönül, 2019: 12-13).

Tablo 2

Birleştirilmiş sınıf oluşturma biçimleri

Öğretmen Sayısı	1.Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
1	(1+ 2+ 3+ 4)			
2	(1+2)		(3+4)	
3	(1)	(2+3)	(4)	

Tek Öğretmenli Birleştirilmiş Sınıflar: Eğitim öğretim etkinliklerinin sadece bir öğretmenin rehberliğinde sürdürüldüğü sınıflardır. İlkokul kademesindeki tüm sınıflar yani 1, 2, 3 ve 4.sınıflar birleştirilmektedir (Köklü, 2000).

İki Öğretmenli Birleştirilmiş Sınıflar: İki öğretmen arasında öğrenci ve derslik sayısına göre gruplanmaların farklılaştığı sınıflardır. Genellikle (1-2) ve (3-4) sınıf düzeylerinin birleştirilmesi önerilmektedir. Ancak (1) ve (2+3+4) ya da (1+2+3) ve (4) şeklinde de düzenleme yapılabilir (Demir Çetin, 2019).

Üç Öğretmenli Birleştirilmiş Sınıflar: Üç öğretmenin mesleki tecrübe ve fiziki koşullara göre öğrenim kademelerini kümeleştirdiği sınıflardır. Genellikle 1. ve 4. sınıfların bağımsız 2. ve 3. sınıfların birleştirilmesi tavsiye edilmektedir. Fakat çeşitli sebeplerle (1+2) ve (3) ve (4) ya da (1) , (2) ve (3+4) gibi birleştirilme de mümkündür. (MEB, 2017).

2.3.2. Birleştirilmiş Sınıflarda Ünitelerin Oluşturulması ve Öğretim

Türk Eğitim tarihi süreci içerisinde mevcut şartlar dahilinde okullaşma politikası ve toplumu kalkınma çalışmaları çerçevesinde yapılan yeniliklerle eğitim programlarında doğrudan ve dolaylı olarak yer edinen birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretimde çalışmanın ilgili bölümünde ifade edilen gelişmeler gerçekleşmiştir. Bu gelişmeler dahilinde 2005-2006 yılı itibariyle mihver dersler olan Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi derslerinin müstakil sınıflarla aynı öğretim programı çerçevesinde uygulanacak olup uygulama şekli Tablo 3’ te ifade edilmiştir.

Tablo 3

Birleştirilmiş sınıflı okullarda mihver derslerin dağılımı

2005-2006 Yılından Başlayarak Yıllara Göre Uygulama Programının Sıralanışı		
Öğretim Yılı	Hayat Bilgisi	Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi
2005-2006	1. Sınıf (I. Yıl)	3. Sınıf (I. Yıl)
2006-2007	2. Sınıf (II. Yıl)	4. Sınıf (II. Yıl)
2008-2009	3. sınıf (III. Yıl)	3. Sınıf (I. Yıl)
2009-2010	1. Sınıf (I. Yıl)	4. Sınıf (II. Yıl)

Mihver derslerin dağılımında iki ya da üç öğretmenli birleştirilmiş sınıflarda öğretmenler okuttukları sınıfın yılını baz alarak önceki sınıfları dikkate almayacaklardır. Örneğin; 2, 3 ve 4. sınıfları okutan öğretmen Hayat Bilgisi dersinde 2. sınıftan başlayacak 1. sınıfı uygulamaya almayacaktır (Yıldırım, 2008).

Matematik ve Türkçe derslerinde böylesi bir uygulama olmamakla birlikte söz konusu derslerin kazanımlarının sarmal şeklinde devam etmesi uygulamayı bir nebze kolaylaştırmaktadır. Ayrıca 1. Sınıfta yer alan İlk Okuma Yazma dersi aynı sınıf ortamını paylaşan tüm kademelerdeki öğrencilerin eksiklerini gidermesi açısından fırsat sunduğu söylenebilir.

2.3.3. Birleştirilmiş Sınıflarda Derslerin İşleyişi

Birleştirilmiş sınıflarda ders işleyişi müstakil sınıflardan farklı olarak ödevli ve öğretmenli ders saati olmak üzere temelde iki yapıdan oluşmaktadır.

Öğretmenli Dersler

Öğretmenin öğrencilerle doğrudan ilgilendiği dersler öğretmenli dersler olarak adlandırılmaktadır. Bu ders saatlerinde öğretmen (MEB, 2017);

- Öğrenciler için daha güç, karmaşık gelen konuları ve ilk defa öğrenecekleri konuları tercih etmelidir.
- Daha önemli ve öncelikli konularda sağlam bir zemin atmak adına bu ders saatlerinde işlemelidir.
- Seçilen konuyla ilgili oluşturulan küme gruplarının seviyeleri dikkate alınarak sınıf kademelerinin seviyeleri uygun çalışmalar yürütülmelidir.
- Ödevlendirilmiş öğrencilere gerekli açıklamalar yapılarak rehberlik çerçeveli stratejiyle takibi sağlanmalıdır.
- Ödevlendirilmiş öğrencilerin çalışmalarına uygun geri dönütler sağlanmalıdır.

- İşleyiş kümülatif bütünlük oluşturacak şekilde planlanmalı ve gerçekleştirilmelidir.

Ödevli Dersler

Öğrencilerin kendi kendilerine çalışmalar gerçekleştirdiği dersler ödevli dersler olarak adlandırılmaktadır. Öğretmenin dolaylı yoldan ilgilendiği bu ders saatlerinde öğrencilerin etkin katılım gösterdiği çalışmalar gerçekleştirilir. Bu ders saatlerinde (MEB, 2017);

- Öğretmenin iyi planlanmış rehberliğinde çalışmalar gerçekleştirilmelidir.
- Çalışma öncesi, çalışma içeriği ve uygulama adımlarına dair aydınlatıcı ve ayrıntılı yönergeler verilmelidir.
- Çalışma esnasında, öğrencinin kendi kendine var olan problemi çözmesi için rehberlik edilmelidir.
- Çalışma sonrası uygun geri dönüt ve pekiştirme sağlanarak çalışma değerlendirilmelidir.
- Bu ders saatleri kendi kendin oyalanma ders saati olarak görülmemeli söz konusu eğitimin bir parçası niteliğinde kalitesini arttırma amaçlı kullanılmalıdır.
- Öğrenilenlerin pekiştirildiği ve bir sonraki öğrenmelere zemin oluşturacak çalışmalara yer verilmelidir
- Yeni öğretim programının temel yapı taşlarından biri olan öğrenmeyi öğretme esasının yer aldığı bu ders saatlerinde işleyişi kolaylaştırmak adına MEB tarafından çalışma kitapları kullanılabilir.

2.4. Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Olumlu Ve Olumsuz Yönleri

2.4.1. Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Olumlu Yönleri

Birleştirilmiş sınıf uygulamasının olumlu yönleri aşağıdaki sıralanabilir (Doğan, 2000; Köklü, 2000; SBB, 2019: 126);

- Tüm yerleşim birimlerinde her sınıf kademesi için ayrı ayrı derslik yapmak yerine genellikle tek derslikli birleştirilmiş sınıflı okul yapmak hem coğrafi koşullardan hem de ekonomik açıdan daha düşük bir bütçe ile okullaşma oranını arttırmayı sağlamaktadır.
- İlköğretimin temel amaçlarından biri olan zorunlu temel eğitim seviyesinin tek derslikli okullar sayesinde yerleşim yerlerinin hepsinde gerçekleştirilmesini sağlamaktadır.
- Kırsal yerleşim yerlerinde okullaşma oranının artmasıyla birlikte toplumsal kalkınmaya öncülük etmektedir.
- Her sınıf kademesi için tek tek öğretmen atamak yerine tek öğretmenin görevlendirilmesiyle öğretmen istihdamından tasarruf edilmesini sağlamaktadır.
- Taşınmalı Sistem Uygulaması ve Yatılı İlköğretim Bölge Okulların yarattığı ailevi nedenlerden dolayı zorunlu eğitim hakkından mahrum bırakılma ve psikolojik açıdan bazı olumsuzlukları ortadan kaldırmaktadır.
- Farklı yaş, tecrübe ve bilgi düzeyindeki öğrenciler sınıfların birleştirilmesiyle oluşan gruplarda etkileşim içerisinde işbirlikçi öğrenme gerçekleştirme fırsatı elde etmektedir. Ayrıca bu etkileşim saygı, sevgi ve yardımlaşma gibi değerler eğitimine de katkı sağlamaktadır.
- Birleştirilmiş sınıflarda öğrenme ve öğretme süreci müstakil sınıflardan farklı olarak öğretmenli ve ödevli ders saatleri halinde gerçekleştirilmesi öğrencilerin otokontrol ve öz düzenleme becerilerinin artmasını sağlamaktadır.

- Farklı kademelerdeki öğrencilerin bir arada bulunduğu birleştirilmiş sınıflarda ödevli ders saatlerinde akran destekli öğrenme yönteminin kullanılmasıyla hem öğreten hem de öğrenen öğrenci modeli desteklenmektedir.
- Etkili yürütülen birleştirilmiş sınıflarda öğrenciler kabiliyetlerine ve ilgi alanlarına göre bireysel farklılıkları çerçevesinde gelişim imkânı elde etmektedir.
- Akademik olarak öğrencilere sarmal bir eğitim modeli sunmakta olup önceki yıllara ait eksik bilgilerin tamamlamasını sağlamaktadır. Örneğin; dördüncü sınıf bir öğrenci, üçüncü sınıfa ait eksik bilgilerini aynı sınıf ortamında bulunduğu için tamamlayabilmektedir.
- Birleştirilmiş sınıf ortamı ezbere dayalı öğretim sistemin yok edilebileceği en uygun ortamdır. Sarmal öğretim modeliyle geçmiş öğrenmelerini dinamik tutarken var olan öğrenci sayısının azlığı öğrencilerin daha çok kendilerini ifade etme ve derse katılmalarını sağlamaktadır. Böylece öğrenci bazında aktif katılım süresinde artış meydana gelmektedir.
- Öğrenciler okul dışında sorumlu oldukları ödevlendirmeleri okulda öğretmen gözetiminde ve iş birliğine dayalı olarak daha nitelikli olarak ödevli ders saatlerinde gerçekleştirebilmektedir. Böylece okul dışı sosyal ve kültürel aktivitelere daha fazla zaman ayrılabilir.
- Kırsal kesimlerde köy ve mezra gibi yerleşim yerlerinde bulunan birleştirilmiş sınıflı okullar fiziki şartlar açısından zor ve imkanları kısıtlıdır. Genellikle tek derslikli ve tek öğretmenli olan bu okullarda mevcut şartlar öğretmenin çabası dâhilinde iyileştirilmeler gerçekleştirilmektedir. Bulunduğu bu ortamı öğrenci ve köy halkının yardımıyla iyileştiren öğretmen okul-aile-öğrenci işbirliğini derin bağlarla sağlamış olacaktır. Ayrıca okulun boyama, temizlik ve düzen işleriyle yakından ilgilenen öğrenciler günlük işlerde yeteneklerini geliştirmekte deneyim ve tecrübe elde etmektedirler.

2.4.2. Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Olumsuz Yönleri

Birleştirilmiş sınıf uygulamasının olumsuz yönleri aşağıdaki sıralanabilir (Doğan, 2000; Köklü, 2000; SBB, 2019: 126) :

- Okullaşma politikasıyla gerçekleştirilen tüm yerleşim birimlerine okul açmanın bir sonucu olan genellikle tek derslikli birleştirilmiş sınıflı okullar hem coğrafi koşullar hem de ekonomik koşullardan dolayı gerekli fiziki şartlara sahip değildir. Araç-gereç ve materyallerdeki eksiklikler eğitimde aksaklıklara yol açarken verimli bir öğrenim ortamı sağlamak adına boya, temizlik, tadilat gibi diğer tüm ihtiyaçlar eğitimin kalitesini azaltmakla birlikte sınıf öğretmeninin görev ve sorumluluğunu arttırmaktadır.
- Birleştirilmiş sınıflar uygulaması gerçekleştirilen okullarda aynı derslikte birden fazla sınıfın öğrenim görmesi sınıf öğretmeninin sorumluluklarını arttıran bir diğer etmendir. Ayrıca genellikle tek derslikli okullarda gerçekleştirilen bu uygulamalarda sınıf öğretmeni aynı zamanda idari işlerden de sorumludur ve müdür yetkili öğretmen statüsüyle görev tanımını genişlemektedir.
- Birleştirilmiş sınıflarda derslerin işleyişinin ödevli ve öğretmenli olarak gerçekleştirilmesi öğrenim süreci içinde sınıf öğretmeninin tek bir sınıfla veya tek bir öğrenciyle ilgilenmesine yeterli zaman tanımamaktadır. Bu durum süreç içerisinde öğretmenin rehberlik etmesinden birebir değerlendirme yapmasına kadar pek çok faktörü de olumsuz etkilemektedir. Ayrıca öğretmensiz ders saatlerinin verimliliğini arttırmak için her sınıf kademesine ayrı ayrı etkinlik planlaması öğretmenin önceden hazırlık yapmasını gerektirmektedir. Bu durum da hem okulda hem de okul dışındaki iş ve sorumluluklarının arttığının göstergesidir.
- Görev tanımı artmasına rağmen denetleme sistemindeki eksiklikler nedeniyle birleştirilmiş sınıf öğretmenine yeterli ve zamanında rehberlik hizmeti sağlanamamaktadır. Ayrıca kırsal kesimlerdeki okullardaki öğretmenler ulaşım sorunları nedeniyle evrak ve resmî belgeleri yetkili mercilere zamanında ulaştıramamaktadır.

- Sınıf öğretmenlerinin eğitim fakültelerinde birleştirilmiş sınıflara yönelik gerçekleştirilen yetersiz eğitim, uygulama boyutunda deneyimsiz öğretmenlerin doğrudan birleştirilmiş sınıflara atanmasıyla çeşitli sorunlar oluşturmaktadır. Bu sorunların başında köy gibi küçük yerleşim birimlerine yeni atanan öğretmenin uyum problemi yaşaması, çağın ihtiyaçlarına karşılık verecek düzeyde barınma ve sosyal imkanların olmaması ve dolayısıyla bir an önce farklı bir yere gitme arzusu gelmektedir. Bu durumun sonucunda sürekli öğretmen değişikliği yaşayan öğrencilerde de psikolojik ve akademik anlamda adaptasyon problemleri yaşamaktadır.
- Eğitim-öğretim paydaşlarının öğrenci ve veli boyutu da kırsal kesimdeki yaşantıdan doğrudan etkilemektedir. Var olan iş yoğunluğu veli boyutunda çocuklarıyla ilgilenmek için gerekli zamanı azaltırken velinin akademik anlamdaki mevcut şartları söz konusu ilginin yetersiz olmasını ve öğretmenin bu yetersizliği tamamlamasını gerektirmektedir. Öğrenci boyutunda ise genellikle tarım ve hayvancılıkla ilgilenen ailelerine yardım etme ve mevsimlik iş gücü sağlama gibi sebeplerle devamsızlık ve derslerden geri kalmalarıyla sonuçlanmaktadır.
- Kırsal kesimlerde bulunan okullarda kısıtlı imkân ve fiziki şartların olumsuzluğundan dolayı ilköğretim programı amaç ve kazanımlarına tam olarak ulaşamamaktadır. Farklı seviyelerdeki öğrencilerin farklı seviyedeki hazırbulunuşlukları doğrultusunda mevcut programın işleyişinde ana derslere ağırlık verilmekte, ifade ve beceri boyutunda yeterli zaman ve uygulama yapılamamaktadır. Ana derslerin işleyişini engelleyen bu durumlar sınıf öğretmenlerinin yeterli bilgiye sahip olmadığı İngilizce dersi için daha da zor bir uygulamaya ve yetersiz/verimsiz bir eğitime yol açmaktadır.

2.5. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretmen

Eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan öğretmenlik, Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkeleri ile mesleğin etik ilkelerine uygun olarak yerine getirilen özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2022).

Yaygın ve örgün eğitim veren kurumlarda eğitim-öğretim faaliyetlerini yöneten ve yönlendiren öğretmene, mesleğe hazırlık aşamasında genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon sağlanmaktadır. Sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri olan okullarda zorunlu eğitim süreci ile öğretmenlik mesleğinde 1-4. sınıf kademesi olan temel eğitimden sorumlu öğretmenlere sınıf öğretmeni, temel eğitimde birden fazla sınıftan sorumlu olan öğretmenlere birleştirilmiş sınıflarda öğretmen denilmektedir.

2.5.1.Birleştirilmiş Sınıflarda Görevli Öğretmen Yeterlilikleri

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenler de tıpkı diğer sınıf öğretmenleri gibi Eğitim Fakültelerinin Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalından öğretmenlik mesleğine ilişkin gerekli yeterlilikleri sağlayarak mezun olmaktadır. Ancak söz konusu yeterlilikler güncel öğretmen yetiştirme programı çerçevesinde müstakil sınıflara yönelik olarak kazandırılmakta ve müstakil sınıflarda uygulamaya yönelik tecrübeler edinilmektedir. Müstakil sınıflara karşı tamamen farklı bir olgu olan birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik ile ilgili program içerisinde yeterli kazanım ve tecrübe bulunmamaktadır. Alan yazında hizmet öncesi ve hizmet sonrası çeşitli çalışmalarda yer alan söz konusu yeterlilikler şöyle sıralanabilir (Adanur, 2011; Dal, 2004; Gözler, 2009):

- Mesleki adanma, liyakat ve bağlılık niteliklerinin güçlü olması,
- İletişim becerilerinin pratik, yerel özelliklere uygun ve güçlü olması,
- Yerel toplumun kültürüne, gelenek ve göreneklerine aşina olmak,
- Yerel toplumun diline aşina ve hâkim olmak,
- Yerel bölgenin/ köyün kuruluş ve tarihçesi hakkında bilgi sahibi olmak,
- Yerel bölgenin/ köyün coğrafi yapısı hakkında bilgi sahibi olmak,
- Yerel bölgenin/ köyün idari yapısına hâkim olmak,
- Yerel bölgenin/ köyün ekonomik yapısına hâkim olmak,
- Yerel bölgenin/ köyün toplumsal yapısına hâkim olmak.

Bu kapsamda birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik mesleğini yerine getirmek için ifade edilen yeterliliklerden önce öğretmenlerin yetiştirilme sürecinde birleştirilmiş sınıflardaki işleyiş, yapı ve etkenler hakkında bilgi sahibi olması, uygulamalarda bulunması ve özellikle muhtemel görev yerlerinde kendilerini bekleyen olası durumlar hakkında ön

görüye sahip olması yadsınamaz bir yeterliliktir (Gönül, 2019). Ancak alan yazında bu yeterliliklerle ilgili bir çalışmaya rastlanmamış olunması bir kez daha bu çalışmanın önemini açığa çıkartmıştır.

2.5.2. Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Müdür Yetkili Öğretmenlik

Birleştirilmiş sınıflardaki öğretmenler görev yerlerinde müdür normu bulunmadığı hallerde müdür yetkili birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak görevlendirilen öğretmenlerdir (MEB, 2008). Müdürün yetki ve sorumluluklarını üstlenen bu öğretmenler, genellikle köy ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenleridir.

Müdür yetkili öğretmenlik, çalışma süresi ya da yöneticilik sınavı başarısı şartı olmaksızın il milli eğitim müdürünün teklifi ve valinin görevlendirmesiyle gerçekleşmektedir. Görevlendirmede dikkate alınan husus en önce atanan öğretmen olmakla birlikte öğretmenlerin kendi aralarında anlaşmaları ve milli eğitim müdürünün onaylaması halinde müdür yetkili öğretmenlik el değiştirebilir (MEB, 2009).

Müdür yetkili öğretmenlerin yürütmekle görevli oldukları işler, müdür normu bulunan okullarda idari personel tarafından yürütülmesi beklenen personel işleri, öğrenci işleri, öğretim ile ilgili işler, eğitim ile ilgili işler ve okul işletmesi görevlerinin tümünü kapsamaktadır. Ancak müdür yetkili öğretmenlik görevini ifa eden öğretmenlerin siciline yöneticilik görevi yazılmamaktadır (Ünver, 2007).

Bağımsız müdürlüğü bulunan ilköğretim okullarında görev yapan müdürlerin aylık karşılığı girmek zorunda oldukları 6 saat ders okutma yükümlülüklerine karşılık müdür yetkili öğretmenlerin diğer öğretmenler gibi 30 saat ders okutma yükümlülükleri vardır. Ayrıca bağımsız okul müdürleri isteklerine bağlı en fazla 6 ek ders saati alırken müdür yetkili öğretmenler en fazla 12 saat ek ders yükümlülüğü vardır. Okul müdür ve müdür başyardımcılarının haftada 30 saatinin, müdür yetkili öğretmenlerin ise yarıyıl ve yaz tatillerinde haftada 12 saati, ders yılı içerisinde ise haftada 3 saatinin ders niteliğinde yönetim görevi sayılacağı ve fiilen görev yapma karşılığında ek ders ücreti ödeneceği belirtilmiştir. Bu kapsamda okul müdürleri müdür yetkili öğretmenlere göre daha fazla ek ders ücreti almaktadır (Yönetici ve Öğretmenlerin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Kararı, 2006).

Müdür Yetkili Öğretmenin Görevleri

Müdür yetkili öğretmenin görevleri Tablo 4’te ifade edildiği gibi gruplandırılabilir (Arslan, 2008; Erdem, 2008; Kayıkçı, 2008; Ünal, 2008):

Tablo 4

Müdür yetkili öğretmenin görevleri

1) Personel Hizmetleriyle İlgili Görevler	• Personel hakkında defter ve dosya tutmak, • Okuldaki öğretmen ihtiyacını sağlamak, • İhtiyaç duyulan personel için istekte bulunmak, • Okula yeni atanan personeli göreve başlatmak, • Personelin görev yeri değiştirme işlemlerini yapmak, • Gerekğinde personelin ödüllendirilmesi veya ceza alması için teklifte bulunmak, • Personel yetiştirmek, geliştirmek, yükseltmek • Gerekli durumda personelin işine son vermek
2) Öğrenci Hizmetlerinin Yönetimi İle İlgili Görevler	• Öğrencinin kaydını yapmak • Öğrencinin nakil işlemlerini velinin talep ve beyanı üzerine elektronik ortamda yapmak • Öğrenci devam takibi ve öğrencinin devam durumuna etki eden unsurların takibi ile ilgili üst makamlara iletme • Öğrenci başarısı tespiti
3) Eğitim Programı Yönetimi İle İlgili Görevler	• Eğitim programı hakkında bilgi sahibi olmak ve program işleyişini aksatacak unsurları ortadan kaldırmak • Eğitim programı dahilinde gerekli araç ve gereçleri temin etme ve gerekli fiziksel şartları sağlamak • Öğretmenler arasında eşgüdüm sağlamak • Öğretmenlere rehberlik yapmak • Seminerler düzenlenmek ve seminerlere öğretmenlerin etkin katılımını sağlamak • Topluma hizmet çalışmaları planlamak • Rehberlik ve danışma hizmetlerini yürütmek • Gezi, yarışma, yayın, gösteri, tiyatro, spor, münazara ve benzeri diğer etkinlikleri düzenlemek
4) Okul İşletmesi Yönetimi İle İlgili Görevler	• Bütçe işleri, • Satın alma, • Yapı ve onarım planlaması, • Okul çevre ilişkileri, • Personel yönetimi, • Muhasebe ve rapor etme, • Yatırım yapabilme, • Mal ve büro yönetimi • Gelen giden evrak defterlerini desimal dosya sistemine göre tutmak • Okul destek hizmetlerini sağlama (ulaştırma servisi, yiyecek servisi, temizlik servisi, güvenlik servisi, bahçe düzenleme servisi, kütüphane işletme servisi, laboratuvar işletme servisi, sağlık hizmetleri servisi, kafeterya ve kantin işletmeleri servisi gibi) • Okulun gelir ve gideri arasında denge kurmak

2.5.3.Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Güçlükler

Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin de ifa edilirken karşılaşılan mesleki güçlükleri bulunmaktadır. Ancak bu güçlükler birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenler için müstakil sınıflarda görevli öğretmenlere göre farklılaşmaktadır. Bu farklılaşma öğretmenin görev, yetki ve sorumluluklarının boyutu artmasıyla birlikte hem birden fazla sınıfı bir arada okutmanın hem de müdür yetkili öğretmen olmaktan kaynaklandığı ifade edilebilir. Kaynağı alan yazından çeşitli sınırlılıklara dayandırılan bu güçlükler şöyle sıralanabilir (Adanur, 2011; Arıcı, 2015; Gözler, 2009; Ocakcı, 2017; Özkan, 2019; Yıldırım, 2008):

- Temel eğitim kademesi öğretim programlarının hepsine aynı anda hakim olmak ve buna yönelik ders işleyişlerini planlamak,
- Birden fazla sınıfın tek bir sınıfta öğrenim görmesini planlayarak ödevli ve öğretmenli dersleri verimli ve eş güdümsel olarak yürütmek,
- Farklı kademedeki öğrencilerin bulunduğu tek bir sınıfın yönetimini sağlamak,
- Farklı kademe ve seviyede öğrencilerin istek ve ihtiyaçları doğrultusunda bir ders saatini planlamak ve yürütmek,
- Birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretim faaliyetleri yürütmeye dair bilgi ve deneyim eksiklikleri ile bu durumun yarattığı kaygı, stres ve mesleki yetersizlik duygusu ile baş etmek,
- Genellikle mesleğin ilk yıllarında ilk görev yeri olarak atanması halinde deneyim boyutunda yaşanan yetersizlik ile mesleki tatminsizlik duygusuyla baş etmek,
- Ülke geneli itibarıyla kırsal alanlarda bulunan birleştirilmiş sınıflarda araç-gereç ve materyal temininin kısıtlı ve zor olması dolayısıyla eldeki imkanlar dahilinde faaliyetleri gerçekleştirmek,
- Kırsal kesimlerdeki birleştirilmiş sınıflı okullarda okulun fiziki, donanımsal ve alt yapı şartları ile ilgili (Isınma, su, temizlik, elektrik, bakım ve onarım, demirbaş malzemeleri gibi) yaşanan problemler,
- Kırsal kesimlerdeki birleştirilmiş sınıflı okullarda okulun temizlik ve bakım-onarım gibi işleriyle ilgilenen personelinin olmadığı için söz konusu işlerle de öğretmenin ilgilenmesi,

- Kırsal kesimlerdeki birleştirilmiş sınıflı okullarda genellikle norm açılmadığı için idari görevlerle ilgilenen personeller de olmadığı için öğretmenin müdür yetkili olarak görevlendirilmesi halinde müdürün görev ve sorumluluklarını da yerine getirmesi,
- Birleştirilmiş sınıflı okullarda mali kaynakların kısıtlı olması okula destek hizmetlerinin planlamasından bakım-onarım işlerine kadar pek çok alanda kısıtlı bütçeye sahip olması,
- İl ve İlçe merkezlerine çok uzak olan birleştirilmiş sınıflı okullarda resmi yazı ve belgelerin gönderilmesi ve getirilmesinin zorlukları,
- Kırsal kesimlerde eğitim düzeylerinin düşük olması nedeniyle aile desteği konusunda yetersizlikler,
- Kırsal kesimlerdeki ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin düşük olmasıyla beraber gelirlerini tarım ve mevsimsel işçilik gibi tüm aile fertlerinin iş gücüne dayalı kazanmalarıyla okula devam konusunda yaşanan problemler,
- Hem birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olmanın hem de kırsal kesimlerdeki yaşam koşullarından dolayı öğretmenlerin zorunlu hizmet süresini doldurma amacıyla kalması ve böylece yaşanan öğretmen değişimlerinin hem öğrencilerin eğitimi hem de yöre halkının mesleğe bakış açısını zedelemesi,
- Farklı yaş gruplarındaki öğrencilerin aynı sınıf ortamını paylaşması neticesinde akran zorbalığı gibi yaşanan sosyal problemler,
- Kırsal kesimlerdeki nüfusun az ve genelde akraba ilişkilerinden oluşması dolayısıyla akrabalar ya da aileler arasında yaşanan olumsuzluklar gibi okul dışı faktörlerin eğitimi ve sınıfı doğrudan etkilemesi,
- Birleştirilmiş sınıflarda özel gereksinimli bireyselleştirilmiş eğitim programına ihtiyaç duyan öğrenciyi hem coğrafi şartlardan hem ailenin ekonomik şartlarından gerekli yönlendirmeleri yapmada ve sınıf içi çalışmaları yürütmedeki zorluklar,
- Görev yapan öğretmenlere temin edilen lojmanların ya ilçe gibi daha merkezi ama ulaşım bakımından zor olduğu ya da fiziki şartları yetersiz olan köy/mezrada bulunan yapılarda olması nedeniyle yaşanan barınma gibi yaşamsal sorunlar,
- Görev yapan öğretmenlerin sosyal faaliyet gerçekleştirebilecekleri ve kendilerini geliştirebilecekleri etkinliklerin kırsal kesimlerde çok fazla düzenlenmemesi; düzenlense bile katılım sağlamanın ulaşım, yol, hava şartları gibi nedenlerle zor olması,

- Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlere rehberlik faaliyetleri kırsal kesimde genellikle norm olmaması nedeniyle gerçekleştirilememesi gibi güçlükler sıralanabilir.

2.6. İlgili Çalışmalar

Bu bölümde, araştırma konusu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışmalara yer verilmiştir. Alan yazın tarandığında birleştirilmiş sınıflar pek çok farklı yönüyle çalışmalarda ele alındığı görülmüştür. Çalışmalar seçilirken tüm çalışmalara yer vermek yerine alanla ve tez konusuyla bağlantı oluşturabilecek olanlar seçilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın çıkış noktasını oluşturan birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan güçlükler çerçevesinde yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Özben (2000), Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar adlı çalışmada yurdumuzda okulların çoğunda; öğrenci sayısının azlığı, öğretmen ihtiyacı, derslik sayısının yetersizliğinden dolayı birden fazla sınıfın birleştirilmesiyle bir öğretmen tarafından öğretim yapıldığını ifade etmiştir. Birleştirilmiş sınıf uygulaması (BSU) beraberinde getirdiği bu sorunlardan hareketle öğretmen ve müfettişlerin BSU hakkında görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığını araştırmıştır. Sinop ili Durağan ve Boyabat ilçelerindeki birleştirilmiş sınıflı ilkokullarda görev yapan 171 öğretmen ve bu sınıfları teftiş eden 15 ilköğretim müfettişin katıldığı araştırmada veriler anket aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan veriler ışığında BSU' nun 1968 Öğretim Programına yanıt vermediği, ihtiyaçları karşılamadığı ve katılımcıların BSU hakkında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadığı bulgularını elde etmiştir.

Dal (2004) Birleştirilmiş Sınıflı Köy İlköğretim Okullarında Görevli Müdür Yetkili Öğretmenlerin Stres Kaynaklarını Malatya ili Pütürge ilçesi kapsamında araştırdığı çalışmada 2001-2002 eğitim öğretim yılları arasında görevli müdür yetkili Birleştirilmiş Sınıf (BS) Öğretmenlerine anket uygulamıştır. Uyguladığı anket sonucu en çok stres yaratan kaynakların; okul yönetimi, okul-çevre düzenlemesi, farklı sınıf düzeylerinin yarattığı sınıf ortamını yönetme, sınıfların kalabalık olması ve denetlemede deneyimsizliğin göz ardı edilmesi şeklinde olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca kırsal yerleşim yerindeki halkın öğretmenden veteriner, ziraatçı, sağlıkçı gibi pek çok mesleki alanda bilgi

sahibi olması yönündeki beklentilerinin de en çok stres kaynağı yaratan bulguları arasında yer aldığını belirtmiştir.

Erdem vd. (2005), Birleştirilmiş Sınıf Okutan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar: Denizli Örneği, BS okutan 120 sınıf öğretmeninden random ve tabakalama yöntemi ile seçilen 62 kişilik örneklemden elde edilmiştir. Geliştirilen likert tipli ölçek yoluyla toplanan veriler SPSS paket programıyla çözümlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda katılımcıların % 93 düzeyinde "kısmen" sorun yaşadıklarını ancak bu sorunların araştırmadaki cinsiyet, mesleki kıdem, görev yeri, okuttuğu BS grubu ve birlikte görev yapılan öğretmen sayısına bağlı olarak değişmediği sonucunu elde etmiştir.

Abay (2006), survey yönetimini kullanarak Erzurum ili merkez, Narman, Oltu, Pasinler ve Tortum ilçelerindeki 170 birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okulunda görev yapan 187 öğretmenin BSU’ da öğretme-öğrenme sürecinde karşılaştığı sorunları araştırmıştır. Araştırma kapsamında uyguladığı anket sonucu öğretmenlerin; öğretmen yeterliliği, okul olanakları, programın yapısı, okul-aile işbirliği ve öğrencilerden kaynaklanan sorunlarla karşı karşıya bulundukları sonucuna ulaşılmıştır.

Dursun (2006), Tokat merkez ilçeye bağlı köylerdeki BS öğretmenleri ve bu öğretmenlere uygulamaya giden 4. Sınıf öğretmen adaylarının gözlem ve uygulama sonucuna göre anket yoluyla görüşleri alınarak öğretmenlerin görüşleriyle karşılaştırmıştır. Bu kapsamda birleştirilmiş sınıflarda eğitim sorunlarını; yaptığı çalışmada koşulların yetersiz olduğu, veli ilgisizliği, akran baskısı, öğretmenli-ödevli ders saatlerinin işlevsiz uygulaması olarak sıralanmıştır. Yapılan araştırmada MEB tarafından hizmet içi eğitim kapsamında BS öğretmenlerinin desteklenmediği, eğitim fakültelerin BSU deneyim sahibi olmayan öğretim elemanları ile aktarılan derslerin verimsiz olduğu ve bu doğrultuda aday öğretmenlerin muhtemel atamasının gerçekleşeceği köy okullarında BS’ de uygulama (staj) gerçekleştirmeleri gerektiği vurgulanmıştır.

Bilir (2008), “Birleştirilmiş Sınıflı Köy İlköğretim Okullarında Öğretmen ve Öğretim Gerçeği” adlı çalışmada öğretmen adaylarının kırsal kesimlere atanması sonucunda BS öğretmeni olmaları ve BSU’ nun var olan yetersizlikleri ile karşı karşıya kaldığına dikkat çekmiştir. Çalışmada öğretmen yetiştiren kurumlar, MEB karar örgütleri ve ailelerin birleştirilmiş sınıflı okul konusunda daha fazla işbirliği ve önlem almaları gerektiği ortaya çıkmıştır.

Gözler (2008), tarafından yapılan araştırmada müdür yetkili BS öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmak hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda betimsel tarama yönteminin kullanıldığı araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formuyla veriler elde edilmiş ve istatistiksel olarak çözümlenmiştir. Araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenler, idarecilik konusunda lisans eğitimlerinden kaynaklanan eksikliklerinin olduğunu ve bu eksikliğin öğretmenliklerini olumsuz etkilediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca merkeze uzak yerlerde bulun BS okullarının yönetim boyutunda; var olan öğretim programının müstakil sınıflara yönelik olması neticesinde uyarlamaların öğretimin verimliliğinin dezavantaj yarattığını ifade etmişleridir.

İzci (2008), geliştirdiği ölçekle sınıf öğretmeni adaylarının BS öğretime ilişkin görüşlerine dair elde ettiği verileri istatistiksel olarak analiz etmiştir. Bunun sonucunda öğretmen adaylarının; bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğu, hali hazırda almış oldukları eğitimin yeterli katkıyı sağlamadığı ve atanma sonrası süreci yönetmek için yeterli donanımına sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bayar (2009), sınıf öğretmenliği 4. sınıf öğrencilerinin BS hakkında görüşlerini alarak muhtemel köy okullarına atanma sonucu karşılaşma durumlarında yaşayacakları sıkıntılarda farkındalık geliştirmek amaçlı çalışmasını gerçekleştirmiştir. Anket uygulanarak elde edilen veriler ışığında çözüm önerilerinin geliştirildiği çalışmada BS’ de uygulama yapılması vurgulanmıştır.

Sağ vd. (2009), yaptıkları çalışmayla Burdur’daki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin özellikleri, sorunları ve ihtiyaçları belirlemeye yönelik birleştirilmiş sınıf uygulamasını yürüten sınıf öğretmenlerinin özellikleri, sorunları ve ihtiyaçları incelemek amaçlanmıştır.

İzci vd. (2010), yürüttükleri çalışma doğrultusunda aday öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf üzerine araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçekle görüşleri alınarak birleştirilmiş sınıfta çalışan öğretmenlerin görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Bunun sonucunda aday öğretmenler için yeterince verimli olmadığı görülmüştür.

Kazu vd. (2011), “Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasına Karşılaştırmalı Bir Bakış: Vietnam, Peru, Sri Lanka ve Kolombiya Örnekleri Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının” farklı ülkelerdeki uygulamalar bağlamında karşılaştırarak irdelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla Türkiye’deki uygulama ile Vietnam, Peru, Sri Lanka ve Kolombiya gibi

lkelerdeki BSU modelleri karşılaştırılıp değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda yetersizlikler sonucu bu uygulamaya gidildiği saptanmıştır.

Summak vd. (2011), çalışmalarında BS rretmenlerinin çeşitli sorunlarını belirtmişlerdir. Çalışma grubunun ifadelerine göre sürenin yetersiz olması, sınıf yönetiminin zorlaşması, yetersiz veli desteği, fiziksel eksiklikler ve yetersizlikler bu sorunlardan bazılarıdır.

Yıldız (2011), birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan rretmenlerin çalıştıkları yerlerin kültürü ile etkileşimlerinin rretmen, ğrenci, köy halkı ve eğitim ğretim üzerindeki etkilerini durum çalışmasıyla değerlendirmiştir. Araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır; her bölgenin keline özgü sosyo-ekonomik ve kültürel yapısının rretmenlerin hayatlarında ve davranışlarında olumlu-olumsuz değişiklikler oluşturduğu ve bu konu hakkında bilgi ediniminin eğitim-ğretim etkinliklerini düzenlemede etkili olduğu bulunmuştur. BS' nin var olan şartlarını olumlu hale dönüştürmek için MEB'in ğretim programında ve rretmen desteğinde birtakım faaliyetleri yapmasının gerekliliği belirtilmiştir.

Arslan (2013), birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında görev yapan müdür yetkili rretmenlerin yönetimin rol alanlarında yaşadıkları güçlükleri araştırdığı çalışmasında en fazla eğitim hizmetleri ve okul işletmesi alanında sorun yaşadığını saptamıştır.

Meydan vd. (2015), birleştirilmiş sınıf rretmenlerinin çalıştıkları yerin kültürlerini bilmesinin eğitim ğretim açısından etkisini araştırmışlardır. Bu kapsamda elde edilen bulgular Yıldız (2011) tarafından yapılan yüksek lisans tezinin bir bölümünü oluşturmakla beraber elde edilen sonuçlar paralellik göstermektedir.

Karayel (2017), BS rretmenlerinin karşılaştıkları sorunları nitel araştırma yöntemiyle irdelediği çalışmasında rretmenlerin sosyo – kültürel ve ekonomik alanda, okul çevresi ve diğer birtakım sorunlar yaşadığı bulunmuştur. Kültürel çatışmadan veli ilgisizliğine; taşımalı eğitim-g sorunundan fiziki yetersizlik ve güvenlik problemlerine kadar çeşitlenen pek çok sorun ifade edilmiştir.

Palavan vd. (2017), "Sınıf rretmenlerinin Birleştirilmiş Sınıflarda Karşılaştıkları Problemler (Malatya İl rneği)" adlı çalışmalarında rretmenlerin, lisans eğitiminde nitelikli alınmayan yönetim konusunun idari görevlerin başarı durumlarını olumsuz

etkilediğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin okulda yaşanan problemlere veli desteği ve etkili iletişimi sağlanarak çözüm bulunması önerilerinde bulundukları ifade etmişlerdir.

Karakuş (2016), öğretmen adaylarının BSÖ Öz-yeterlilik puanlarının meslek seçimlerini etkileme durumunu çeşitli değişkenlere göre farklılaşmasını araştırmıştır. Bu kapsamda yerinde gerçekleşen etkinliklere katılma durumu, cinsiyet, mezun olunan ortaöğretim kurumu, genel not ortalaması ve yaşanan yer bakımından irdelenmiştir. Bu doğrultuda göreve başlamadan önce adayların kırsal alanlara gezi planlanması ve BS' de uygulama yapılması ifade edilmiştir.

Filiz ve Tosun (2017) tarafından yapılan araştırmada görüşme sonucu betimsel analiz ile çözümlenen verilerde çalışma grubunun ekonomik sıkıntılar yaşadıkları ve MEB'in ödeneklerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Erbaş vd. (2021), tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının BS' de görev yapan öğretmenlerle bireysel görüşmeleri sonrası yapılan Birleştirilmiş Sınıflarda Öz-Yeterlilik Ölçeği (BSÖÖ) uygulanmıştır. Deneysel araştırma olarak desenlenen çalışmada ön-son test arası farklara bakıldığında yapılan görüşmelerin BS' de öğretmen olma öz-yeterlilik üzerinde orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır. Yapılan araştırmayla aday öğretmenlerin teorik bilgiler yerine gerçek durumlarla karşılaşmaları sağlanarak mesleki hayatlarına katkı sunulmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA METODOLOJİSİ

3.1. Araştırmanın Modeli

Mesleklerinin belli bir döneminde bilhassa ilk yıllarında zorunlu şark görevleri ile birleştirilmiş sınıf gerçeği ile karşılaşan sınıf öğretmenlerinin bu gerçek ile hizmet öncesinde karşılaşmalarını sağlamak yapılan araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda mevcut şartlardaki öğretmen yetiştirme programı içerisinde giderek azalan yere sahip olduğu görülen birleştirilmiş sınıflarda öğretime hizmet öncesinde öğretmen adaylarını bizzat birleştirilmiş sınıflarda görev yapan veya yapmakta olan sınıf öğretmenleri ile hazırlamak istenmiştir. Yapılan araştırma ile bu doğrultuda birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olmanın yarattığı güçlükler, ortamdaki faktörler ve yeterlilikleri gibi birleştirilmiş sınıflarda öğretim üzerine derinlemesine irdelene ve katılımcılarla birlikte yürütülen bir eğitim süreci planlanmıştır. Söz konusu eğitim süreci ve bu sürecin etkililiğinin değerlendirildiği araştırmada alan uzmanları ile yapılan görüşmeler sonucunda, nicel ve nitel araştırma yöntemleri bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanılmasına karar verilmiştir.

Karma yöntem araştırmanın amacına uygun olacak nitelikte nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanarak verileri toplama, analizini gerçekleştirme ve elde edilen bulguların bir bütün halinde sunulması esasına dayanmaktadır (Creswell vd., 2011; Johnson vd., 2004).

Nicel araştırmanın genel bakış açısı ile nitel araştırmanın derinlemesine ve detaylı yaklaşımını birleştirerek daha güçlü bir bakış açısı geliştiren karma yöntem araştırmalarında çeşitli desenler bulunmaktadır. Söz konusu desenler alan yazında farklı isimlerle kategorize edilmekle birlikte temelde araştırmaların nitel ya da nicel yönünün öncelik durumu, uygulama sırası ve elde edilen verilerin birbirine olan etkisine göre ayrılmaktadır. Yapılan araştırma senkron odak grup görüşmesiyle hazırlanan eğitimin sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflardaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin yeterlilik düzeyleri üzerine etkisini eğitim süreci içerisinde yansıtıcı günlük formu ve eğitim sonrası uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme ile elde edilen nitel veriler temelinde eğitim öncesi-sonrası olarak uygulanan ölçekteki nicel verilerle irdelenmektedir. Bu doğrultuda

karma desen araştırma yönteminin kullanıldığı araştırmada nitel temelli nicel destekli eylem araştırması gömülü karma desen yöntemi kullanılmıştır.

Eş zamanlı iç içe geçmiş karma yöntem olarak da ifade edilen gömülü karma desen araştırmada nitel ya da nicel boyutta birine ağırlık verilmesiyle şekillenirken eş zamanlı elde edilen ve iç içe analiz edilmesiyle sonuçlanmaktadır (Creswell, 2020). Aynı zamanda araştırmanın konusu hakkında genel bir bakış açısı kazanarak nitel ve nicel verileri ilişkilendirilerek yorumlandığı bir karma desen tipolojisidir (Creswell vd., 2011). Bu doğrultuda yapılan araştırmada nitel boyutta eylem araştırmasıyla desenlenen eğitimden elde edilen bulgular temelinde nicel boyutta ölçek doğrultusunda elde edilen yeterlilik düzeyi ilişkilendirilerek verilen eğitimin birleştirilmiş sınıflardaki yeterlilikleri üzerindeki etkileri saptanmaya çalışılmıştır.

3.1.1. Araştırmanın Nitel Boyutu

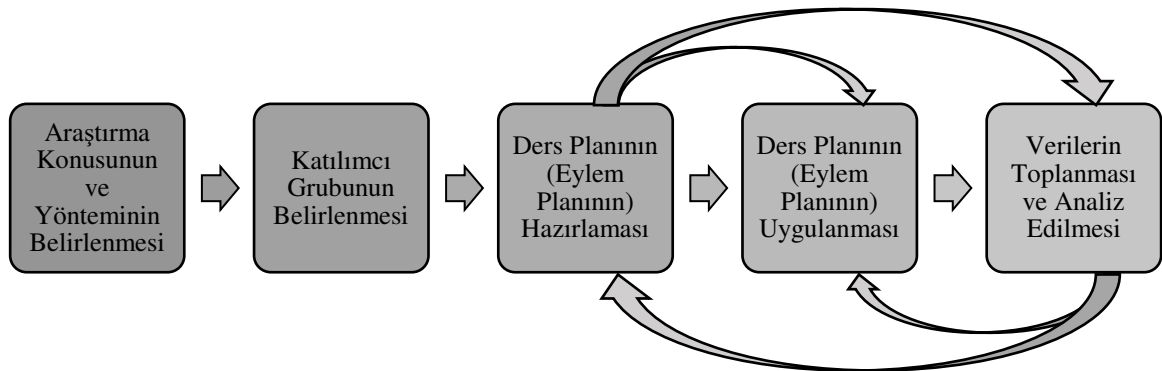
Problem çözmeye yönelik süreklilik arz eden eylem araştırması yansıtıcı düşünme ile benzerlik göstermektedir (Yıldırım vd., 2018). Bu kapsamda eğitim ve öğretim faaliyetlerinde var olan problemleri çözmek için alternatif çözüm yolları üretilmesini ve eğitimde kaliteyi arttırmada tercih edilen yöntemlerden biridir. Yapılan araştırmada birleştirilmiş sınıflarda öğretimde karşılaşılan güçlüklerle mevcut programın ihtiyaçları karşılamadaki yetersizliğinden dolayı alternatif çözüm yolları üretmek ve verilen eğitimin niteliğini arttırmak hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda araştırmanın nitel boyutunda eylem araştırması yöntemi kullanılmıştır.

Alanyazında farklı sınıflandırmalara sahip olan eylem araştırmaları, belirlenen probleme çözüm üretme süreci içerisinde öncelik verdiği amaçlara göre temelde ayrılmaktadır. Klasik, işbirlikli, uygulamalı, eleştirel vb. gibi pek çok türü olan eylem araştırmasının bir türü de katılımcı eylem araştırmasıdır. Katılımcı eylem araştırması (KEA), kurumların özellikle de eğitim kurumlarının niteliğini artırmak amacıyla ortamdaki paydaşların uygulamaya dönük işbirlikçi olarak geliştirilmekte ve değişimler yaratmaktadır (Creswell, 2020). KEA, mevcut durumun genel bir resim oluşturarak paydaşlarla destekleyip bir eylem planı oluşturma, uygulama ve etkililiğini değerlendirme sürecinden oluştuğu ifade edilebilir. Bu doğrultuda bizzat görev yapan öğretmenler tarafından birleştirilmiş sınıflarda eğitime dair genel çerçeve oluşturularak birleştirilmiş sınıflara

atanma sonrası hizmet bölgesine yerleşmeden mesleği icra etmeye kadar karşılaşılan sorunlara çözüm getirmeye yönelik öğretmen adaylarıyla işbirlikli olarak bir eğitim gerçekleştirilmiştir. Oluşturulan genel çerçeveye araştırmacı moderatörlüğünde paydaş destekli olarak verilen eğitim, araştırmacı tarafından hazırlanan eylem planı kapsamında sınırlandırılmıştır. Bu kapsamda hazırlanan eylem araştırması süreci ile geliştirilen yeni bakış açısıyla öğretmen yetiştiren kurumlarda uygulanması sonucunda ise teorik bilgilerin pratiğe dönüşmesiyle, öğretmen adaylarının gelişimlerine katkı sağlaması beklenmektedir.

- **Araştırmada Uygulanan Eylem Araştırması Süreci**

Eylem araştırmasında süreç, probleme karar verme, verilerin toplanıp analiz edilmesi sonrası eylem/uygulama planının geliştirilmesinden bu uygulamanın gerçekleştirilip analiz edilmesine kadar süreklilik arz eden dinamik bir döngüden oluşmaktadır (Yıldırım vd., 2018). Bu araştırmada uygulanan eylem araştırma süreci de bu şekilde olmuş, gerekli görülen durumlarda değişikliklere gidilmiştir. Araştırmanın sürecinde öncelikle araştırma konusu belirlenmiş sonra hangi yöntemin araştırma sorularına cevap bulmada kullanılacağı tespit edilmiştir. Katılımcı grubunun belirlenmesinin ardından ise eylem planı oluşturulmuş ve uygulanmasına geçilmiştir. Araştırmanın ilerleyişine paralel olarak veriler toplanmış, bu verilerin analizleri yapılarak bulgular ortaya konulmaya çalışılmıştır. Şekil 1’de gösterilen eylem araştırması süreci başlıklar halinde daha ayrıntılı şekilde anlatılmıştır.



Şekil 1. Eylem araştırması süreci

- **Araştırmanın Konusunun ve Yönteminin Belirlemesi**

Eylem araştırmalarında, araştırmacıyı eylem araştırmasına yönelten süreç önem arz etmektedir. Süreç içerisinde iyileştirmek adına yapılacak adımları içeren eylemin planlaması için araştırmacının var olan durumu resmetmesi temel oluşturmaktadır. Yapılan araştırmada da araştırmacının araştırma konusuna yönelten süreci açıklaması, araştırmanın niteliğini arttırarak eylem planının temelini ortaya koyacaktır.

Bu doğrultuda araştırmacıyı bu araştırma konusuna yönelten lisans eğitimi boyunca içinde bulunduğu kaygı durumudur. Lisans eğitimi sırasında her öğretmen adayı gibi atanmayı planlayan ve bu amaç uğruna çalışmalarda bulunan araştırmacı, eğitim sürecinin sonuna yaklaştıkça atanma sonrası yaşayacaklarına odaklanmaya başlamıştır. Bir yandan okul ve öğretmenlik deneyimi gibi derslerle mesleğe hazırlığını deneyim boyutunda sürdürmeye devam ederken öte yandan da atama yerlerinin koşullarının neler olduğu hakkında okuduğu üniversitede yeni atanmış meslektaşlarıyla konuşarak bilgi edinmeye çalışmıştır. Çocukluk hayatı boyunca büyük şehirde yaşadığı ve köy hayatına dair herhangi bir deneyimi olmadığı için edindiği bilgiler kaygı düzeyini arttırmıştır. Söz konusu kaygılarına bir de yeni bir yerleşim yeri, düzeni, çevre gibi adaptasyonunu zorlaştıracak etmenler eklenmiştir. Öğretmenlik gibi kutsal bir mesleğin sorumluluk boyutu zaten yüksekken mesleki yeterlilik boyutunda duyulan hali hazırdaki endişeler atandığı yerde tek öğretmen olma ve rehber olacak kimsenin olmama ihtimaliyle sarsıcı bir gerçeklik yaratmıştır. Her gerçek insanı nasıl mutlu etmezse ülke şartlarında muhtemel atama yerlerinde kendisini bekleyen şartlar araştırmacıyı da mutlu etmemiş hatta derinden etkilemiştir.

Zorunlu atama yerleri olarak mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin karşılaştığı tüm bu şartlar gerek yaşı itibariyle hayat deneyimi gerekse de mesleki deneyimi bakımından daha fazla zorlayıcı bir etki oluşturabilmektedir. Tüm bu etkilerle baş etme süreci bireyden bireye farklılık göstermektedir. Zira araştırmacı öğrenim esnasında bazı arkadaşlarının meslek değişimi, bazı arkadaşlarının ise merkezi illerde özel kurumlarda bazılarının ise zorunlu görev yeriyle atandığı kurumlarda göreve devam ettiğini gözlemlemiştir. Göreve atandığı kurumlarda devam eden meslektaşları arasında müdür yetkili birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak görev yapan arkadaşları da vardır. Ancak tüm bu etmenlere araştırmacının mezun olduğu dönem dünyayı etkisi altına alan Covid virüsü de eklenmiştir.

Hayatı durma noktasına getiren salgın pek çok sektörü olduğu gibi eğitim sektörünü de etkisi altına almış, uzaktan eğitime geçilmiş ve öğretmenlerin atamaları zaruri olarak ötelenmiştir. Bu doğrultuda öğrenim yılının son dönemini uzaktan eğitim ile tamamlayan araştırmacı yüksek lisans eğitimine yönelmiştir.

Yüksek lisans eğitimi sürecinde var olan kaygılarının öğretmen adaylarının özellikle de sınıf öğretmeni adaylarının meslekte ilk atanma yerleri üzerine yoğunlaştırmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının zorunlu görev yerlerinde birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olmaları ve mevcut öğretmen yetiştirme programı içerisinde bu konunun giderek daha az yere sahip olması üzerine meslekte deneyim boyutunda daha farklı ve daha etkili deneyim elde edilmesi hususuna yönlendirmiştir.

Yüksek lisans eğitiminin ders dönemini tamamlarken araştırma önerisini oluşturmak için öğrenim gördüğü üniversitedeki diğer yüksek lisans yapan sınıf öğretmenleri ile çevrimiçi bir görüşme gerçekleştirmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının mezuniyet sonrası atanma ile karşılaşabilecekleri durumların neler olduğunu kendi deneyimleri çerçevesinde anlatan iç paydaş görüşmesi sonrası araştırmacı, meslektaşlarının birleştirilmiş sınıflarda göreve başlamış olduklarını görmüş ve karşılaştıkları sorunlarla ilgili bir araştırma çerçevesi oluşturmuştur. Yapılan iç paydaş görüşmesi ışığında mesleğe başlama anılarından karşılaşılan zorluklara kadar birbirini çağırttığı aslında ülkenin doğusundan batısına fark etmeksizin yaşanan güçlüklerinin ortak bir paydası olduğu görülmüştür. Bu kapsamda araştırmacı, araştırmanın temelini oluşturan öğretmenlerin öğretmen adaylarıyla deneyimlerini paylaşarak birleştirilmiş sınıflara hazırlaması fikri dâhilinde çalışmalara başlamıştır. Çalışmasının temelini oluşturan bu görüş çerçevesinde bir eğitim planı hazırlamak için alan uzmanları ile aday öğretmenlerle görüşmelerde bulunmuştur. Hazırladığı eğitim planı çerçevesinde yapacağı araştırma hakkında aday öğretmenlerle yüz yüze tanıtım eğitimi gerçekleştirmiştir. Yapılan görüşmeler dâhilinde öğretmenlerin görev yerleri, aday öğretmenlerin mevcut konumları ve dünya genelini derinden etkileyen salgın hastalıkla hibrit sisteme geçen eğitim-öğretim faaliyetleri neticesinde araştırma kapsamında verilecek eğitimlerin asenkron odak grup görüşmeleri ile gerçekleştirilmesine karar verilmiştir.

Her eğitim sürecinde olduğu gibi araştırma kapsamında verilen eğitimin de değerlendirilmesi gerekmektedir. Araştırma kapsamında online olarak gerçekleştirilecek söz konusu eğitim planında her eğitim sonrası yansıtıcı günlük formu ile aday

öğretmenlerin aldıkları eğitimlerin içeriğiyle ilgili değerlendirilmesi; eğitim sonunda öğretmen ile aday öğretmenlerin yarı yapılandırılmış görüşmelerle eğitimin genelinin değerlendirmesine karar verilmiştir. Söz konusu eğitim öncesi ve sonrası birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma yeterlilik düzeyini kıyaslama adına ölçek kullanılması araştırmanın nitel boyutunu destekleyici nicel boyut oluşturmak istenmiştir. Bu doğrultuda yapılacak değerlendirmeler araştırmanın veri toplama araçları oluşturmaktadır.

Tüm bunlar sonucunda mevcut durumu iyileştirme ve deneyim boyunda daha da etkili hale getirmek için yola çıkılan araştırmada alan uzmanları ile yapılan görüşmeler sonucunda nitel temelli nicel destekli karma desen bir araştırma olduğu konusunda görüş birliği sağlanmıştır. Bu kapsamda konusu ve amacı gereği temelinde nitel araştırma yöntemlerinden katılımcı eylem araştırması ile araştırmacının sürecin bir parçası olarak süreci tüm açıklığıyla ortaya koyup mevcut durumu iyileştirdiği bir eylem sürecine karar verilmiştir. Tasarlanan süreci etkililiğini nicel boyutta konuyla ilgili yeterlilik ölçeği kullanarak destelenmesi istatistiksel veri sağlaması ve geçerlilik güvenirlik boyutunda araştırmaya katkı sunması amaçlanmıştır.

- **Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Katılımcı Grubunun Belirlenmesi**

Nitel boyutta eylem araştırması ile temellendirilen gömülü karma desen araştırma yönteminin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu amaçlı örneklem örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Pek çok olgu, durum ve olayın derinlemesine keşfedilmesine ve açıklanmasına nitel araştırma yöntemini yansıtan amaçlı örnekleme yönteminin türleri içerisinde temel anlayışı önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumlar üzerine çalışılan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım vd., 2018). Bu kapsamda öğretmen adaylarını birleştirilmiş sınıflarda görev yapan veya yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin deneyimleriyle birleştirilmiş sınıflara hazırlamayı amaçlayan çalışmanın eğitmen ve eğitimi alan olmak üzere iki ayrı katılımcı grubu bulunmaktadır. Çalışma grubunu belirlemede kullanılan ölçütler Tablo 5'te ifade edilmiştir.

Tablo 5

Nitel boyuta ilişkin çalışma grubunu belirlemede kullanılan ölçütler

Odak Grup Görüşmesi Eğitmenleri	• MEB’ e bağlı okullarda birleştirilmiş sınıflarda görev yapmış olmak • MEB’ e bağlı okullarda birleştirilmiş sınıflarda görev yapmakta olmak • MEB’ e bağlı okullarda birleştirilmiş sınıflarda müdür yetkili öğretmen olarak görev yapmış olmak • Ülkenin doğu ya da batı eksenli atama yerlerinde zorunlu görevinin bulunması
Eğitimi Alan Öğretmen Adayları	• Sınıf Öğretmenliği dördüncü sınıf öğrencisi olmak

Eğitimi alan katılımcı grubu, araştırmanın nicel boyutundaki katılımcı grubu ile aynı gruptan olmakla birlikte 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Marmara Bölgesi’nde bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesinde Sınıf Eğitimi lisans programında dördüncü sınıf dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan 13’ü erkek 55’i kadın toplam 68 sınıf öğretmeni adayından oluşmaktadır. Öğretmen adaylarıyla yüz yüze görüşme gerçekleştirilerek araştırma için gönüllü katılım onam metni nüsha halde toplanmıştır.

Eğitmenler grubu ise 2021-2022 eğitim-öğretim yılında MEB’e bağlı ilkokullarda birleştirilmiş sınıflarda görev yapmakta olan 4’ü erkek 5’i kadın olmak üzere 9 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Eğitmenlerin araştırma kapsamında belirlen ölçütlere ilişkin istatistiksel verileri Tablo 6’da verilmiştir. Söz konusu eğitmenlerle çevrimiçi görüşmeler yapılarak araştırma için gönüllü katılım onam metinleri pdf formatında toplanmıştır.

Tablo 6

Nitel boyuta ilişkin katılımcı grubu

Eğitmen	Öğrenim Durumu	Öğretmenlik Deneyimi	B.S. Öğretmenlik Deneyimi ve Okuttuğu Sınıf Düzeyi		Birleştirilmiş Sınıf Görev Yeri	Müdür Yetkili Öğretmenlik Deneyimi	Mevcut Görev Tanımı
S.A.	Lisans	2 Ay	2 Ay	1.2.3. ve 4. Sınıflar	Mardin/ Derik İlçesi/ Konuk Köyü	2 Ay	Sözleşmeli Müdür Yetkili Birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni
B.K	Yüksek Lisansta Öğrenimi görmekte	5 Yıl	1 Yıl	3. ve 4. Sınıflar	Muğla/ Menteşe İlçesi/ Göktepe Mah.	Yok	Özel Okulda Müstakil Sınıf Öğretmeni
S.Ö	Yüksek Lisansta Öğrenimi görmekte	5 Yıl	4 Yıl	3. ve 4. Sınıflar	Batman/ Gercüş İlçesi/Gönüllü Köyü	Yok	Kadrolu Müstakil Sınıf Öğretmeni
				1. Ve 2. Sınıflar			
				1.2. ve 3. Sınıflar			
M.Y	Yüksek Lisansta Öğrenimi görmekte	3 Yıl	2,5 Yıl	1.2.3. ve 4. Sınıflar	Çanakkale/ Gökçeada/ Uğurlu Köyü	2,5 Yıl	Sözleşmeli Müdür Yetkili Sınıf Öğretmeni
G.D.	Yüksek Lisansta Öğrenimi görmekte	7 Yıl	1,5 Yıl	1.2.3. ve 4. Sınıflar	Ağrı/Hamur İlçesi/Kardeşler Mezrası	1,5 Yıl	Kadrolu Müstakil Sınıf Öğretmeni
				2. ve 3. Sınıflar			
E.P.	Yüksek Lisansta Öğrenimi görmekte	10 yıl	2 Yıl	1.2.3. ve 4. Sınıflar	Van/ Çaldıran/ Haydaroba Köyü	1,5 Yıl	Kadrolu Okul Müdürü
				4. ve 5. Sınıflar			
F.K.	Yüksek Lisansta Öğrenimi görmekte	11 Yıl	3 Yıl	1. Ve 2. Sınıflar	Şanlıurfa/ Viranşehir/ Kıran Köyü	2 Yıl	Kadrolu Müstakil Sınıf Öğretmeni
				1.2.3. ve 4. Sınıflar			
A.Y.	Yüksek Lisansta Öğrenimi görmekte	14 Yıl	3 Yıl	4. ve 5. Sınıflar	Samsun/Vezirköprü/ Ahmet Baba Köyü	1 Yıl	Kadrolu Müstakil Sınıf Öğretmeni
				1.2.3.4. ve 5 Sınıflar			
				1.2. ve 3. Sınıflar			
İ.Ö	Yüksek Lisansta Öğrenimi görmekte	20 Yıl	1 Yıl	1.2. ve 3. Sınıflar	Ağrı/ Doğubeyazıt/ Çömçeli Köyü	1 Yıl	Kadrolu Müstakil Sınıf Öğretmeni

- **Eylem Planının Hazırlanması-Uygulanması**

Yapılan araştırmada araştırmacı “Toprağın her karışında yeşeren, her karışını yeşertendir öğretmen” sloganıyla yola çıkmış öğretmen adaylarını görev yapmakta olan öğretmenlerle ilk atama yerlerindeki olası birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma görevine hazırlamak istemiştir. Bu kapsamda Marmara Bölgesindeki bir devlet üniversitesinde Sınıf Öğretmenliği Bölümü dördüncü sınıfta öğrenim görmekte olan üç şubenin dersine konuk öğretmen olarak katılıp araştırmasının tanıtım dersini gerçekleştirmiştir. Gerçekleştirilen tanıtım dersi sonrası asenkron odak grup görüşmesiyle verilecek eğitim süresi, Ek-1’de yer alan haftalık eğitim içeriğinin programlanması, eğitimin uygulanma ve değerlendirilme aşamaları gerçekleştirilmiştir. Eğitim sürecinin işleyişi çevrimiçi olması, hali hazırda bulunan salgın hastalık gibi etmenlerden en az düzeyde etkilenmesi ve hızlı haberleşme sağlamak için araştırmacının da içinde bulunduğu eğitimi alan sınıf öğretmeni adaylarıyla ayrı eğitimlerle ayrı Whatsapp uygulamasından iki grup oluşturulmuştur. Eğitim gerçekleştirilmeden önce hatırlatmalar yapılarak eğitimin gerçekleştirileceği Microsoft Teams uygulaması linki gruptan paylaşılmıştır. Her eğitim haftasında alınan yoklama ve nitel boyutta toplanan haftalık yansıtıcı günlük formu linki yine Whatsapp grubundan paylaşılmıştır. Ayrıca hem eğitim grubundan hem de aday öğretmeni grubundan eğitim sürecine dair eksiklikler ifade edilerek süreç içerisinde iyileştirmeler yapılmıştır. Bu kapsamda araştırmanın nitel boyutunu oluşturan katılımcı eylem araştırması nitelikli bir şekilde gerçekleştirilmiştir.

Tanıtım Dersi

Tanıtım dersi içerik olarak araştırmacının, araştırma konusunu belirlemede temel oluşturan kaygıları çerçevesinde hazırlanan maddelerle soru-cevap eşliğinde sohbet havasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı bu kapsamda öğretmen adaylarına aşağıda verilen sorular yöneltilmiştir:

- Lisans eğitim süreçlerinin nasıl ilerlediğini,
- Değişen program ile okul deneyimi dersinin kalkması hakkında düşüncelerini,
- Öğretmenlik Deneyimi dersi altında son yıl gerçekleştiren mesleki deneyim hakkındaki düşünceleri,

- Mesleğe devam etme/ etmeme durumları; etme halinde kamu/özel kurumda görev yapma tercihleri,
- Mezuniyet sonrası mesleğe hazır olma hakkındaki yeterlilik düzeyleri hakkındaki fikirleri,
- Atanma için gerekli olan KPSS sınavının okul ve staj uygulaması ile birlikte yürütülme derecesi ile yarattığı duygu durumlarının neler olduğu,
- Bulundukları yerleşim yerinde mevcut şartlarda gerçekleştirdikleri öğretmenlik deneyimi uygulamalarında karşılaştıkları güçlüklerin neler olduğu,
- KPSS ile yeterli bulunma yani atanma sürecinin başlangıcı hakkındaki bilgi düzeylerinin neler olduğu,
- İlk atama sonrası zorunlu görev yerlerinde kendilerini bekleyen şartların, durumların ve sorunların neler olduğu ile tüm bunların yarattığı duygu durumlarının neler olduğu,
- Birleştirilmiş sınıf kavramı hakkında bilgi düzeyleri,
- Birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olmak için kendilerini ne derece yeterli buldukları,
- Müdür yetkili öğretmen kavramı ve görevin gereklikleri hakkında bilgi düzeyleri.

Öğretmen adaylarından alınan yanıtlar ışığında sohbetler gerçekleştirilmiştir. Bir akış dâhilinde araştırmanın amacına doğru araştırmacı yönlendirmesi ile gerçekleştiren sohbetler ışığında öğretmen adaylarına yapılması planlanan araştırma hakkında bilgiler verilmiştir. Yapılması planlanan eğitim eğer etik izinler sonucu gerçekleştirilirse katılıma durumları, katılıma için ideal sürenin ve uygun tarihin ne olduğu sorulmuştur. Verilen yanıtlar dâhilinde olumlu görüş bildiren öğretmen adaylarına Gönüllü Katılım Onam Metni imzalatılarak iletişim için numara ve mail adresi istenmiştir. Ardından öğretmen adaylarının hepsini bir Whatsapp grubu kurarak eğitim öncesi nicel boyutu oluşturulan ölçek Google Form aracılığıyla paylaşılmıştır. Eğitim sürecine ilişkin bilgilendirmeler gerçekleştirilerek mevcut salgın şartlar eşliğinde katılan öğretmen adaylarının hibrit eğitimlerine uygun eğitim süreci için Ek-2’de yer alan zaman çizelgesi oluşturulmuştur. Tüm şubelerdeki öğretmen adayları ve eğitmenlerin sabahçı/öğlenci/ tam gün olma durumları gözetilerek ortak bir zaman dilimi ve tarih planlaması yapılmıştır. Ardından belirlenen tarihlerde araştırmacı tarafından hazırlanan Power Point içerik sunumları çerçevesinde eylem planı uygulamaya konulmuştur.

1. Hafta

Araştırmacı tarafından Power Point içerik sunumuyla öğretmen adaylarının öğrenim görmekte olduğu üniversitenin bulunduğu şehir ve üniversite hayatının bitmekte olduğu gerçeğini yansıtan giriş yapılmıştır. Ardından mezuniyet sonrası atanma ile kendilerini bekleyen görev yerleri, karşılaşacakları güçlükler ve bu güçlüklerle var olan deneyimleri çerçevesinde baş etme durumları hakkında çarpıcı giriş devam ettirilmiştir. Çeşitli görseller ve hareketli resimlerle desteklenen sunumda araştırmanın amacı ve bu amaç kapsamında hedefleri aktarılmıştır. Eğitimin genel akış süreci hakkında kısa ve net bir işleyiş bilgisinin ardından araştırmanın moderatörlüğünü gerçekleştirecek olan araştırmacı kendisini tanıtmıştır. Ardından söz konusu eğitimi gerçekleştirecek olan öğretmenlerin atanma öncesi lisans eğitimleri, öğretmenlik uygulaması ve sınava hazırlık süreci ile atama sonuçlarının açıklanmasından atama yerlerine ilk gidişlerine kadar süreçte yaşadıklarına dair deneyimlerini paylaşmışlardır. Atanma sonrası atandıkları il/ilçe/köye gitmeleri, ulaşım ve konaklama ile bölge halkıyla etkileşimlerine ve uyum süreçlerine dair deneyimleri ile ilk atamalarının gerçekleştiği birleştirilmiş sınıf öğretmenliğini fikrine dair kaygıları ve alışma sürecinde yaşadıkları deneyimleri paylaşacakları sunularla devam edilmiştir. Söz konusu sunularda her eğitmene özel olup ilk görev yeri olan birleştirilmiş sınıf öğretmenliğini gerçekleştirdikleri yerlere il-ilçe-köy sıralı görseller ve öğretmenler hakkında çeşitli bilgiler yer almaktadır. Bu kapsamda her öğretmenin ilk haftanın konusuna dair kendi deneyimlerini paylaştıkları, öğretmen adaylarının sorularını yönelttiği çevrimiçi eğitim tamamlanmış ve öğretmen adayları için ilk haftanın içeriğine dair yansıtıcı günlük form online olarak doldurulmuştur.

2. Hafta

Araştırmacı tarafından birleştirilmiş sınıfların tanımı, oluşturulma biçimleri, derslerin işleyişi, eğitim-öğretim süreci, sınıf yönetimi ve olumsuz yönlerine dair teorik bilgilerin ana hatlarının görsellerle yer aldığı kavram haritası şeklindeki tek bir sunuda anlatım gerçekleştirilmiştir. Kavram haritası dâhilinde verilen açıklayıcı teorik bilgiler sonrası araştırmacı moderatörlüğünde öğretmenler birleştirilmiş sınıfları uygulama biçimlerinde karşılaştıkları problemlere ve çözüm süreçlerine dair deneyimlerini aktarmışlardır. Birleştirilmiş sınıflarda eğitim müfredatını uyarlama, sınıf düzeyi ayarlama,

planlama, kazanımlarına ulaşma, materyal geliştirme ve ölçme-değerlendirme süreciyle birleştirilmiş sınıflarda sınıf ve zaman yönetiminde karşılaştıkları problemler ve çözüm süreçlerine dair deneyimlerini aktarımı sağlanmıştır. Söz konusu aktarımlar moderatör eşliğinde tüm öğretmenlere sırayla gerçekleştirilirken paylaşımların yarattığı çağrışımlarla sarmal ve eklemeli bir deneyim aktarımı gerçekleştirilmiştir. Aktarım esnası ve sonrası öğretmen adaylarının konuya ilişkin soruları yanıtlanarak eğitim süreci tamamlanırken ikinci haftanın içeriğine dair yansıtıcı günlük form aday öğretmenler tarafından online olarak doldurulmuştur.

3. Hafta

Araştırmacı tarafından hazırlan haftalık çizelge doğrultusunda okulun donanımsal şartları ve okul-aile-öğrenci işbirliği konusu teorik olarak araştırmacı tarafından hazırlanan sunu eşliğinde anlatılmıştır. Konuya ait anahtar kavramların ve görsellerin yer aldığı sunu ile gerçekleştirilen anlatım sonrası öğretmenler birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak görev yaptıkları okulun fiziki şartlarında karşılaştıkları sorunları-çözüm süreçleri ile okul-aile-öğrenci işbirliğinde karşılaştıkları sorunları-çözüm süreçlerine dair deneyimlerini aktarmıştır. Aktarımlar ışığında öğretmen adaylarının mevcut şartlarda atanma yerlerinde kendilerini bekleyen durumlar hakkında soruları yanıtlanmıştır. Eğitim süreci tamamlanırken üçüncü haftanın içeriğine dair yansıtıcı günlük form aday öğretmenler tarafından online olarak doldurulmuştur.

4. Hafta

Araştırmacı tarafından yürütülen eğitim sürecinin son haftası iki aşamadan oluşmaktadır. Aynı ayrı sunularla gerçekleştirilen son eğitim haftasında; ilk aşamada birleştirilmiş sınıflarda okul idaresi, denetimi ve rehberlik faaliyetleri ile ilgili son konu hakkında teorik bilgi verilmiş ardından öğretmenlerin bu konuyla ilgili deneyimlerini aktarmışlardır. Konuya dair aday öğretmenlerin soruları yanıtlandıktan sonra ikinci aşama olarak araştırmacı tarafından eğitim sürecinin genel değerlendirmesinin yapıldığı sunuya geçilmiştir. Söz konusu genel değerlendirmelerde haftalık konu başlıkları dâhilinde o haftanın deneyimlerinde damga vuran sloganlaştırılarak ifade edilmiştir. Bu doğrultuda eğitim ilk haftası için “Uzaylı gibi davranma”, ikinci haftası için “Dibine kadar akran

desteği”, üçüncü hafta için “Tatlı-Sert Sevgi-Saygı-İlgi” ve son hafta için “Her şey olur, sen eğitime ve öğrencilerine odaklan” sloganları yer almıştır. Yapılan gerek konu anlatımı gerekse de damga vuran deneyim sloganı sonrası özetlenen eğitim süreci, sürecin geneline dair soruların yanıtlanması ve tüm katılımcılara teşekkür edilerek sonlandırılmıştır.

- **Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Veri Toplama Aracı ve Veri Toplama Süreci**

Karma desen yönteminde nitelde katılımcı eylem araştırması yöntemiyle temellendirilen araştırmada hazırlanan eğitim süreci kapsamında nitel boyutta veriler Tablo 7’de verildiği üzere senkron odak grup görüşmesi, öğretmen adaylarının yansıtıcı günlükleri, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır.

Tablo 7

Nitel Boyutta Veri Toplama Araçları

Araştırmacı	Öğretmen Adayı	Eğitmen
	Yansıtıcı Günlük Formu	Eğitmen Bilgi Formu
	Video Kaydı	Fotoğraf-Video Kaydı
Katılımcı Gözlemci	Senkron Odak Grup Görüşmeleri	Senkron Odak Grup Görüşmeleri
	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Senkron odak grup görüşmesi, coğrafi sınırları ortadan kaldırarak katılımcıların sadece yazılı ya da sözel-görsel olarak internet üzerinden eş zamanlı bir arada bulunmalarını ve araştırmacı yönetiminde çalışmanın konusu ve amacı yönelik tartışma ve paylaşımları gerçekleştirildiği veri toplama yöntemidir (Yıldırım vd., 2018). Bu doğrultuda birleştirilmiş sınıflarda farklı hizmet bölgelerinde görev yapan öğretmenlerin birbirleriyle ve de sınıf öğretmeni adaylarıyla aynı ortamda bulunmalarını sağlaması ve araştırma kapsamında verilen eğitimle tartışma ve paylaşımda bulunmalarına fırsat vermesinden dolayı eşzamanlı odak grup görüşmesi tercih edilmiştir. Bu kapsamda Ek-1’de yer alan

eğitim sürecinin haftalık işleyişleri çerçevesinde eylem planının temelini oluşturan odak grup görüşmesinin eğitim süreci işleyiş planı Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Odak grup görüşmesinin eğitim süreci işleyiş planı

Eğitim Haftası	Açıklama	Amaç	Ders Öğrenme Kazanımları
1. Hafta	Tanışma ve birleştirilmiş sınıflarda eğitim ve işleyiş hakkında bilgilendirme. Zorunlu şark görevi kapsamında gerçekleşen köy okuluna birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak atanma süreci hakkında öğretmenlerin deneyimlerini paylaşılması ve öğretmen adaylarının ilgili sorularının cevaplanması	-Birleştirilmiş sınıflarda eğitim ve işleyiş bilir. -Birleştirilmiş sınıflara atanma öncesi ve sonrası sürece aşina olur.	-Birleştirilmiş sınıflarda eğitim ve işleyiş tanımlar. - Birleştirilmiş sınıflara atanma öncesi ve sonrası sürecinin farkına varır.
2. Hafta	Birleştirilmiş sınıf uygulamaları, oluşturulma biçimleri, olumlu-olumsuz yanları ile ilgili öğretmenlerin deneyimlerini paylaşılması ve öğretmen adaylarının ilgili sorularının cevaplanması	-Birleştirilmiş sınıfların oluşturulma biçimlerini anlar ve kavrar. -Birleştirilmiş sınıfların oluşturulma biçimlerini bilir.	-Birleştirilmiş sınıfların oluşturma biçimleri arasındaki farkı görür ve uygun biçimi seçer. -Birleştirilmiş sınıfların oluşturulma biçimlerinin olumlu-olumsuz yanlarının farkına varır.
3. Hafta	Sınıf öğretmenliği lisans programı çerçevesinde alınan okul ve öğretmenlik deneyimi dersleriyle alınan staj eğitim sürecinin işleyiş ile birleştirilmiş sınıflardaki eğitim sürecinin işleyiş arasında farklar, entegrasyon süreci ve öğretmenli-ödevli derslerin planlanması hakkında öğretmenlerin deneyimlerini paylaşılması ve öğretmen adaylarının ilgili sorularının cevaplanması	-Lisans programında alınan okul ve öğretmenlik deneyimi derslerinde verilen müstakil sınıflardaki eğitim ile birleştirilmiş sınıflardaki eğitim işleyişini bilir ve kavrar. - Birleştirilmiş sınıflardaki ödevli ve öğretmenli dersleri bilir, ödevli ve öğretmenli dersleri belirler.	-Lisans programında alınan okul ve öğretmenlik deneyimi derslerinde verilen müstakil sınıflardaki eğitim ile birleştirilmiş sınıflardaki eğitim işleyişinin ayırt eder, teşhis eder ve karar verir. -Birleştirilmiş sınıflardaki ödevli ve öğretmenli dersleri bilir, ödevli ve öğretmenli dersleri ayırt eder ve karar verir.
4. Hafta	Birleştirilmiş sınıfın ve birleştirilmiş sınıflı okulların yönetim boyutu hakkında öğretmenlerin deneyimlerini paylaşılması ve öğretmen adaylarının ilgili sorularının cevaplanması. Eğitim süreci boyunca yapılanların gözden geçirilmesi ve öğretmen adaylarının konuya ilişkin sorularının cevaplanması	- Birleştirilmiş sınıflarda okul yönetimi boyutunu bilir, anlar ve idari işlere aşina olur. -Birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik ve müdür yetkili öğretmenliği bilir ve anlar.	-Birleştirilmiş sınıflarda okul yönetimi boyunu tanımlar ve karar verir. -Birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik ile müstakil sınıf öğretmenliğinin farkına varır. -Birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik ve müdür yetkili öğretmenliğinin farkına varır.

Yansıtıcı günlükler, farklı düşünceleri değerlendirme ve bundan hareketle ileriki eğitsel süreçlere yönelik stratejiler geliştirmek için öğretmen adaylarında yansıtıcı düşünmeyi geliştirmede kullanılan etkinliklerden biridir (Eğmir, 2019). Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin verdiği eğitim doğrultusunda öğretmen adaylarının eleştirel bakış açısıyla sorgulama yaparak birleştirilmiş sınıflardaki problemleri ortadan kaldırıp deneyim elde etmesi ve sonucunda da birleştirilmiş sınıflarda öğretmenliğe hazırlanması hedefine ulaşmak için kullanılmıştır. Bu amaç kapsamında gerçekleştirilen

eylem planına çerçevesinde yansıtıcı günlük formu haftalık olarak tablolar halinde EK-3'te verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu, gerçekleştirilen eğitim sonrası çalışma grubu içerisinde hem eğitimciler hem de eğitimi alanlar arasında gönüllü olan katılımcılara eğitimin niteliği ile ilgili Tablo 9' da yer alan sorular sorularak gerçekleştirilmiştir.

Tablo 9

Yarı yapılandırılmış görüşme soruları

1.SORU: Katılımcısı olduğunuz araştırmada birleştirilmiş sınıflarda eğitim konusunda gerçekleştirilen eğitim sürecine ilişkin duygu ve düşünceleriniz nelerdir?

***Açıklama:** Eğitim öncesi ve eğitim sonrası hakkında duygu ve düşüncelerinizi karşılaştırarak gerekçeleriyle birlikte açıklayınız*

2. SORU: Araştırma kapsamında verilen eğitimin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir? Gerekçeleri ve eğitim sürecindeki örnekleriyle birlikte açıklayınız.

***Açıklama:** Gerçekleştirilen eğitim sürecinde hem olumlu hem de olumsuz yönleri açıklayınız.*

3. SORU: Verilen eğitim, birleştirilmiş sınıflarda eğitim konusunda farkındalık düzeyinizi nasıl etkiledi? Eğitim süreci öncesi ve sonrası halinde nedenleri ve örnekleriyle birlikte açıklayınız.

***Açıklama:** Eğitim-öğretim sürecinizde Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı kapsamında aldığınız/almakta olduğunuz eğitime kıyasla gerçekleştirilen eğitim sonrası birleştirilmiş sınıflar öğretime ilişkin farkındalıklarını gerekçe ve örnekleriyle açıklayınız.*

4. SORU: Araştırma kapsamında aldığınız eğitimi genel olarak değerlendiriniz.

- a. Faydalı bulduğunuz yönler nelerdir?
- b. Eksik bulduğunuz yönleri nelerdir?

***Açıklama:** Değerlendirmenizde verilen eğitim haftasının konusu ve işleniş sürecine ilişkin gerekçe ve örneklerinizi belirtiniz.*

5.SORU: Yapılan araştırma kapsamında verilen eğitime yönelik önerileriniz nelerdir? Önerilerinizi gerekçeleri ve eğitim sürecindeki örnekleriyle birlikte açıklayınız.

***Açıklama:** Gerçekleştirilen eğitimde eksik bulduğunuz yönlerle ilişkin önerilerinizi gerekçe ve örneklerini belirterek açıklayınız.*

Video Kaydı, araştırma kapsamında eylem planı çerçevesinde uygulanan eğitim süreci, sınıf-içi etkileşimlerine ilişkin genel bilgi veren, kendini ve diğer katılımcıları dışarıdan biri gibi gözlemlemesine ve değerlendirmesine olanak sunan bir veri toplama aracıdır (Irwi vd., 2016'dan akt. Aşıkcan, 2019; Johnson, 2014). Araştırma boyunca uygulamalar esnasında ders kaydı yapılarak (4 kez) ve öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler video kaydına alınmıştır. Öğrenci ve öğretmenlerin izinleri doğrultusunda alınan video kayıtları hem süreç işleyişine dair katılımcı eylem araştırmasının aktif olarak gerçekleşmesi için hem de süreç boyunca devam takibi yaparak etkili bir veri seti elde etmek amacıyla kullanılmıştır. Bu kapsamda elde edilen veriler yazılı formata dönüştürülerek analiz sürecine dâhil edilmiştir.

- **Araştırmanın Nitel Boyutuna İlişkin Veri Analizi**

Nitel çalışmalarda analiz sürecinin temeli verilerin hacmini azaltıp özünü anlamaktır. Bu anlam çerçevesinde önemli görülen örüntüleri tanımlamayı ve metinlerden anlam çıkararak araştırılan olguya ilişkin mantıksal kanıt zinciri oluşturmayı kapsamaktadır. (Creswell, 2016; Patton, 2014). Nitel bir eylem araştırması olarak desenlenen bu araştırmanın veri analiz süreci, desenin yapısına uygun olarak uygulamanın tamamına yayılmıştır.

Nitel analizin temel yöntemlerinden biri olan (Braun vd., 2006) tematik analiz yöntemi araştırmacının verileri keşfetmesine, düzenlemesine, kodlamasına; bu kodlardan kategoriler belirleyerek, onları analiz ve organize etmesine (tema) olarak tanımlanmaktadır (Braun vd., 2006; Creswell, 2016). Yapılan araştırmada tematik içerik analizi şeklinde de ifade edilen bu yöntem kullanılarak veri toplama araçlarıyla elde edilen verilerle kodlamalar yapılmış, bu kodlardan temalar oluşturulmuştur.

Tüm verilerden hareketle, BSÖ üzerine verilen eğitimin aday öğretmenler üzerine etkisi ise betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde, elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenerek, yorumlanmıştır. Bu kapsamda bulguların düzenli ve bir bütün halinde okuyucuya sunulması amaçlanmıştır.

Veri analiz süreci boyunca tüm verilerin birbirlerini doğrulamasına özen gösterilmiş, -varsa- birbiriyle çelişen ifadelerle dikkat çekilmiştir. Araştırmanın analiz süreci şöyle gerçekleşmiştir: Öncelikle Google Formlar aracılığıyla uygulanan yansıtıcı

günlük formları PDF formatı ile ayrı ayrı klasörlere kaydedilmiştir. Video kaydı ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formu ise Word dosyası halinde yine ayrı ayrı doküman oluşturulmuştur. Veriler sürekli olarak birbiri ile karşılaştırılarak, teyit edilmiş ve bütüncül bir bakış yakalanmaya çalışılmıştır.

Verilerin bir araya getirilmesinin ardından, veri analizinde takip edilmesi gereken en önemli adımlardan biri olan veri aşinalığını (Çelik vd., 2020) sağlamak için her doküman araştırmacı tarafından en az dört kez okunmuştur. Kodlama sürecine geçildikten sonra da bu okumalar, daraltılarak devam etmiştir. Verilerin büyük oranda alan yazın ile benzerlik gösterdiği tespit edilmiş ve alan yazın temel alınarak, her araştırma sorusuna göre eğitim öncesi-uygulama esnası-eğitim sonrası temel grupları halinde kodlama listesi oluşturulmuştur. Alan yazında sık rastlanmayan ancak araştırmanın veri analizinde kodlanmaya değer görülen bazı veriler de bu sırada listeye eklenmiştir. Etik kaygılarla, hiçbir gerçek isim doğrudan kullanılmamış bunun yerine öğrenci isimlerinin baş ve son harfleri kısaltma halinde kullanılmıştır. Öğrencilerden elde edilen veriler için “Ö”, öğretmenlerden elde edilen veriler için “E” ifadeleri ilgili katılımcıların ad ve soyad kısaltmalarının başına eklenmiştir.

Temalar oluşturulurken, bağlamı daha iyi anlamak için, In-vivo kodlama yapılmış, alıntılanan cümle değiştirilmemiştir. Kodların benzer ve farklı yönlerinin belirlenmesi ile oluşan örüntüler sonucunda ise temalar oluşturulmuş ve isimlendirilmiştir.

Nitel araştırmalarda geçerlik, okuyucu, katılımcı ve araştırmacının bakış açısından bulguların doğruluğu için yapılan kontrolü ifade ederken; güvenilirlik, farklı projeler ve farklı araştırmacılar açısından da araştırmacının yaklaşımının tutarlılığını ifade eder (Creswell vd., 2000; Gibbs, 2007’den akt. Creswell, 2016). Araştırma, süreci detaylı ve doğru şekilde açıklandığı ölçüde güvenilir, bulguların ve araştırma süreci gerçekleri olabildiğince net olarak aktarabildiği ölçüde de geçerli olarak kabul edilmektedir (Başol, 2008). Araştırmalarda birden fazla veri toplama yönteminin kullanılması olarak tanımlanan veri çeşitlemesinin (data triangulation) araştırmalardaki geçerlik ve güvenilirliği artırmada önemli katkısı olduğu bilinmektedir (Yıldırım vd., 2011).

Yapılacak yorumlama hatalarının önüne geçmek ve yapılanlar ile söylenenler arasında oluşabilecek tutarsızlıkların önüne geçmek için tavsiye edilen veri çeşitlemesi

(Gibbs, 2018), bu çalışmada da işe koşulmuştur. Araştırmada geçerlik ve güvenirlik sağlama adına ayrıca şu konulara dikkat edilmiştir:

- Araştırma probleminin belirlenmesinden başlanarak, tüm süreçler ayrıntılı şekilde ortaya konmaya çalışılmıştır.
- Veriler haftalık olarak analiz edilerek, süreç kontrollü ve sistemli bir şekilde takip edilmeye çalışılmıştır.
- Sürekli olarak alan uzmanlarıyla iletişim sağlanmış, gerek eylem araştırması sürecinde, gerekse analiz sürecinde görüş alışverişinde bulunulmuştur.
- Veriler katılımcılara doğrultularak, nesnellik sağlanmaya çalışılmıştır.
- Katılımcılarla etkileşim halinde olunarak, “öğretmen-öğrenci” ilişkisinin sebep olabileceği çekingenlik ortadan kaldırılmaya çalışılmış, böylece elde edilecek verilerin samimi ve gerçekleri yansıtıcı olması sağlanmaya çalışılmıştır.

3.2.1. Araştırmanın Nicel Boyutu

Değişkenler arasındaki ilişkiyi objektif bir şekilde ölçüm araçları kullanarak açıklamaya çalışan nicel araştırma yöntemi (Creswell, 2020), yapılan araştırmada tasarlanan eylem araştırma süreci kapsamında verilen eğitimin öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapmaya yönelik öz yeterliliğine olan etkisini irdelemek amacıyla kullanılmıştır. Bu amaç dahilinde öğretmen adaylarının eğitim öncesi ve eğitim sonrası öz yeterlilikleri yapılan uygulamayla irdelenmiştir. Yapılan araştırmadaki nicel boyutun işleyişi Şekil 2’de sunulmuştur.



Şekil 2. Nicel boyutta uygulama süreci

- **Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Çalışma Grubu**

Gömülü karma desen araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada ölçek kullanılarak desteklenen araştırmanın nicel boyuttaki katılımcıları nitel boyuttaki eylem planının temelini oluşturan katılımcı grup ile aynıdır. Bu doğrultuda Marmara Bölgesi'nde bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesinde Sınıf Eğitimi lisans programında öğrenim görmekte olan dördüncü sınıf öğretmen adayları araştırmanın nicel boyuttaki katılımcı grubunu oluşturmaktadır. Söz konusu nicel boyuttaki katılımcı grubuna ait istatistiksel veriler Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Nicel boyuta ilişkin katılımcı grubu

Okuduğu Bölüm	Cinsiyet		Öğrenim Yılı ve Dönemi
Sınıf Öğretmenliği ABD	13	Erkek	4. Sınıf - 8. Yarıyıl
	55	Kadın	

- **Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Veri Toplama Aracı ve Veri Toplama Süreci**

Aday sınıf öğretmenlerini birleştirilmiş sınıflarda görev yapan/yapmakta olan öğretmenlerle birleştirilmiş sınıflar üzerine deneyim aktarma boyutunda yapılan çalışmada nicel boyutta Sağ (2011) tarafından geliştirilen “Birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni Olmaya Yönelik Öz-yeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçekle aday öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflar üzerine yeterlilik düzeylerini verilen eğitim öncesi ve sonrası açığa çıkartmak ve verilen eğitimin birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlilik algısı üzerine etkisini irdelemek amaçlanmıştır.

Sağ (2011) tarafından geliştirilen söz konusu ölçek, program okuryazarlığı ile öğretim ve değerlendirme olmak üzere iki alt boyutunda yer alan 5’li likert tipinde hazırlanmış toplam 19 maddeyle birleştirilmiş sınıflara yönelik ders planı hazırlama ve bilişsel becerilerini ölçme değerlendirmede teknikleri kullanma açısından bir değerlendirme

sağlamaktadır. Söz konusu ölçeğin bütünüün güvenirlik değeri 0.90; Program Okuryazarlığı alt boyutunun güvenirlik değeri 0.93; Öğretim ve Değerlendirme alt boyutunun güvenirlik değeri 0.90 olarak hesaplandığı görülmüştür (Sağ, 2011). Bu kapsamda araştırmacı tarafından katılımcı gruba eğitim öncesi-sonrası halde uygulanan ölçeğin Cronbach Alpha değeri Excel dosyasına girilen eğitim öncesi-sonrası veri setleri ile hesaplanmıştır. Yapılan hesaplama sonucu elde edilen güvenirlik değerleri Tablo 11’ de verilmiştir.

Tablo 11

BSÖÖ Ölçeğinin Eğitim Öncesi ve Sonrası Uygulamalarının Güvenirlik Sonucu

	Cronbach Alpha Değeri
Eğitim Öncesi	0,93
Eğitim Sonrası	0,96

Araştırmacı ve ölçek sahibinin yaptığı hesaplamalar sonucu elde edilen değerlerin yeterince güvenilir olduğu anlaşılarak bu çalışmada kullanılmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda Google Formlara araştırmacı tarafından aktarılarak online olarak uygulanan ölçekte sınıf öğretmeni adayları ölçekte yer alan maddelere “çok yeterli (1), yeterli (2), kısmen yeterli (3), yetersiz (4) ve çok yetersiz (5) şeklinde cevaplar vermişlerdir. Katılımcıların vermiş oldukları yanıtların ortalaması birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapabilme öz-yeterliklerinin belirlenmesi için kullanılır. Ortalama puanın yüksekliği ya da düşüklüğü sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapabilme öz-yeterliklerinin yüksekliğine ya da düşüklüğüne işaret etmektedir. Bu kapsamda yapılan araştırmada eğitim öncesi ve sonrası olmak üzere verilen eğitimin birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma üzerindeki öz-yeterlilik düzeyleri üzerindeki değişimi ölçmek amacıyla öğretmen adaylarına iki defa uygulanmıştır. Elde edilen veriler yine araştırmacı tarafından excel ve pdf formatında kaydedilerek araştırma kapsamında veri olarak kullanılmıştır.

- **Araştırmanın Nicel Boyutuna İlişkin Veri Analizi**

Araştırmacı moderatörlüğünde birleştirilmiş sınıflarda görev yapan/yapmakta olan sınıf öğretmenleri tarafından sınıf öğretmeni adaylarına verilen eğitim öncesi ve sonrası uygulanan BSÖÖ Ölçeği ile ilgili analizlerde SPSS ve Excel paket programlarından yararlanılmıştır. Google Formlar aracılığıyla uygulanan ölçekten elde edilen veriler öncelikle Excel dosyasına eğitim öncesi-sonrası halinde girilerek veri paketleri elde edilmiştir. Elde edilen veriler SPSS V25 programına aktararak analiz edilmiştir.

Verilerin analizlerinde öncelikle ölçeğin geneli ve alt boyutlarına ilişkin eğitim öncesi-sonrası dağılımının normalliğini görmek adına Kolmogorov Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri yapılmıştır. Bu test sonunda analizlerde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının eğitim öncesi ve sonrası olarak uygulanan ölçekte ortalama puanlar arasındaki farkın ve her bir alt boyutun ortalama puanları arasındaki farkın normalliğini görmek adına bağımlı gruplar t-testi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu kapsamda elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmen adaylarının BSÖ Öz-yeterlilik ortalama puanları ve alt boyutlardaki ortalama puanlar eğitim öncesi-sonrası grafikler oluşturularak karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

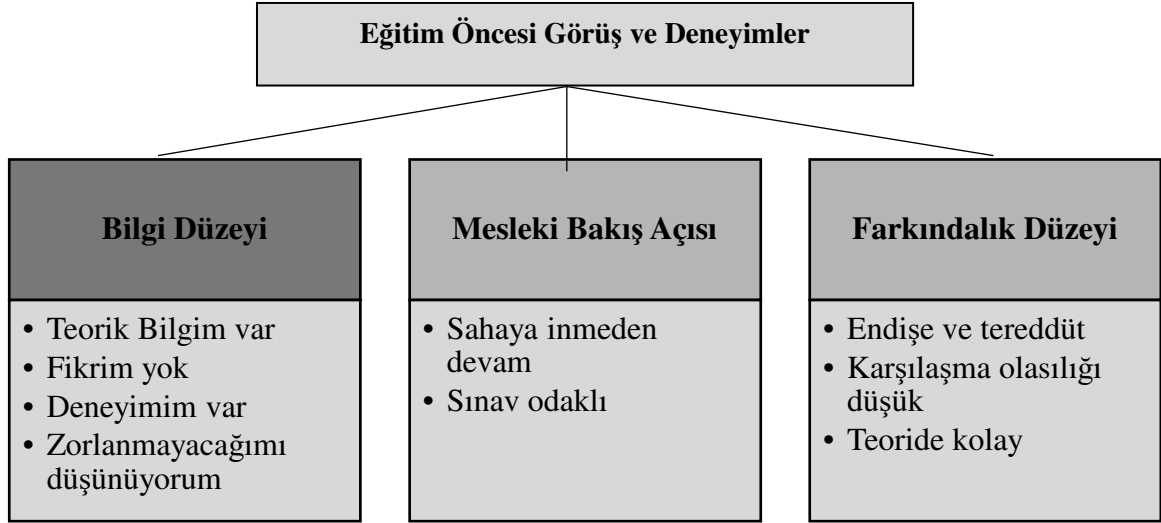
Bu bölümde araştırmanın amacına uygun belirlenen veri toplama araçları aracılığı ile ulaşılan verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular yer almaktadır. Bulgular araştırmanın alt problemlerine uygun olarak yapılan nicel ve nitel analiz sonucunda ortaya konulmuştur. Eş zamanlı iç içe geçmiş karma desen yöntemi kullanılarak yapılan araştırmada elde edilen veriler, nitel ve nicel boyutta desteklenerek ayrı ayrı sunulmuştur.

4.1. Nitel Boyutta Elde Edilen Bulgular

Yapılan araştırmada katılımcı eylem araştırması çerçevesinde gerçekleştirilen çevrimiçi odak grup görüşmeleri sonrası öğretmen adaylarından her haftaya ilişkin haftalık içeriklere yönelik olarak hazırlanan yansıtıcı günlük formları Google Formlar aracılığıyla uygulanmıştır. Bu kapsamda odak grup görüşmeler, yansıtıcı günlük formları ve yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilen veriler eylem süreci öncesi, uygulama sırası ve eylem süreci sonrası olmak üzere üç ana başlıkta haftalık olarak betimsel ve içerik analizi yöntemleriyle çözümlenerek kronolojik olarak sunulmuştur. Veriler ayrı ayrı kategori ve kod oluşturularak ifade edilirken gerekli tablo, şekil ve görseller ile desteklenmiştir. Alıntılanan bazı ifadelerde yer alan anlatım bozuklukları, öğrenci günlüklerindeki ve görüşmelerdeki ifadelerin aynen korunarak alınmasından kaynaklanmaktadır.

4.1.1. Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim Üzerine Yapılan Eylem Araştırması Öncesi Görüş ve Deneyimler

Sınıf öğretmenliği dördüncü sınıf öğrencilerine odak grup görüşmesiyle gerçekleştirilen eğitim kapsamında yansıtıcı günlük formları ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile eğitim öncesi birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olmaya yönelik yeterlilik düzeyleri hakkında veriler elde edilmiştir. Gerçekleştirilen eğitim kapsamında eylem planı çerçevesinde haftalık konulara ilişkin veri toplama araçlarıyla yöneltilen sorularla aday öğretmen ve eğitimcilerin verdiği eğitim öncesi görüşler 3 temaya ayrılmıştır. Ayrılan temalar altında oluşturulan toplam 9 kod Şekil 3'te sunulmuştur.



Şekil 3. Eğitim öncesi görüşler ve deneyimler

Eğitim öncesi görüş ve deneyimlere ilişkin elde edilen bulguların sunulduğu Şekil 3 incelendiğinde bilgi düzeyi temasına ait görüşlere ilişkin 4 kod, mesleki bakış açısı temasına ilişkin 2 kod ve farkındalık düzeyi ilişkin 3 kod elde edilmiştir. Elde edilen kodların yer aldığı ifadeler oluşturulan temalar kapsamında ayrı ayrı tablo ve açıklamalarla sunulmuştur.

Tablo 12

Eğitim öncesi bilgi düzeyi temasına ilişkin kodlar

Temalar	Kodlar	Frekans
Bilgi Düzeyi	Teorik Bilgim Var	226
	Fikrim Yok	68
	Deneyimim Var	15
	Zorlanmayacağımı Düşünüyorum	38

Tablo 12 incelendiğinde bilgi düzeyi temasına ait görüşlere (f=347) ilişkin 4 kod incelendiğinde oluşan ilk tema “bilgi düzeyi” olarak tespit edilmiştir. Öğretmen adayları ve öğretmenlerin verdiği yanıtlar incelendiğinde “teorik bilgim var” (f=226) en çok vurgulanan kodlama olarak dikkat çekerken içeriğe dair bilgi sahibi olmadığını belirten “fikrim yok” (f=68) ifadesi kullanılmıştır. Benzer koşullarda öğrenim görme/yaşama durumu neticesinde açığa çıkan aşinalık durumunu ifade eden “deneyimim var” (f=15) ve güçlükleri aşabilecek yeterlilikte olduğunu “zorlanmayacağımı düşünüyorum” (f=38)

ifadeleri kullanıldığı görülmüştür. Bu kapsamda bilgi düzeyi temasına ilişkin ifadelerin bazıları şu şekildedir:

“Zor şartlar altında öğretmenlik yapacağımı biliyordum zaten.” (Y.E)

“Eğitim öncesinde atanma sürecinin en rahat süreçlerden biri olduğunu düşünüyordum...” (E.Ç)

“Doğu bölgesine atanırsam bu konuda zorlanmayacağımı düşünüyordum.” (Ö:H.E)

“Eğitim öncesinde düşüncelerim doğuya karşı daha olumlu yöndeydi. Artık doğu eskisi gibi değil, imkanları gelişmiş, köy okulu olsa bile zorlanmam diye bir düşüncem vardı.” (Ö. M.G.)

“Beni etkileyen bir durum yok çünkü ben de ilkokulda birleştirilmiş sınıflarda eğitim verilen sınıflarda eğitim gördüm.” (Ö. O.Ö)

“Eğitim öncesi bölge, okul, coğrafya gibi şartlar hakkında bilgim vardı çünkü ben de öyle bir ortamda büyümüş biriyim.” (Ö: H.E)

“Köy okulunda okumuş bir öğrenci olarak bir çoğunu zaten kendi hayatımla ekleştirme yaptım...” (Ö: N.E.)

“Eğitim öncesinde birleştirilmiş sınıf öğretmeni olacağımı düşünmüyordum tıpkı okulda işlediğimiz derslerdeki gibi ya da gittiğimiz stajdaki gibi sadece 1 sınıfa hizmet vereceğimi düşünmekteydim.” (Ö:T.N.D.)

“Eğitim öncesinde birleştirilmiş sınıflar hakkında çok fazla bilgi sahibi olmadığımı fark ettim. Bu konuda çok fazla eksikliğim varmış.” (Ö: B.Ö)

“Ben sadece ciddi bir teorik bilgiyle başladım birleştirilmiş sınıflar için ama ne kadar teori bilginiz olursa olsun o ortama girdiğinizde mutlaka afallıyorsunuz. Yani bu yüzden de öncesinden sadece deneyim elde etmek için birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik uygulaması yapmak yetmiyor. Bunu yapan arkadaşlarımızda vardı ama o birleştirilmiş sınıflarla birlikte içerisinde bulunduğu yaşam koşullarına uyum, oradaki karşılaştığınız çok değişik problemlere uyum, hava şartlarına uyum bile sizi etkiliyor.” (E: G.D.A.)

“Kendim lisans dönemimde de ama görev yapmam nedeniyle hem de lisansta kısa bir tecrübe sağlanmıştı bizlere.” (E: E.P.)

Tablo 13

Eğitim öncesi mesleki bakış açısına ilişkin kodlar

Tema	Kodlar	Frekans
Mesleki Bakış Açısı	Sahaya İnmeden Devam	2
	Sınav Odaklı	4

Tablo 13 incelendiğinde mesleki bakış açısı (f=6) temasına ilişkin 2 kod incelendiğinde aday öğretmenlerin mesleğe özel sektör ya da eğitmen olarak devam etme görüşü “sahaya inmeden devam” (f=2) ifadesi ve KPSS sonrası süreçle ilgilenmeyen “sınav odaklı” (f=4) görüşü elde edilmiştir. Bu kapsamda mesleki bakış açısı temasına ilişkin ifadelerin bazıları şu şekildedir:

“Eğitim öncesinde atanma sürecinde daha çok sınav odaklı bakıyordum.” (Ö: E.Y.)

“Eğitim öncesi atanmayı düşünmüyordum sahaya inmeden direk yüksek lisans yapıp öğretim görevlisi olmayı düşünüyorum.” (Ö: A.A.)

“Öncelikle eğitim öncesinde sınava olan bilincim vardı atanma sürecinin zor olduğunu fazla fazla emek gerektirdiğini biliyordum ama eğer olmazsa da özelde çalışmaya sıcak bakıyordum.” (Ö: T.S)

Tablo 14

Eğitim öncesi farkındalık düzeyine ilişkin kodlar

Tema	Kodlar	Frekans
Farkındalık Düzeyi	Endişe Ve Tereddüt	66
	Karşılaşma Olasılığı Düşük	19
	Teoride Kolay	34

Tablo 14 incelendiğinde farkındalık düzeyi (f=119) ilişkin 3 kod elde edilmiştir. Elde edilen kodlarda aday öğretmenlerin karşılaşacağı güçlüklerle ilişkin kaygı durumlarını içeren görüşleri “endişe ve tereddüt” (f=66) ifadesi ile yer verilirken birleştirilmiş sınıf öğretmeni olma ihtimallerinin az olduğunu “karşılaşma olasılığı düşük” ifadesiyle karşılaşıp bile teorik olay kolay olduğunu “teoride kolay” (f=34) ifadesiyle yer verilmiştir. Bu doğrultuda farkındalık düzeyi temasına ilişkin bazı ifadeler şu şekildedir:

“Eğitim öncesi birleştirilmiş sınıflarda eğitimin bu kadar zor olduğunu zannetmiyordum.” (Ö:S.D.)

“Ama bildiklerim Doğu bölgesi ile sınırlıydı. Mesela Muğla’da bir köy okulu nasıl olur hiçbir fikrim yoktu. Bana göre denizi olan güzel bir memleket ve tatil yeriye oradaki köy okulları da bir o kadar güzel ve sıkıntısız diye düşünüyordum.” (Ö:H.E)

“Eğitime başlamadan önce bu derece düşünmüyorum daha büyük yerlere gideriz şeklinde bir fikir her zaman daha ağır basıyordu kafamda.” (Ö: İ.S.)

“Eğitim öncesinde atandığımda hiç bu kadar birleştirilmiş sınıfla karşılaşacağımı düşünmüyordum.” (Ö:B.Ö)

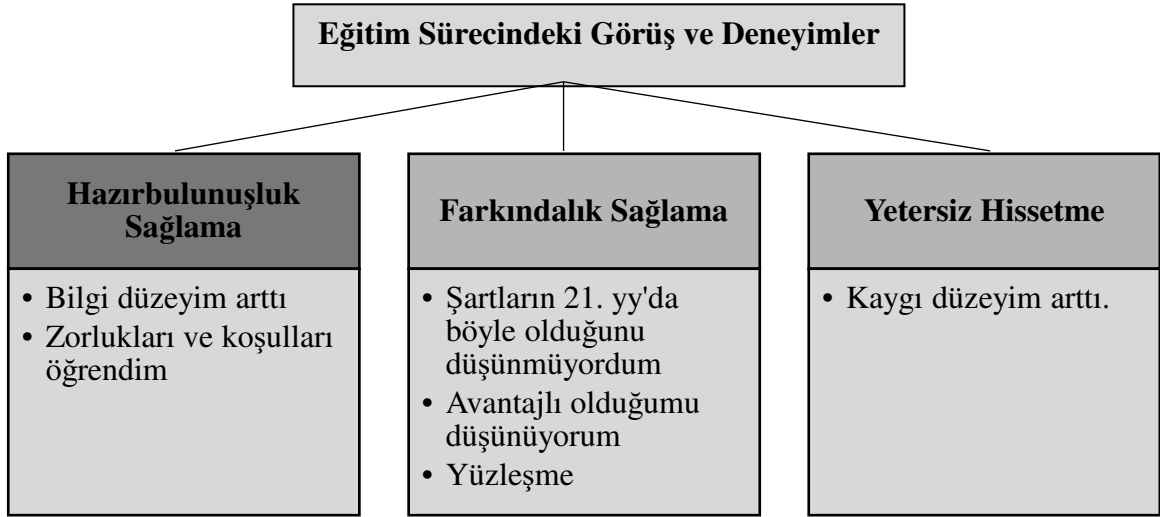
“Eğitim Öncesi: Atanan öğretmenlerin çok az bir kısmının birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yaptığını düşünüyordum. Artık köylerde taşınalı eğitimle birlikte birkaç köyün öğrencileri için açılmış okullarda akıllı tahta gibi imkanların olmasıyla "köy okulu" ya da birleştirilmiş sınıfların tarihe karıştığını sanıyordum.” (Ö: A.T.)

“Eğitim öncesinde aslında atanabildiğim bir durumda birleştirilmiş sınıf gelirse “Nasıl olur acaba?”, “Ne yaparım?” gibi sorularım oluyordu. Ama biraz da buna dayanarak birleştirilmiş sınıfın gelme ihtimali biraz düşük olur diye kendimi avutuyordum.” (Ö: Y.G.)

“Türkiye’de birleştirilmiş sınıfların çok az olduğunu, dolayısıyla böyle bir sınıfta görev yapma ihtimalimin de çok düşük olduğunu düşünüyordum.” (Ö: K.Ş.)

4.1.2. Eylem Araştırması Sürecinde Yaşadıkları Tecrübeler Göz Önüne Alınarak Birleştirilmiş Sınıflar Eğitime Yönelik Görüş ve Deneyimler

Araştırmacı moderatörlüğünde odak grup görüşmeleriyle gerçekleştirilen eğitim esnasında süreç içerisinde aday öğretmenlerin ve eğitimcilerin görüş ve edindiği tecrübeler eylem planı ile haftalık olarak veri toplama araçlarıyla elde edilmiştir. Elde edilen veriler 3 tema altında toplam 6 kod oluşturularak Şekil 4’te sunulmuştur.



Şekil 4. Eğitim sürecindeki görüş ve deneyimler

Eğitim sürecinde öğrenci ve öğretmenlerin görüş ve deneyimlerini içeren Şekil 4 incelendiğinde hazırbulunuşluk sağlama temasında 2 kod, farkındalık sağlama temasında 3 kod ve yetersiz hissetme temasında 1 kod elde edilmiştir. Elde edilen kodların yer aldığı ifadeler oluşturulan temalar kapsamında ayrı ayrı tablo ve açıklamalarla sunulmuştur.

Tablo 15

Eğitim süreci hazırbulunuşluk sağlama temasına ilişkin kodlar

Tema	Kodlar	Frekans
Hazırbulunuşluk Sağlama	Bilgi Düzeyim Arttı	404
	Zorlukları Ve Koşulları Öğrendim	326

Tablo 15 incelendiğinde eğitim sürecinde hazırbulunuşluk sağlama temasında öğrenci ve öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflar hakkında genel bilgi edinimi “bilgi düzeyim arttı” (f=404) ifadesi; birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma sonucu karşılaşılan güçlükleri ise “zorlukları ve koşulları öğrendim” (f=326) ifadesiyle belirttikleri görülmüştür. Bu kapsamda belirtilen görüşler ilişkin ifadelerin bazıları şu şekildedir:

“Eğitim öncesi birleştirilmiş sınıflarda ne yapacağım hakkında bi fikrim yoktu artık çoğu durumda ne yapacağım hakkında fikrim var.” (Ö: D.Y)

“... şunu net bir şekilde anladım ki okulda yaptığımız sunum pratikleri ile gerçek okul arasında dağlar kadar fark var. Çünkü okulda öğrencilerden nasıl sorular geleceğini, nasıl bir tepki ile karşılaşacağımızı bilmiyoruz. Bunu eğitimdeki öğretmenlerimizin anlattıklarından da anladım. Onlarda okuldaki öğrendiklerini aynen uygulayabileceklerini düşünmüşler fakat gerçekler öyle değilmiş.” (Ö: S.E.)

“Oradaki çocukların bana ihtiyacı olduklarını düşünüyordum o yüzden istiyordum fakat öğretmenlerimizin anlattığı barınma, ulaşım, birleştirilmiş sınıf öğretiminde yaşanan zorlukları hesaba kalmamıştım.” (Ö: S.M.)

“Eğitmenlerimizi dinlediğimizde de bu sürecin zorlukları kafamda daha da somutlaştı ve kendimi sorgulamaya başladım.” (Ö: B.S.)

“...eğitimin beraberinde yaşanabilecek zorlukları da görerek daha anlaşılır bir hale geldi.” (Ö: Z.Ş.)

“Lisansta böyle bir eğitimi alsaydım; Daha güvenle giderdim ve daha hayalperest gitmezdim. Şuan onu söylerken tüylerim diken diken oldu çok hayalperest gidip umduğunuzu bulmadığınız şeyler oluyor ve o size böyle gerçekten sert bir geçiş oluyor. En azından bilerek evet yol yok, ev yok. Bilerek gittiğinizde bulursanız sevinirsiniz, bulamazsanız zaten o şehre gideceğiz ben bunu biliyordum dersiniz ama şu an gittiğimde böyle bir eğitim sonrası gittiğimde eminim şu an önümde kalem, kağıt deli gibi not almış olurdum. Özellikle idarecilik konusunda.” (E: A.Y.)

“...Ama ben de böyle bir eğitim almak isterdim. Çünkü ben ilk atandığımda birleştirilmiş sınıflara atandım. Direkt birleştirilmiş sınıflarda çalıştım. En azından karşılaştığım güçlükleri nasıl çözebilirim önümde bir ışık olurdu, bir örnek olurdu. Belki benim içinde çok faydalı olurdu. En azından deneyerek ya da farklı şekillerde çözmek için uğraşmazdım. Yeni yollar aramazdım. Bu yönden bakarsak büyük bir farkındalık yarattığımızı düşünüyorum. On tane öğretmendik, on tane eğitmendik bu ne demek on farklı ilde on farklı birleştirilmiş sınıfta çalışmak demek. Her birleştirilmiş sınıfta düzeyleri ve öğretmene sundukları çok farklı o yüzden öğrencilerin önünde on farklı örnek olmuş oldu. En azından o iller hakkında bilgi almış oldular. En azından şuan tercih yaparken o illeri bilerek az da olsa bilgi sahibi olarak tercih yapacaklardır. Bu yönden öğrenciler için iyi olduğunu düşünüyorum.” (E: F.K.)

Tablo 16

Eğitim süreci farkındalık sağlama temasına ilişkin kodlar

Tema	Kodlar	Frekans
Farkındalık Sağlama	Şartların 21. Yy' da Böyle Olduğunu	34
	Bilmiyordum	
	Avantajlı Olduğumu Düşünüyorum	17
	Yüzleşme	286

Tablo 16 incelendiğinde eğitim sürecinde farkındalık temasında öğrenci ve öğretmenlerin en fazla birleştirilmiş sınıflar hakkında mevcut şartları öğrendiklerini vurguladıkları “yüzleşme” (f=286) ifadesiyle görülmüştür. Aday öğretmenlerin ve öğretmenlerin gelişen dünya ile koşulların geliştiğini ve değiştiğini düşündüklerini ancak eğitim süreci aktarılan deneyimlerle bu durumun değişmediğine “şartların 21. yy’ da böyle olduğunu bilmiyordum” (f=34) ifadesiyle benzer şartlarda geçirdikleri öğrenim hayatlarıyla sürece olan aşinalıklarını “avantajlı olduğumu düşünüyorum” ifadesiyle belirtmişlerdir. Belirtilen bu görüşlere ilişkin bazı ifadeler şu şekildedir:

“...daha batıya yakın bölgelerde de bu zorluk ve sıkıntıların olması beni şaşırttı.” (Ö.E.T)

“... şartların bu kadar zor olabileceğini beklemiyordum.” (Ö: T.N.D.)

“Eğitmenlerin anlattığı şeyleri evet biliyordum ancak gerçeklerle bu kadar net bir şekilde karşılaşma imkânım olmamıştı.” (Ö: E.Ç.)

“Elektrik, su, doğalgaz, barınma açısından birçok zorluk yaşamışlar her ne kadar 21.yy'da olsak da yüksek ihtimaldir ki biz de bu zorluklarla karşılaşacağız.” (Ö: E.Ç.)

“Eğitim öncesinde de dil, sosyo- kültürel düzeyi hep göz önünde bulunduruyordum. Batıda büyümüş biri olarak ilk etapta zorlanacağımı biliyordum. Ama öğretmenlerin anlattıkları ile bu gerçek ile yüzleştim”. (Ö: S.E.)

“öyle bir toplumun içinden geldiğim ve çevremde gördüğüm için zorlanmayacağımı düşünüyorum.” (Ö: M. A. P.)

“Ben aynı durumla karşılaşılsaydım sanırım biraza daha avantajlıyım.(Ö: L.H.)

“Ama yani sene seneyi aratmamış olarak gördüm.” (E: A.Y.)

Tablo 17

Eğitim süreci yetersiz hissetme temasına ilişkin kodlar

Tema	Kod	Frekans
Yetersiz Hissetme	Kaygı Düzeyim Arttı	6

Tablo 17 incelendiğinde öğretmen adaylarının anlatılan deneyimler sonrası mesleki yetersizlik algısı oluştuğunu “kaygı düzeyim arttı” (f=6) ifadesiyle belirtmişlerdir. Oluşan bu kaygı durumuna ilişkin bazı ifadeler şu şekildedir:

“Eğitime katılmamla birlikte endişelerim arttı. Bu sürecin gerçekleriyle yüzleşmiş oldum. Bilgilerin eksik olduğunu fark ettim.” (Ö:A.U)

“Eğitim öncesi atanmaktan bu kadar korkmuyordum fakat dinlediğim hayatlardan sonra atanmak beni birazcık gerdi”. (Ö: S.D.)

“Bu kadar zor durumlar yaşamaları açıkçası biraz gözümü korkuttu...” (Ö: E.T.)

4.1.3. Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim Üzerine Yapılan Eylem Araştırması Sonrası Görüş ve Deneyimler

Araştırmacı moderatörlüğünde odak grup görüşmeleriyle gerçekleştirilen eğitim sonrasında aday öğretmenlerin ve eğitimcilerin görüş ve edindiği tecrübeler eylem planı ile haftalık olarak veri toplama araçlarıyla elde edilmiştir. Elde edilen veriler 3 tema altında toplam 8 kod oluşturularak Şekil 5’te sunulmuştur.



Şekil 5. Eğitim sonrası görüş ve deneyimler

Gerçekleştirilen eğitim sonrası öğrenci ve öğretmenlerin görüş ve deneyimlerini içeren Şekil 5 incelendiğinde bilgi edinme temasında 3 kod, mesleki güdülenme temasında 3 kod ve mesleki yetersizlik temasında 2 kod elde edilmiştir. Elde edilen kodların yer aldığı ifadeler oluşturulan temalar kapsamında ayrı ayrı tablo ve açıklamalarla sunulmuştur.

Tablo 18

Eğitim sonrası bilgi edinme temasına ilişkin kodlar

Temalar	Kodlar	Frekans
Bilgi Edinme	Karşılaşma olasılığı yüksek	49
	Bilinç ve farkındalık düzeyi artışı	435
	Deneyim elde etme	310

Tablo 18 incelendiğinde bilgi edinme temasında aday öğretmenlerin ve öğretmenlerin en çok “bilinç ve farkındalık düzeyi artışı” (f=435) vurguladıkları görülmüştür. Verilen eğitim sonrası aday öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma ve mevcut koşullar hakkında edinimlerini “deneyim elde etme” (f=310) ifadesiyle muhtemel birleştirilmiş sınıf öğretmeni olma durumlarına ilişkin kabul edinişlerini

“karşılaşma olasılığı yüksek” ifadesiyle belirttikleri görülmüştür. Bu görüşlere ilişkin bazı ifadeler şu şekildedir:

“Ülkenin bütün yerlerinde olumsuzluklarla karşılaşabileceğimi anladım.”
(Ö:H.M.S.)

“...eğitim sonrasında anladım ki benimde karşılaşmam çok normal ve kesinlikle karşılaşacağım. .” (Ö:B.Ö)

“Eğitim öncesinde birleştirilmiş sınıflarda dersin işlenişi hakkında bir fikrim yoktu. Eğitimden sonra özellikle derslerin işlenişi hakkında bilgi edinmiş oldum.” (Ö: B.K.)

“Eğitimden sonra genellikle her öğretmenin birleştirilmiş sınıfta görev yaptığını fark ettim. Birleştirilmiş sınıf öğretmenin yapması gereken en önemli şeylerden birkaçının zaman yönetimi ve planlama olduğunu anladım...Birleştirilmiş sınıf öğretmeni olmadan o tecrübeyi kazanmadan düşüncelerimizin çok yüzeysel kaldığının farkına vardım.” (Ö:D.Ü.)

“Eğitime başlamadan önce atanma fikri hep aklımda vardı fakat gerçeklerin bu kadar çarpıcı olduğunu bilmiyordum. Eğitimde öğretmenlerimizin anlattığı şark ile hayalimdeki yer aynı değildi. Daha çok zorluk yaşamışlar.” (Ö: S.E.)

“...Onları dinlemek fikren hazırlıklı olmaya yardımcı oldu.” (Ö:E.Y.)

“...hocalarımızın anlattıklarından sonra bu fikrimde bir takım değişmeler söz konusu oldu ve bize bu deneyimleri aktarmaları atanmadan önce ne olup ne biteceğine dair bi ön bilgi niteliğinde olduğunu düşünüyorum.” (Ö: M.T)

“Eğitim sonrasında öğretmenlerin yalnızca doğuya atananlarının köy okullarında çalıştığını düşünüyordum. Ama Çanakkale'ye 3 yıl önce atanan bir öğretmenin bile köy okuluna atandığını görünce kendimin de bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni adayı olduğumu anladım.” (Ö:A.T.)

“Oysaki eğitimcilerimizin anlattıklarından sonra aslında birleştirilmiş sınıfların da bizlere düşebilme ihtimalinin bi hayli fazla olduğunu öğrendim.” (Ö: Y.G.)

“Bizler eğitim fakültelerinde birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik uygulaması yapma şansı bulamıyoruz. Daha önce hiç deneyimlemediğimiz bu durumla meslek hayatımızın ilk yıllarında karşılaşma ihtimalimiz oldukça yüksek. Atandığımızda hiç

bilmediğimiz bir şehrin hiç duymadığımız bir köyünde göreve başlama ihtimalimiz çok yüksek.” (Ö: K.K.)

“Eğitimden sonra ise öğretmenlerin anlattığı deneyimleri dinledikten sonra bu konuda daha çok bilinçlendim aynı zamanda kafam takılan bazı sorulara cevap niteliğinde oldu anlattıkları.” (Ö: E.K)

“...eğitim sonrasında bunun pratiğe dökülme aşamasındaki zorlukları öğrendim.” (Ö: S.O.)

“öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıf öncesi ciddi bir ön hazırlıkları olduğunu düşünüyorum.” (E: G.D.A.)

“...eğitmen arkadaşlarımızın anlatımlarından bir çok şey edindim...şuan görev yapan S. A. 'nın da birçok şey edindiğini düşünüyorum...” (E:A.Y.)

Tablo 19

Eğitim sonrası mesleki güdülenme temasına ilişkin kodlar

Temalar	Kodlar	Frekans
Mesleki Güdülenme	Adapte olma	135
	Özgüven gelişme	199
	Yılmadan devam etme/ güdülenme	272

Tablo 19 incelendiğinde eğitimcilerin karşılaştıkları güçlüklerle yönelik deneyimlerini paylaştıkları eğitim sonrası aday öğretmenlerin bu deneyimlerden feyz aldıklarını “yılmadan devam etme/güdülenme” (f=272) ve başarabilme güdüsünü “özgüven geliştirme” (f=199) ifadesiyle vurguladıkları görülmüştür. Mevcut birleştirilmiş sınıflar koşullarına uyum sağlamaya ilişkin “adapte olma” (f=135) ifadesine yer verilmiştir. Bu görüşlerin yer aldığı bazı ifadeler şu şekildedir:

“...Eğitim sonrasında ise sadece sabırlı olmamı ve bunların hepsinin düzene gireceğini öğrendim.” (Ö:E.D)

“...Eğitim sonrasında, bu süreci ciddiye almam gerektiği ile araştırmam ve çalışmam gerektiğinin farkına vardım.” (Ö:E.Ç)

“...Atanma konusunda da bazı hocalarımız çok zorlanmayacağımızı, çalıştığımız sürece atanabileceğimizi söylediler. Belki klişe olacak ama onların bu sözleri, bana özgüven verdi.” (Ö:F.D)

“...Birleştirilmiş sınıf olursa korkmadan görev yapabileceğimi öğrendim” (Ö:İ.A)

“...Hocalarımızın paylaştığı anıları dinledikçe atandığımda her ne kadar zorlanacak olsam da kalplerine değeceğim çocuklarımın, manevi zenginliğimin bu zorluklara değer olduğunu düşünüyorum..” (Ö:G.D.)

“...zorluklar yaşansa bile sürecin keyifli geçeceğini gördüm bana genellikle sadece sıkıntılardan bahsediyorlardı. Sahiplenilme duygusunun çok mutlu edebileceğini gördüm.” (Ö:M.A)

“Mesleğe başlarken hemen hemen tüm öğretmenler kısıtlı imkanların olduğu okullarda göreve başlıyor. Hatta bu okullarda birleştirilmiş sınıflara eğitim vermek durumunda kalıyorlar. Öğretmenler daha önce birleştirilmiş sınıfta eğitim hakkında teorik açıdan bilgilerle donatılmış olsa da bu bilgileri uygulamaya dökme konusunda zorlanabilirler. Ancak önemli olan zor şartlar altında olsalar da her bir öğrenciyi mümkün olduğunca ileri seviyeye taşımak ve bunun için gerekli cabayı göstermektir.” (Ö: K.K.)

“...fakat her bölgenin kendine ait bir yazılı kuralı olduğu için öğretmenliğin ilk aşaması da bu kuralları zamanla öğrenip adapte olabilmek ya da yardımlaşma ile bu kuralları düzenlemeyi sağlamaktır.” (Ö: O.Y.)

“Kendimizi oraya ait hissedip ne kadar hızlı adapte olursak durum o kadar kolaylaşır bizim için.” (Ö: E.S.)

“Öğretmen adayı arkadaşlarımız en azından gittiklerinde az daha olsa bildikleri bir şeyle karşılaşacaklar. En azından önlerine bir ışık tutulduğunu düşünüyorum.” (E: F.K.)

Tablo 20

Eğitim sonrası mesleki yetersizlik temasına ilişkin kodlar

Temalar	Kodlar	Frekans
Mesleki Yetersizlik	Ön yargı	1
	Korku ve endişe	5

Tablo 20 incelendiğinde aday öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflara yönelik deneyimlerin aktarıldığı eğitim sonrası muhtemel güçlüklerle baş edememe durumu ile kendilerini mesleki açıdan yetersiz hissettiklerini “korku ve endişe” (f=5) ve söz konusu göreve karşı önceden kanıda bulunduğunu “ön yargı” (f=1) ifadesiyle belirtmişlerdir. Bu görüşlere ilişkin bazı ifadeler şu şekildedir:

“Eğitimin ilk haftası itibariyle öğretmenlerimizin atandıkları yerde karşılaştıkları zorlukları anlatınca bu düşüncem değişti. Doğuya karşı biraz önyargım oluşmaya başladı.” (Ö: M.G)

“...eğitim sonrasında öğretmenlerimizin de anlattıkların ötürü biraz tedirgin oldum.” (Ö:L.H.)

“Zor olduğunu hep söylüyorlardı fakat işin içerisine girmeden kimse tam olarak zorluğunu bilemiyor. Eğitim sonrası açıkçası korktum.” (Ö: Z.A.)

“Eğitime başlamadan önce birleştirilmiş sınıflarda eğitimden korkuyordum. Şimdi ise zorlu hayat şartlarından korkuyorum.” (Ö: H.M.S.)

“Ben kendim de köyde büyüyen bir çocuğum. Eğitimlerimizin verdiği pratik örneklerde, zorlandığı fiziksel şartlarda kendimi gördüm. Bunların üstesinden gelebileceğimi gördüm. Ancak bunu çok uzak bir bölgede, tek başıma yapacak olmak biraz gözümü korkuttu.” (Ö: G.D.)

“Sınıfın yetersizlikleri, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin farklı olması, okulun ısınma problemleri, ulaşım, konaklama gibi sorunlarla karşılaşabilecek olmak beni korkutuyor.” (Ö: H.M.S.)

“Görmediğim bir kültüre nasıl adapte olabilirim bu beni korkutan şeylerden birisiydi.” (Ö: Y.B.)

4.2. Nicel Boyutta Elde Edilen Bulgular

Araştırma kapsamında odak grup görüşmesi ile uygulanan eğitim öncesi ve eğitim sonrası Sağ (2011) tarafından yapılan “Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretmen Olma Öz-Yeterlilik Ölçeği” aday öğretmenlere online olarak uygulanmıştır. Uygulama kapsamında eylem araştırması temelinde hazırlanan eğitimin aday öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflardaki yeterlilik düzeyleri üzerine etkisi incelenmiştir. Araştırmanın nicel boyutunu oluşturarak nitel boyutunu desteklemek amaçlı irdelenen etki hesaplaması için eğitim öncesi ve sonrası uygulamaların veri dağılım normalliği incelenmiştir. Söz konusu uygulamaların geneli ve ölçeğin alt boyutları kapsamında veri setlerinin normalliği için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilk testleri yapılmıştır. Bu çalışmada veri sayısı 68 olduğundan Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları ile incelenmiş olup, bu değer hem eğitim öncesi hem de eğitim sonrası için 0.05’ten büyük olması verilerin normal dağılım gösterdiğini işaret etmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarına eğitim öncesi-sonrası olarak uygulanan BSÖÖ Ölçeğinin Normallik Testi sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

BSÖÖ Ölçeği Normallik Dağılım Sonuçları

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Eğitim Öncesi	,099	68	,098	,980	68	,363
Eğitim Sonrası	,105	68	,059	,948	68	,007

Tablo 21’de görüldüğü üzere, Kolmogorov-Smirnov normallik analizinde eğitim öncesi ve eğitim sonrası verilerin normal dağılım gösterdiği ($p>0.05$) hesaplanmıştır. Bu kapsamda ölçeğin alt boyutlarına ilişkin normallik analizi yapılmış ve Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22

BSÖÖ Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Normallik Dağılım Sonuçları

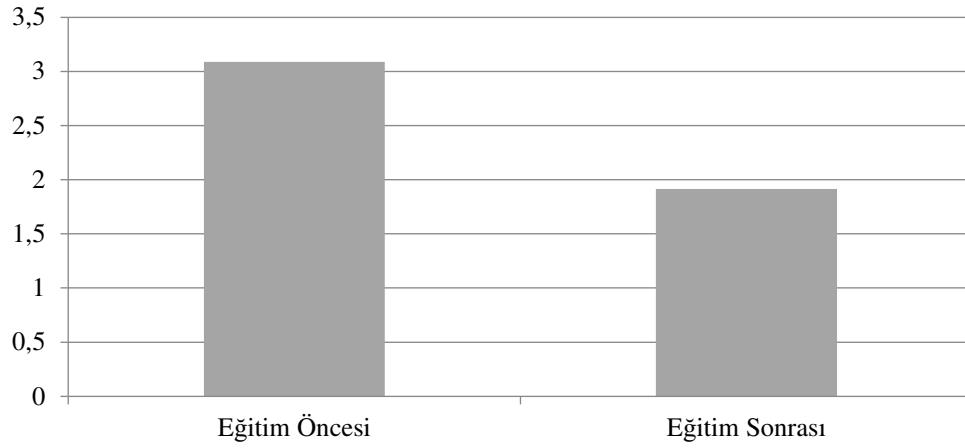
		Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Program Okuryazarlık Alt Boyutu	Eğitim Öncesi	,080	68	,200*	,975	68	,190
	Eğitim Sonrası	,078	68	,200*	,956	68	,017
Öğretim ve Değerlendirme Alt Boyutu	Eğitim Öncesi	,103	68	,070	,958	68	,022
	Eğitim Sonrası	,090	68	,200*	,968	68	,075

Tablo 22’de verilen ölçeğin alt boyutlarına ilişkin yapılan Kolmogorov-Smirnov normallik analizinde eğitim öncesi ve eğitim sonrası verilerin normal dağılım gösterdiği ($p>0.05$) hesaplanmıştır. Yapılan analiz ve değerlendirme sonucunda BSÖÖ Ölçeği eğitim öncesi-sonrası veri analizinde parametrik ölçümlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Eylem araştırması çerçevesinde hazırlanan eğitimin öncesi ve sonrasında uygulanan BSÖÖ Ölçeğinde öğrencilerin ortalama puanları ve ölçeğin alt boyutlarındaki ortalama puanları arasındaki anlamlı fark olup olmadığına ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

4.2.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarına Gerçekleştirilen Eğitim Öncesi ve Sonrası Adayların Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretmen Olma Öz-Yeterlilik Ortalama Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan/yapmış olan öğretmenler tarafından verilen eğitim kapsamında aday öğretmenlerin eğitim öncesi ve sonrası birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlilik ortalama puanları hesaplanarak Şekil 6’da karşılaştırılmıştır.



Şekil 6. Eğitim Öncesi-Sonrası BSÖÖ Ortalama Puanları Karşılaştırması

Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlilik ölçeği sonucunda adayların eğitim öncesi test ortalamalarının eğitim sonrası test ortalamalarından daha düşük olduğu hesaplanmıştır. Ancak uygulanan ölçekte “Çok yeterli(1)” ile “Çok yetersiz (5)” arasında sıralanan likert puanlamaların sonucunda aday öğretmenlerin eğitim sonrasında yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda eğitim öncesi ve sonrası ortalama puanları bağımlı gruplar t-testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 23’te sunulmuştur.

Tablo 23

Eğitim Öncesi-Sonrası BSÖÖ Ortalama Puanların Bağımlı t-Testi ile Karşılaştırılması

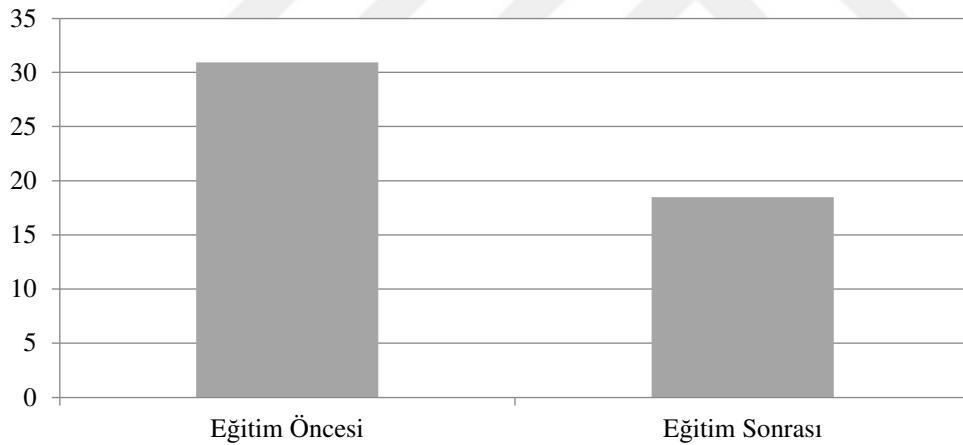
	N	X	Standart Sapma	sd	t	p
Eğitim Öncesi	68	3,0875	,68355	67	12,694	,000
Eğitim Sonrası	68	1,9133	,44201			

Tablo 23’te görüldüğü üzere verilen eğitim öncesi sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlilik ortalama puanları, eğitim sonrası ortalama puanlarından daha yüksektir. Sınıf öğretmenleri ile yapılan eğitim öncesi ve

sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlik ortalama puanlar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($p<0.05$). Ölçeğin likert puanlama sıralaması göze alındığında verilen eğitim sonrası öğrencilerin birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma yeterlilik düzeyleri olumlu yönde etkilenmiştir şeklinde yorum yapılabilir.

4.2.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarına Gerçekleştirilen Eğitim Öncesi ve Sonrası Adayların Birleştirilmiş Sınıflarda Program Okuryazarlık Alt Boyut Öz-Yeterlilik Ortalama Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var Mıdır?

Verilen eğitim kapsamında aday öğretmenlerin eğitim öncesi ve sonrası birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlilik program okuryazarlığı alt boyutu ortalama puanları hesaplanarak Şekil 7’de karşılaştırılmıştır.



Şekil 7. Eğitim Öncesi-Sonrası BSÖÖ Program Okuryazarlık Alt Boyutu Ortalama Puanları Karşılaştırması

Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlilik program okuryazarlık alt boyutunda adayların eğitim öncesi test ortalamalarının eğitim sonrası test ortalamalarından daha yüksek olduğu hesaplanmıştır. Ancak uygulanan ölçekte “Çok yeterli(1)” ile “Çok yetersiz (5)” arasında sıralanan likert puanlamaların sonucunda aday öğretmenlerin eğitim sonrasında yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit

edilmiştir. Bu kapsamda eğitim öncesi ve sonrası ortalama puanları bağımlı gruplar t-testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 24’te sunulmuştur.

Tablo 24

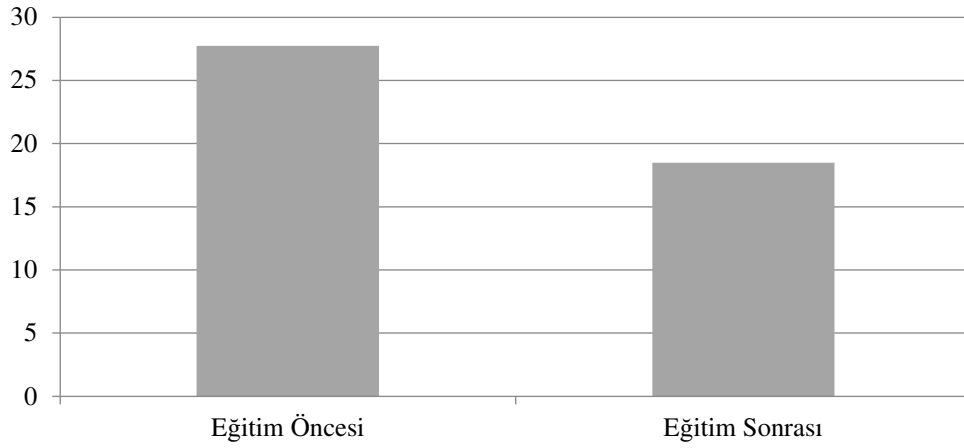
Eğitim Öncesi-Sonrası BSÖÖ Program Okuryazarlık Alt Boyutu Ortalama Puanların Bağımlı t-Testi ile Karşılaştırılması

		N	X	Standart Sapma	sd	t	p
Program	Eğitim Öncesi	68	30,91	7,491			
Okuryazarlık Alt Boyutu	Eğitim Sonrası	68	18,49	5,118	67	11,847	,000

Tablo 24’te görüldüğü üzere verilen eğitim öncesi sınıf öğretmenleri adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma program okuryazarlık alt boyutu öz-yeterlik ortalama puanları, eğitim sonrası ortalama puanlarından daha yüksektir. Sınıf öğretmenleri ile yapılan eğitim öncesi ve sonrası sınıf öğretmenleri adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlik ortalama puanlar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($p < 0.05$). Ölçeğin likert puanlama sıralaması göze alındığında verilen eğitim sonrası öğrencilerin birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma yeterlilik düzeyleri olumlu yönde etkilenmiştir şeklinde yorum yapılabilir.

4.2.3. Sınıf Öğretmeni Adaylarına Gerçekleştirilen Eğitim Öncesi ve Sonrası Adayların Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim ve Değerlendirme Alt Boyut Öz-Yeterlilik Ortalama Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Var mıdır?

Verilen eğitim kapsamında aday öğretmenlerin eğitim öncesi ve sonrası birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlilik öğretim ve değerlendirme alt boyutu ortalama puanları hesaplanarak Şekil 8’de karşılaştırılmıştır.



Şekil 8. Eğitim Öncesi-Sonrası BSÖÖ Ölçme ve Değerlendirme Alt Boyutu Ortalama Puanları Karşılaştırması

Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlilik öğretim ve değerlendirme alt boyutunda adayların eğitim öncesi test ortalamalarının eğitim sonrası test ortalamalarından daha yüksek olduğu hesaplanmıştır. Ancak uygulanan ölçekte “Çok yeterli(1)” ile “Çok yetersiz (5)” arasında sıralanan likert puanlamaların sonucunda aday öğretmenlerin eğitim sonrasında yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda eğitim öncesi ve sonrası ortalama puanları bağımlı gruplar t-testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 25’de sunulmuştur.

Tablo 25

Eğitim Öncesi-Sonrası BSÖÖ Öğretim ve Değerlendirme Alt Boyutu Ortalama Puanların Bağımlı t-Testi ile Karşılaştırılması

		N	X	Standart Sapma	sd	t	p
Öğretim ve Değerlendirme Alt Boyutu	Eğitim Öncesi	68	27,74	7,137	67	11,259	,000
	Eğitim Sonrası	68	18,40	5,005			

Tablo 25’te görüldüğü üzere verilen eğitim öncesi sınıf öğretmenleri adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma eğitim ve değerlendirme alt boyutu öz-yeterlik ortalama puanları, eğitim sonrası ortalama puanlarından daha yüksektir. Sınıf öğretmenleri ile yapılan eğitim öncesi ve sonrası sınıf öğretmenleri adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlik ortalama puanlar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($p<0.05$). Ölçeğin likert puanlama sıralaması göze alındığında verilen eğitim sonrası öğrencilerin birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma yeterlilik düzeyleri olumlu yönde etkilenmiştir şeklinde yorum yapılabilir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, elde edilen bulgular çerçevesinde ulaşılan sonuçlar, araştırma soruları dikkate alınarak ve diğer çalışmalar ile karşılaştırılarak tartışılmıştır. Daha sonra araştırma sonuçları ortaya konmuş ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

5.1 Sonuç ve Tartışma

Sınıf öğretmeni adaylarını, birleştirilmiş sınıflarda görev yapmış/yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin deneyimleriyle birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olmaya hazırlamak amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında nitel ve nicel boyutta elde edilen bulgularla verilen eğitimin etkisi saptanmaya çalışılmıştır.

Sınıf öğretmeni lisans öğreniminde KPSS boyutu ile başlayan atanma sürecinin zorunlu şark görevi kapsamında kırsal kesimlere gerçekleştirilmesi sonucu BS öğretmen olma durumuyla karşılaşmaktadır (Korkmaz vd., 2004). Söz konusu karşılaşma lisans öğrenimi süresince teorik ve uygulama boyutunda alınan bilgilerin yeterlilik düzeylerine ek olarak; görev yerinin sosyokültürel ve ekonomik boyutları, fiziki koşullar, iletişim problemleri gibi pek çok durumla birleşerek mesleki yeterlilikte çarpıcı bir gerçeklik yaratmaktadır (Gönül, 2019; Temizyürek, 2019). Araştırmacı bu gerçekliğe kendisi gibi pek çok arkadaşının hazır olmadan göreve devam etmesiyle tamamladığını düşünmektedir. Bu doğrultuda araştırma kapsamında hazırladığı eylem planı çerçevesinde atanma sürecinden BS’ de karşılaşılan güçlükler kadar bu gerçeklikle yüzleşmiş/ yüzleşmekte olan sınıf öğretmenlerinin deneyimlerini aktarmalarını sağlayarak aday öğretmenlerde yeterlilik ve farkındalık duygusu yaratılmaya çalışılmıştır. Hazırlanan eylem planı çerçevesinde 4 haftalık eğitim süreci, öncesi ve sonrası olmak üzere günlük ve görüşmelerden bulgular elde edilmiştir. Çalışmanın nitel ayağını oluşturan bu bulguları destekleyici nitelikte nicelde BSÖÖ Ölçeği eğitim öncesi-sonrası uygulanarak BS’ de öğretmen olma yeterlilik düzeylerinde eğitim kapsamında anlamlı fark oluşup oluşmadığına bakılmıştır. Elde edilen tüm bulgular öğrenci ve öğretmenlerin veri toplama araçlarına verdikleri yanıtlarla alan yazındaki çalışmalar kıyaslanarak sonuçlandırılmıştır.

Çalışma kapsamında eğitim öncesine yönelik bulgular bilgi düzeyi, mesleki bakış açısı ve farkındalık düzeyi şeklinde sıralanan 3 tema altında 9 koddan oluşmaktadır. Bu kapsamda en çok “teorik bilgim var” (f=226) en az ise “sahaya inmeden devam etme” (f=2) görüşlerinin ifade edildiği görülmüştür. Öğrencilerin mevcut durumda eğitimcilerin ise geçmişte BS hakkında teorik anlamda bilgi sahibi oldukları hatta 6 öğrencinin BS öğrenim görmeleri 2 eğitimcinin ise birleştirilmiş sınıflarda uygulama yapmaları sonucunda “deneyimim var” (f=15) ifadelerinde bulunduğu saptanmıştır. Bu kapsamda “zorlanmayacağını düşünme” (f=38) yönünde görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu duruma karşılık BS hakkında “fikrim yok” (f=68) görüşü beraberinde duruma “sınav odaklı” (f=4) bakma ile yetersiz hissetme sonucu ortaya çıkan “endişe ve tereddüt” (f=66) görüşleriyle ifade edilmiştir. Öğrencilerin birleştirilmiş sınıf öğretmeni olma ihtimallerinin az olduğunu “karşılaşma olasılığı düşük” (f=19) ifadesiyle karşılaşa bile teorik olay kolay olduğunu “teoride kolay” (f=34) ifadesiyle yer verilmiştir. Verilen ifadeler yapılan araştırma doğrultusunda sınıf öğretmenlerinin atanma sonrası muhtemel birleştirilmiş sınıf öğretmeni olacakları ve BS’ de eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütme hakkında teoride bilgi sahibi olduğu duygusal anlamda ise kendilerinin neler beklediğine yönelik endişe yönünde farkındalıklarının olduğu saptanmıştır. Bu saptama alan yazında ilgili çalışmalarda elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir (Bilir, 2008; Erbaş vd., 2021; İzci 2008; Karakuş, 2016; Meydan vd., 2015; Yıldız, 2011).

Araştırma kapsamında verilen eğitim süresi boyunca aday öğretmen ve eğitimcilerin hazırbulunuşluk sağlama, farkındalık sağlama ve yetersiz hissetme 3 ana teması altında oluşturulan 6 kod ile görüşlerini ifadelerine yer verilmiştir. Bu kapsamda en çok “bilgi düzeyim arttı” (f=404), “zorlukları gördüm” (f=326) ve mevcut durumda aday öğretmenleri bekleyen olası şartlarla “yüzleşme” (f=286) görüşleri; en az eğitim süresince duyduklarından “kaygı düzeyim arttı” (f=6) görüşü ifade edilmiştir. Ve bu doğrultuda aday öğretmenlerin ve eğitimcilerin 21. yy. şartlarında BS uygulamasının bu denli beklemedikleri yönünde (f= 34) görüşleri elde edilmiştir. Ayrıca ilköğretim çağındaki kırsal kesimlerde köy ortamında gerçekleştirmelerinin gerek dil boyutunda gerek zorlu şartlar boyutunda aşinalık sağladığını ve bu yüzden avantajlı olduklarını (f=17) ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda ilk atamanın gerçekleştiği muhtemel kırsal kesimlerdeki okulların donanım, materyal, fiziki şartlardaki yetersizlikler; ulaşım, barınma, hijyen, öğretim programını uyarlama, denetim ve yönetim boyutunda eksiklik ve sorunlarla karşı karşıya kaldığı

saptanmıştır. Elde edilen saptama alan yazında farklı illerde ancak paralel problem durumlar gösterdiği tespit edilmiştir.

Yapılan araştırma kapsamında verilen eğitim sonrası aday öğretmen ve eğitimcilerin görüşleri bilgi edinme, mesleki güdülenme ve mesleki yetersizlik temaları altında 8 kod oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlara bakıldığında en çok “bilinç/farkındalık kazanma” (f=435) ile öğrendiklerini uygulama boyutunda “deneyim elde etme” (f=310) görüşleri ifade edilmiştir. En az ise eğitim kapsamında duydukları yönünde “ön yargı” (f=1) oluşturma ile “korku ve endişe” (f=5) sebep olma yönündedir. Ayrıca her ne koşul ya da sorun olursa olsun adayların “adapte olma” (f=135) ve sorunların üstesinden gelmede “yılmadan devam etme/güdülenme” (f=272) ile deneyimler sonucu “öz güven geliştirme” (f= 199) görüşleri ifade edilmiştir. Verilen ifadeler ve eğitim kapsamında birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olduktan sonra tek sorunun teoride müstakil sınıflarda elde ettikleri bilgileri uygulamaya dönüştürmek olmadığı fiziki şartların, veli işbirliğinin, rehberlik boyutunda desteğin, akran gruplarının desteği, ödevli-öğretmenli derslerin planlanıp yürütülmesi ile sınıf yönetimi boyutunda yetersizliklerin olduğu görülmüştür. Tüm bu duruma göreve yeni başlamanın cevvalliğine karşılık deneyim boyutunda yetersizlikleri ile kırsal kesimdeki kültüre adapte olup yöre halkıyla iletişim sağlama konusunda yaşanan problemler eklenmektedir. Alan yazında pek çok çalışmada BS’ de karşılaşılan bu güçlükler yer verilmektedir (Arslan, 2013; Bilir, 2008; Dursun, 2006; Erdem vd., 2013; Filiz vd., 2017; İzci, 2008; İzci vd., 2010; Karayel, 2017; Meydan vd., 2015; Özben, 2000; Palavan vd., 2017; Sağ vd., 2009; Summak vd, 2011; Yıldız, 2011). Ancak gerek yapılan çalışmalarda yıllara göre bakıldığında gerekse de çalışmanın katılımcı grubundaki eğitimcilerin 20 yıldan 3 aya kadar çeşitlenen mesleki kıdemlerindeki deneyimlerine bakıldığında BS uygulamalarındaki mevcut durumdaki güçlüklerin değişmediği görülmüştür. Koşullar yıllara göre değişim sergilememekle birlikte çalışmaların gerçekleştiği şehirler ile eğitimcilerin görev yerlerine bakıldığında ülke içinde doğu-batı eksenli de fark bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda koşulların değişmediği yürünen yolun hep aynı olduğu sadece yolcunun değiştiği gözlemlenmiştir. Mesleki hayatlarının bir noktasında özellikle ilk yıllarında karşılaşılan birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma durumuna hazırlıkta aday öğretmenlere verilen eğitimin etkisi, yürünen yolda farklı yolcuların, farklı yıllarda, farklı yerlerde, farklı koşullar altında düşe kalka aştığı güçlüklerden elde edilen deneyimler aktararak sağlamak istenmiştir. Bu doğrultuda nicel boyutta uygulanan ölçekle verilen eğitimin birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olmaya

yönelik yeterlilik düzeylerinde anlamlı bir fark oluşturduğu saptanmış ve bu durum nitel bulgular desteklemiştir.

Tüm bunların sonucunda öğretmen yetiştirme programında giderek azalan ancak değişen dünyaya nazaran ülke genelinde hala devam eden birleştirilmiş sınıflar uygulamasının, sınıf öğretmenlerinin mesleki hayatlarındaki önemi bir kez daha görülmüştür. Bu önem doğrultusunda yapılan çalışmanın gerek aday öğretmenlere gerekse de görev yapan sınıf öğretmenlerine mesleki yeterlilik boyutuna katkı sağladığı düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Alan yazında birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri kapsamında gerek ders bazlı gerekse il bazlı nitel, nicel ve karma desen boyutunda pek çok çalışmaya rastlanılmıştır. Ayrıca tarihsel ya da çeşitli kriterlere göre krnolojik olarak da doküman analizinin yapıldığı görülmüştür. Ancak bu çalışmalarda deneyim aktarımı yönünde verilecek bir eğitime yönelik bir çalışmaya ratlanmamıştır. Bu doğrultuda uygulamada ders özelinde deneyimin aktarıldığı ve aday öğretmenlere gözlem dışında kırsal kesimlerde de öğretmenlik uygulaması gerçekleştirmelerine fırsat tanıdığı çalışmalar yapılabilir. Ayrıca tüm bu çalışmalar sadece birleştirilmiş sınıflar özelinde değil sınıf öğretmenliği genelinde deneyim aktarma boyutunda gerçekleştirilebilir. Hatta MEB' e bağlı öğretmenlerin il bünyesinde bulunan eğitim fakültelerinde kürsüye çıktıkları atanma sürecinden başlayan deneyimlerini aktardıkları söyleşiler düzenlenebilir. Hizmet öncesi gerçekleştirilen bu eğitimler gerek öğretmen yetiştirme programının gerekse de ülkedeki öğretmenlerin kalitesini arttırarak verimli bir eğitim-öğretim süreci dolayısıyla da daha iyi gelecek nesiller yetiştirmede öncülük edebilir. Çünkü yapılan eylemlerde geri dönüşü olmayan meslek gruplarından biri olan öğretmenlikte her deneyim gerek öğretmenlerde gerek görev yerinin halkında gerekse de öğrencilerde dönülmez sonuçlar doğurabilir. Daha nitelikli toplum için daha nitelikli öğretmenler yetiştirilmeli ve deneyimsizlik sonucu olumsuz sonuçların gerçekleşmesi engelleneceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Abay, S. (2006). Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasında Öğretmenlerin Öğretme-Öğrenme Sürecinde Karşılaştığı Sorunlar. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Abay, S. (2007). Birleştirilmiş Sınıflarda Sosyal Bilgiler Öğretimindeki Sorunlar. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Açan, M. (2015). Birleştirilmiş Sınıfta İlk Okuma Yazmayı Öğrenme ve Öğretme Sürecinin Betimlenmesi: Bir Durum Çalışması. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Adanur, Z. (2011), Birleştirilmiş Sınıflarda Yapılandırmacı Yaklaşımın Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi: Trabzon İli Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Arıcı, F. (2015). Birleştirilmiş Sınıflarda Temel Eğitim Hakkının Kullanılması. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Arslan, H. (2008). *Okul İşletmesinin Yönetimi*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Arslan, C. (2013). Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında Görev Yapan Müdür Yetkili Öğretmenlerin Yönetimle İlgili Sorunlarının İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Aşıkcan, M. (2019). Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Akıcı Okuma Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Eylem Araştırması. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Başol, G. (2008). “Bilimsel araştırma süreci ve yöntem”. Kılıç, O. Ve Cinoğlu, M. (ed.). içinde *Bilimsel araştırma yöntemleri* (s.113-143). Lisans Yayıncılık: İstanbul.
- Bayar, A.S. (2009). Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalı 4. Sınıf Öğrencilerinin Birleştirilmiş Sınıflar Hakkındaki Görüşleri: Gazi Üniversitesi Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Bilir, A. (2008). “Birleştirilmiş sınıflı köy ilköğretim okullarında öğretmen ve öğretim gerçeği”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 1-22.
- Binbaşıoğlu, C. (1999a). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim* (Yenilenmiş 3.Baskı). Anı Yayıncılık: Ankara.
- Binbaşıoğlu, C. (1999b). “Cumhuriyet Döneminde İlkokul Programları”. M. Celal (ed.). içinde *75 Yılda Eğitim*. (s.145-170). Tarih Vakfı Yayınları: İstanbul.
- Braun, V. and Clarke, V. (2006). “Using thematic analysis in psychology”. *Qualitative Research In Psychology*, 3(2), 77-101.
- Creswell, J. W. and Plano Clark V. L (Eds.) (2011). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. SAGE: Thousand Oaks.
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. Selçuk Baş Demir (Çev.). Eğiten Kitap: İstanbul.
- Creswell, J. W. (2020). “Eğitim Araştırmaları: Nicel ve Nitel Araştırmaların Planlanması, Yürütülmesi ve Değerlendirilmesi”. Gamze Alçekiç Yaman (çev.). Halil Ekşi (ed.) içinde *Eylem Araştırması Desenleri*. (s.755-775). EDAM: İstanbul.
- Creswell, J.W. and Miller, D. (2000). “Determining validity in qualitative inquiry”. *Theory To Practice*, 39 (3), 124-130.
- Coşkun, M. (2018). Birleştirilmiş sınıflarda ve Müstakil sınıflarda Öğrenim Gören 1. Sınıf Öğrencilerin Okuduğunu Anlama Becerisinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Çelik, H., Başer-Baykal, N. ve Kılıç Memur, H. N. (2020). “Nitel veri analizi ve temel ilkeleri”. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 379-406. <https://doi.org/10.14689/İssn.2148-2624.1.8c.1s.16m>.
- Çıkrık, M. (2017). Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin sorunları (Denizli ve Erzurum örnekleri). Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Çınar, İ. (2004). “Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında ilkokuma yazma öğretimine ilişkin bir araştırma”. *İnönü Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(8), 31-45.

- Dal, A. (2004). Birleştirilmiş Sınıflı Köy İlköğretim Okullarında Görevli Müdür Yetkili Öğretmenlerin Stres Kaynakları. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Demir Çetin, P. (2019). Birleştirilmiş Sınıflarda İlkokuma ve Yazma Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Doğan, A. R. (2000). *Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim Öğretim*, Selim Ofset: Trabzon.
- Dursun, F. (2006). “Birleştirilmiş sınıflarda eğitim sorunları ve çözüm önerileri”. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 33-57.
- Eğmir, E. (2019). “Öğretmen eğitiminde yansıtıcı düşünme uygulamalarına ilişkin Türkiye’de yapılmış çalışmaların analizi”. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 194-212.
- Erbaş, Y. H. ve Karakaş, H. (2021). “Birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olmak: Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik algılarına etkisi”. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 481-496. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.62826-913625>
- Erdem, A. R. (2008). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. (Geliştirilmiş 5. Baskı). Anı Yayıncılık: Ankara.
- Erdem, A., Kamacı, S., ve Aydemir, T. (2005). “Birleştirilmiş Sınıfları Okutan Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar: Denizli Örneği”. *Eğitimde Kuram Ve Uygulama*, 1(1-2), 3-13.
- Filiz, T. ve Tosun, F.Ç. (2017). “Müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları ekonomik ve okul işletmesiyle ilgili sorunlar”. *Elementary Education Online*, 16(3), 978-991.
- Gibbs, G. R. (2018). *Analyzing Qualitative Data*. SAGE : Londra
- Göçer, V. (2014). Birleştirilmiş Sınıflarda Karşılaşılan Problemler (Malatya Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Gaziantep.

- Gözler, A. (2009). Birleştirilmiş Sınıflı Okulların Yönetim Problemleri ve Çözüm Önerileri. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elâzığ.
- Gönül, İ. (2019). Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin uygulamada karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşler. Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Hasanoğlu, G. (2013). Birleştirilmiş sınıflardaki kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşler. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- İzci, E. (2008). “İlköğretim bölümü sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin birleştirilmiş sınıflarda öğretime ilişkin görüşleri”. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(25), 111-122.
- İzci, E., Duran, H., ve Taşar, H. (2010). “Birleştirilmiş sınıflarda öğretimin sınıf öğretmeni adaylarının algılarına göre ve birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri açısından incelenmesi”. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 19-35.
- Johnson, R. B. and Onwuegbuzie, A. J. (2004). “Mixed methods research: A research paradigm whose time has come”. *Educational Researcher*, 33(7), 14–26.
- Johnson, A.P. (2014). *Eylem Araştırması El Kitabı*. Yıldız Uzuner ve Meltem. Ö. Anay (çev.), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karagöz, S. (1965). *Yeni İlkokul Program Taslağı ve Ünite Çalışmaları*, M.E.B. Yayınları: Ankara.
- Karakuş, F. (2016). “Öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıf öğretmeni olmaya yönelik yeterlik algıları”. *Turkish Studies*, 11(19), 491 - 510.
- Karakuş, F. (2019). Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim Dersine Yönelik Öğretim Programı Geliştirme Çalışması. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karatepe, F., Küçükgencay, N ve Peker, B. (2020). “Öğretmen adayları senkron uzaktan eğitime nasıl bakıyor? Bir anket çalışması”. *Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi*, 7(53), 1262-1274.

- Karayel, E. (2017). “Birleştirilmiş sınıf uygulaması olan ilkokullarda görevli öğretmenlerin yaşadığı sorunlar”. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 26-39.
- Kayıkçı, K. (2008). *Personel Hizmetlerinin Yönetimi*. (s.189-240). Anı Yayıncılık: Ankara.
- Kazu, İ. Y. ve Aslan, S. (2011). “Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasına Karşılaştırmalı Bir Bakış: Vietnam, Peru, Sri Lanka ve Kolombiya Örnekleri”. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(3), 1081-1108.
- Ketsen, A. vd. (2008). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. Kök Yayıncılık: Ankara.
- Kılıç Özmen, Z. (2019). “2018 Sınıf Öğretmenliği Lisans Programının Değerlendirilmesi”. *Anadolu Journal of Educational Sciences International (AJESI)*, 9(2), 521-548.
- Kılınç, S. (2005). Birleştirilmiş ve Normal Sınıflarda Okuyan 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe ve Matematik Derslerindeki Başarılarının Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gaziantep.
- Korkmaz, İ., Saban, A. ve Akbaşı, S. (2004). “Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 38 (38), 266-277.
- Köksal, K. ve Yıldız, M. (2009). “Birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (1), 1-14.
- Köklü, M. (2000). *Birleştirilmiş sınıfların yönetimi ve öğretim*. Beta Basım Yayım: İstanbul.
- MEB (1939). Talim Terbiye Kurulu Geçmişten Günümüze Milli Eğitim Şuraları. 1.Milli Eğitim Şurası. Erişim: 7 Ağustos 2023, <http://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328>.
- MEB, (1942). Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu, Erişim: 7 Ağustos 2023, <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/5141.pdf>.
- MEB, (1961). İlköğretim ve Eğitim Kanunu. Erişim: 16 Kasım 2023, <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.4.222.pdf>

- MEB, (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. Erişim: 7 Ağustos 2023, <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf>
- MEB, (1995). Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Yönetmeliği. Erişim: 7 Ağustos 2023, <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/22252.pdf>
- MEB. (2000). *İlköğretim Birleştirilmiş Sınıflar Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretmen Kılavuz Kitabı*, İlköğretim Genel Müdürlüğü Yayınları: Ankara.
- MEB, (2006). Yönetici ve Öğretmenlerin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Kararı, Erişim 16 Kasım 2023, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/12/20061216-5.htm>
- MEB, (2008). Eğitim Kurumları Yöneticileri Yönetmeliği, Erişim: 16 Kasım 2023, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2008/04/20080424-4.htm>.
- MEB, (2009). Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik. Erişim: 16 Kasım 2023, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2009/08/20090813-2.htm>.
- MEB, (2012) İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. Erişim: 16 Kasım 2023, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm>
- MEB, (2014). Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. Erişim: 16 Kasım 2023, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/07/20140726-4.htm>
- MEB, (2015). Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yerleştirme Yönetmeliği. Erişim: 16 Kasım 2023, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150417-4.htm>
- MEB, (2016). Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik. Erişim: 16 Kasım 2023, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/08/20160803-22.htm>
- MEB (2017). Birleştirilmiş Sınıf Uygulamaları. Birleştirilmiş Sınıf Haftalık Ders Programı (s. 1-11) Erişim: 17 Temmuz 2023, https://belalanvezir55.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/55/13/722165/dosyalar/2017_10/28012700_birlestirilmis_haf_ders_prg.pdf.

- MEB, (2021). Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenevi, Öğretmenevi ve Akşam Sanat okulu Uygulama Yönergesi. Erişim: 16 Kasım 2023, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/04/20210429-3.htm>
- MEB, (2022). Öğretmenlik Meslek Kanunu, Erişim 15 Kasım 2023, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/02/20220214-1.htm>.
- Meydan, A. ve Yıldız, N. (2015). “Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları yerin kültürü ile etkileşiminin değerlendirilmesi”. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 6(19), (92-110).
- Ocakçı, E. (2017). Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri Ve Sınıf Yönetimi İle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Özben, K. (2000). “Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar”. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 162-171.
- Özkan, Ş. (2019). Birleştirilmiş Sınıflarda Sınıf Yönetiminde Karşılaşılan İstenmeyen Öğrenci Davranışlarının ve Bu Davranışlarla Baş Etme Yöntemlerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Palavan, Ö. ve Göçer, V. (2017). “Sınıf öğretmenlerinin birleştirilmiş sınıflarda karşılaştıkları problemler (Malatya il örneği)”. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 69-96.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma Ve Değerlendirme Yöntemleri*. Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir (çev.). Pegem Akademi: Ankara.
- Saadet, A. (2020). Birleştirilmiş Sınıf ile İlgili Yapılan Çalışmaların Sistemik Bir Literatür İncelemesi. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Sağ, R., Savas, B., ve Sezer, R. (2009). “Burdur’daki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin özellikleri sorunları ve ihtiyaçları”. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 37-56.

- Sağ, R. (2011). “Birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olmaya yönelik özyeterlilik ölçeğinin geliştirilmesi”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (41) 41.
- SBB (2019). *On birinci kalkınma planı*. Erişim: 25 Ağustos 2023, <https://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/>.
- Sezer, R. (2010). Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İhtiyaçları Analizi. Yüksek Lisans Tezi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Summak, M. S., Summak Gören, A. E. ve Gebelek, M. S. (2011). “Birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan sorunlar ve öğretmenlerin bakış açısından olası çözüm önerileri (Kilis ili örneği)”. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 1221-1238.
- Şahin, Ç. (2007), *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*, Pegem Akademi Yayıncılık: Ankara.
- Şahin, Ç. ve Kartal, O. Y. (2013). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Programı. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 164-179.
- Şahin, İ. (2011). “Öğretmen Adaylarının Öğretmen İstihdamı ve Mesleki Geleceklerine İlişkin Görüşleri”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(3), 1167-1184.
- Taşar, H. (2011). “Birleştirilmiş sınıflarda öğretim uygulamasının nedenleri”. Tuncay Dilci (ed.). içinde *Teoriden pratiğe birleştirilmiş sınıf uygulamaları* (s. 21-47). İdeal Kültür: İstanbul.
- Temizyürek, S. (2019). Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların incelenmesi (Kayseri ili örneği). Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü (2015). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretimin Niteliği, Sorunları ve Çözüm Önerileri Çalıştay Raporu*. Erişim: 7 Ağustos 2023, https://tokat.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_07/01105114_tokat_kitap_birlastirilmis_siniflar_08_06_2016.pdf.
- Ünal, A. (2008). *Eğitim Programlarının Yönetimi*. (s.275-324). Anı Yayıncılık: Ankara
- Ünver, N. (2007). “Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Müdür Yetkili Öğretmenin Görevleri ve Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Resmi Yazışmalar”. Çavuş Şahin (ed.). içinde *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. (s. 283-285). Pegem Yayınları: Ankara.

- Yıldırım, M. (2008). Birleştirilmiş sınıflı İlköğretim okullarında ses temelli cümle öğretimi yöntemi ile ilk okuma yazma öğretimi sırasında karşılaşılan güçlükler. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Seçkin Yayıncılık: Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Akademik ve Mesleki Yayınlar.
- Yıldız, N. (2011). Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları yerin kültürü ile etkileşiminin değerlendirilmesi. Selçuk Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- YÖK, (2007). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. Erişim: 27 Haziran 2021, https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Ogretmen-Yetistirme/2.pdf
- YÖK, (2018a). Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı. Erişim: 27 Haziran 2021, https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sinif_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf
- YÖK, (2018b). *Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. Erişim: 27 Haziran 2021, https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/AA_Sunus_%20Onsoz_Uygulama_Yonergesi.pdf

EKLER

EK-1: EĞİTİM SÜRECİNİN HAFTALIK İŞLEYİŞ PLANLARI

EĞİTİM SÜRECİ HAFTALIK İŞLEYİŞ PLANI-1	
Eğitim Haftası:	1. Hafta
Eğitim Tarihi:	18 Kasım 2021
Eğitim Saati:	18:30
Eğitim Süresi:	60 Dakika (1 saat)
Eğitim Haftasının Konusu:	1) Öğretmenlerin atanma öncesi lisans eğitimleri, öğretmenlik uygulaması ve sınava hazırlık süreci deneyimlerini aktarması. 2) Öğretmenlerin atama sonuçlarının açıklanmasından atama yerlerine ilk gidişlerine kadar süreçte yaşadıklarını aktarması. 3) Öğretmenlerin atanma sonrası atandıkları il/ilçe/köye gitmeleri, ulaşım ve konaklama ile bölge halkıyla etkileşimlerine ve uyum süreçlerine dair deneyimlerini aktarması. 4) Öğretmenlerin ilk atamalarının gerçekleştiği birleştirilmiş sınıf öğretmenliği fikrine dair kaygıları ve alışma sürecinde yaşadıklarını aktarması.
Eğitim Haftasının Hedefleri:	1) Öğretmen adayları ile öğretmenlerin tanışması ve etkileşim kurmasıdır. 2) Öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflara atanma öncesi, atanma süreci ve sonrası deneyimlerini aktarmasıyla öğretmen adaylarını; a) atanma sürecine, b) atanma sonrası kendilerini bekleyen zorunlu şark görevinin koşullara, c) atandıkları il/ilçe/köy/mezranın fiziki, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel yapısına; eğitim durumuna; iletişim dili ve kanallarına; bölgesel/yöresel yazılı olmayan toplumsal kurallara, okulların fiziki koşullarına; ulaşım- hizmet alt yapılarına d) ilk atamanın birleştirilmiş sınıf öğretmenliğine gerçekleştirebileceğinin farkına varma ve bu fikre kendilerini alıştırmaları hakkında kırsal kesimde birleştirilmiş sınıf öğretmeni olmaya hazırlamak ve öğretmen adaylarının ilgili sorularının cevaplamaktır.
Eğitim Haftasının Amaçları:	Öğretmen adayları; 1) Atanma sürecine dair kendisini nelerin beklediğini bilir ve aşına olur. 2) Ülkemizin sınıf öğretmeni ilk atama yerlerinin genellikle kırsal kesimler olduğunu ve birleştirilmiş sınıflı ilkokullara olduğunu bilir. 3) Kırsal kesimlerde kendisini bekleyen durumları bilir, anlar ve olası durumlara aşına olur ve uygun çözüm yollarını belirler. 4) Atandığı bölgenin/yörenin iletişimde dil ya da ağız farklılıklarının olabileceğini bilir, farklılıkları anlar ve etkili iletişimi gerçekleştirmek için uygun yolları belirler. 5) Atandığı bölgenin/yörenin sosyo-kültürel yapı olarak farklarını bilir; yazılı olmayan toplumsal kurallarını anlar; mesleki görevini gerçekleştirirken aykırı davranışlar gerçekleştirmeden ve kültürel mirasa zarar vermeden bulunduğu çevreyi her açıdan geliştirmeye önderlik etmesi gerektiğini bilir. 6) Lisans eğitimleri ile aldıkları müstakil sınıflara yönelik öğretmenlik uygulaması deneyimlerinin birleştirilmiş sınıflarla arasındaki farkları bilir, belirler ve nedenlerini kavrar. 7) Birleştirilmiş sınıflara öğretmen olmanın müstakil sınıflardan farklı olduğu kavrar ve kendisini bu süreçte bekleyen durumlara aşına olur.
Eğitim Haftasının Kazanımları:	Öğretmen Adayları; 1) Atanma süreci öncesi ve sonrası karşılaşılabileceği durumları tanımlar. 2) İlk atama ile sınıf öğretmenlerinin daha çok kırsal kesimlere atanması ile kırsal kesimlerin koşulları dahilinde birleştirilmiş sınıflı okullara atanma ihtimallerini değerlendirir. 3) Kırsal kesimlerde kendisini bekleyen durumları tanımlar ve uygun çözümlere karar verir. 4) Atandığı bölgenin/yörenin iletişimde dil ya da ağız farklılıklarını görür ve etkili iletişim yollarına karar verir. 5) Mesleki kimliği getirdikleri ile atandığı çevrenin sosyo-kültürel yapısını birleştirerek kalkındırma sürecine uygun rol modelliği seçer. 6) İlk atama ile kırsal kesimlerdeki koşullar ile öğretmenlik uygulaması dersini gerçekleştirdikleri koşulları ayırt eder, farklarını tanımlar ve listeler. 7) Birleştirilmiş sınıflara öğretmen olmak ile müstakil sınıflarda öğretmen olmayı ayırt eder ve olası durumları tanımlar.

EĞİTİM SÜRECİ HAFTALIK İŞLEYİŞ PLANI-2	
Eğitim Haftası:	2. Hafta
Eğitim Tarihi:	25 Kasım 2021
Eğitim Saati:	18:30
Eğitim Süresi:	60 Dakika (1 saat)
Eğitim Haftasının Konusu:	1)Eğitmenlerin birleştirilmiş sınıfları uygulama biçimlerinde karşılaştıkları problemlere ve çözüm süreçlerine dair deneyimlerini aktarması. 2) Eğitmenlerin birleştirilmiş sınıflarda eğitim müfredatını uyarlama, sınıf düzeyi ayarlama, planlama, kazanımlarına ulaşma, materyal geliştirme ve ölçme-değerlendirme süreciyle ilgili deneyimlerini aktarması. 3) Eğitmenlerin birleştirilmiş sınıflarda sınıf ve zaman yönetiminde karşılaştıkları problemler ve çözüm süreçlerine dair deneyimlerini aktarması.
Eğitim Haftasının Hedefleri:	1) Birleştirilmiş sınıflarda; a) eğitim ve işleyişine, b) uygulama biçimlerine, c) ödevli-öğretmenli ders planlama esaslarına, d) olumlu-olumsuz yönlerine dair genel olarak açıklayarak birleştirilmiş sınıflarda eğitim sürecine teorik alt yapı hazırlamaktır. 2) Eğitmenlerin birleştirilmiş sınıf uygulama biçimine göre; a) karşılaştıkları uygulama biçimi zorlukları, b) kazanımlara ulaşma düzeyleri, c) İlkokuma yazma, Fen ve Teknolojileri, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Türkçe ve Matematik derslerinin farklı sınıf düzeylerinde birleştirme, d) ödevli- öğretmenli ders işleyiş planını hazırlama, materyal geliştirme, uygulama ve değerlendirme süreci, e) zaman yönetimi, f) sınıf yönetimi problemleri ve çözüm önerileri hakkında deneyimleriyle öğretmen adaylarını birleştirilmiş sınıflarda eğitim sürecine uygulamaya dair hazırlamak ve öğretmen adaylarının ilgili sorularının cevaplamaktır.
Eğitim Haftasının Amaçları:	Öğretmen adayları; 1) birleştirilmiş sınıflarda eğitim, işleyiş ve uygulama biçimlerini bilir. 2) birleştirilmiş sınıflarda eğitimin olumlu- olumsuz taraflarını bilir. 3) birleştirilmiş sınıflarda eğitimde müfredatın uyarlanması gerektiğini bilir, uyarlamayı kavrar ve uyarlama yöntemlerine aşina olur. 4) birleştirilmiş sınıflarda eğitim ders işleyişinin ödevli-öğretmenli olarak planlandığını bilir, ödevli- öğretmenli derslerin esaslarını belirler ve planlanmasına aşina olur. 5) birleştirilmiş sınıflarda İlkokuma yazma dersinin önemini kavrar. 6) birleştirilmiş sınıflarda uygulama biçimine ve sınıf düzeyine göre birleştirilen dersleri bilir, birleştirilme nedenlerini anlar ve uygun birleştirmeyi belirler. 7) birleştirilmiş sınıflarda sınıf yönetiminin müstakil sınıflara göre farklarını bilir, deneyimsel örneklerini anlar ve nedenlerini kavrar. 8) hizmet öncesi lisans eğitimleri ile öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında edindikleri müstakil sınıflarda sınıf öğretmeni olma deneyimlerini birleştirilmiş sınıflara entegre etmesi gerektiğini anlar ve entegrasyon sürecine aşina olur.
Eğitim Haftasının Kazanımları:	Öğretmen adayları; 1) birleştirilmiş sınıflarda eğitim, işleyiş ve uygulama biçimlerini tanımlar ve uygun uygulama biçimini seçer. 2) birleştirilmiş sınıflarda eğitimin olumlu- olumsuz taraflarını tanımlar. 3) birleştirilmiş sınıflarda eğitimde müfredatının müstakil sınıflardan farklarını ayırt eder ve uygun uyarlama için bilgilerini düzenleyerek birleştirir. 4) birleştirilmiş sınıflarda eğitim ders işleyişini tanımlar, ödevli-öğretmenli dersleri ayırt eder, hangi derslerin hangi aşamada ödevli/öğretmenli olacağına karar verir ve ders içeriğini ona göre ayarlar. 5) birleştirilmiş sınıflarda İlkokuma yazma dersinin öneminin farkına varır. 6) birleştirilmiş sınıflarda uygulama biçimine ve sınıf düzeyine göre birleştirilen dersleri ayırt eder, birleştirilme nedenlerini listeler ve uygun birleştirmeye karar verir. 7) birleştirilmiş sınıflarda sınıf yönetiminin müstakil sınıflara göre farklarını ayırt eder ve deneyimsel örneklerle nedenlerini birleştirir. 8) hizmet öncesi lisans eğitimleri ile öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında edindikleri müstakil sınıflarda sınıf öğretmeni olma deneyimlerini birleştirilmiş sınıflara entegre etmesi gerektiğine karar verir ve entegrasyon sürecini düzenler.

EĞİTİM SÜRECİ HAFTALIK İŞLEYİŞ PLANI-3	
Eğitim Haftası:	3. Hafta
Eğitim Tarihi:	2 Aralık 2021
Eğitim Saati:	18:30
Eğitim Süresi:	60 Dakika (1 saat)
Eğitim Haftasının Konusu:	1) Eğitimcilerin birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak görev yaptıkları okulun fiziki şartlarında karşılaştıkları sorunları ve çözüm süreçlerine dair deneyimlerini aktarması. 2) Eğitimcilerin birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak görev yaptıkları esnada okul-aile-veli işbirliğinde karşılaştıkları sorunları ve çözüm süreçlerine dair deneyimlerini aktarması.
Eğitim Haftasının Hedefleri:	1) Eğitimcilerin okulun fiziki şartlarıyla ilgili; a) donanımsal eksiklik, b) alt yapı sorunu, c) teknoloji ve materyal eksiklikleri, d) destek personeli durumu, e) ulaşımı hakkında karşılaştıkları güçlüklerle dair deneyimleriyle öğretmen adaylarını olası durumlara hazırlamak ve öğretmen adaylarının ilgili sorularının cevaplamaktır. 2) Eğitimcilerin okul-aile-çevre ilişkileriyle ilgili; a) işbirliğine, b) sorunlarla ilgilenme düzeylerine, c) tutumlarına ve desteğine d) iletişime dair karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileriyle ilgili yaşantılarıyla öğretmen adaylarını olası durumlara hazırlamak ve öğretmen adaylarının ilgili sorularının cevaplamaktır.
Eğitim Haftasının Amacı:	1) Öğretmen adaylarını ilk atanma görev yeri olan kırsal kesimlerde ve özellikle birleştirilmiş sınıflı okullarda olası; a) donanımsal ve alt yapısal eksikleri bilir, iyileştirme süreci belirler. b) teknolojik, materyal ve ders kitabı gibi kaynakların eksikliğini bilir ve temini için gerekli idari ve finansal desteği belirler. Bu süreç aşına olur. c) destek personelinin görevlerini belirler, destek personeli eksikliği durumunda müracaat yollarını bilir ve sürece aşına olur. d) ulaşım probleminin olacağını bilir, nedenlerini anlar, ulaşım sıkıntısı çekenler için çözüm yollarını belirler ve sürece aşına olur. 2) Öğretmen adayları; a) okul-aile-veli ilişkilerinin önemini bilir, gerekliliğini anlar, iyileştirilmesi ve geliştirmesi için stratejiler belirler ve bu sürece aşına olur. b) velilerin sorunlarla ilgilenme düzeyi, iletişimi, tutum ve desteğinin eğitim sürecinin işbirliği halinde yürütülmesi için gerekli olduğunu bilir, bu işbirliğindeki olası sorunlara aşına olur ve nedenlerini anlar.
Eğitim Haftasının Kazanımları:	Öğretmen adayları; 1) okulun donanımsal ve alt yapısal gereksinimlerine karar verir ve iyileştirme sürecini tanımlar. 2) teknolojik, materyal ve ders kitabı gibi kaynakların eksikleri teşhis eder ve temini için gerekli idari ve finansal desteğe karar verir. 3) okulun destek personelinin görevlerini tanımlar, destek personeli eksikliği durumunda müracaat yollarına listeler ve karar verir. 4) okul ulaşım problemlerini tanımlar, nedenlerini çözümler, ulaşım sıkıntısı çekenler için çözüm yollarına karar verir. 5) okul-aile-veli ilişkilerinin gerekliliğini tanımlar, iyileştirilmesi ve geliştirmesi için stratejilere karar verir ve bu sürece düzenler. 6) velilerin sorunlarla ilgilenme düzeyi, iletişimi, tutum ve desteğinin eğitim sürecinin işbirliği halinde yürütülmesi için gerekli olduğunu tanımlar ve bu sürecin olası problemlerini listeler, ayırt eder ve uygun çözüm önerisini seçer.

EĞİTİM SÜRECİ HAFTALIK İŞLEYİŞ PLANI-4	
Eğitim Haftası:	4. Hafta
Eğitim Tarihi:	9 Aralık 2021
Eğitim Saati:	18:30
Eğitim Süresi:	60 Dakika (1 saat)
Eğitim Haftasının Konusu:	1) Eğitimcilerin birleştirilmiş sınıflarda görev yaparken okul idaresi, denetim ve rehberlik faaliyetlerinde karşılaştıkları sorunları ve çözüm süreçlerine dair deneyimlerini aktarması. 2) Eğitim süreci boyunca birleştirilmiş sınıflarda eğitime yönelik gerçekleştirilenlerin gözden geçirilmesi ve eğitimin özetlenmesi.
Eğitim Haftasının Hedefleri:	1)Eğitimcilerin okul idaresi, denetimi ve rehberlik faaliyetleri ile ilgili; a) öğrenci dosyası hazırlama, b) devam durumu takibi c) idari işler ve evraklar d) denetim ve iyileştirme süreci, e) müfettişlerin odak noktaları, f) deneyim ve rehberlik faaliyetleri için danışılan tecrübeli öğretmene g) bütçe ödenekleri durumu ve finansal destek bulma dair deneyimleri doğrultusunda öğretmen adaylarını hazırlamaktır. 2)Eğitim süreci boyunca yapılanların gözden geçirilmesi ve öğretmen adaylarının konuya ilişkin sorularının cevaplanmasıdır.
Eğitim Haftasının Amacı:	Öğretmen adayları; 1) öğrenci dosyasının nasıl hazırlanacağını bilir. 2) öğrenci devam takibi sürecinin önemini anlar ve sürece aşina olur. 3) müdür yetkili öğretmen görevlendirilmesi sonucunda sorumlu olduğu idari işleri-evrakları bilir, görevlerini belirler ve sürece aşina olur. 4) hem müdür yetkili hem de birleştirilmiş sınıf öğretmenin denetim ve iyileştirme sürecinin gerekliliğini bilir, mevcut koşulları anlar, uygun çözüm önerilerini belirler ve sürece aşina olur.
Eğitim Haftasının Kazanımları:	Öğretmen adayları; 1) öğrenci dosyasının nasıl hazırlanacağını tanımlar ve içeriğini listeler. 2) öğrenci devam takibi sürecinin müstakil sınıflara göre öneminin farkını ayırt eder. 3) müdür yetkili öğretmen görevlendirilmesi sonucunda sorumlu olduğu idari işleri-evrakları tanımlar, görevlerini listeler ve müdür yetkili öğretmen ile birleştirilmiş sınıf öğretmeni görevlerini ayır eder. 4) hem müdür yetkili hem de birleştirilmiş sınıf öğretmenin denetim ve iyileştirme sürecinin gerekliliğini tanımlar, mevcut koşulları teşhis eder, uygun çözüm önerilerini seçer ve düzenler.

EK 2: ÖĞRETMEN ADAYLARI EĞİTİM TAKVİMİ İÇİN ZAMAN ÇİZELGESİ

ÖĞRETMEN ADAYLARI EĞİTİM TAKVİMİ İÇİN ZAMAN ÇİZELGESİ							
SAAT	PAZARTESİ	SALI	ÇARŞAMBA	PERŞEMBE	CUMA	CUMARTESİ	PAZAR
16:00				Yüz yüze ders		DERSHANELERİ VAR	
16:30					Yüz yüze Ders		
08:15 ile 17:30			Online Seçmeli		DERSHANELERİ VAR		
19:00		Online Seçmeli					
20.00	Online seçmeli						

Günler	Uygun zaman dilimleri
Pazartesi	21: 00 dan sonra
Salı	20:00 dan sonra
Çarşamba	17:30 dan sonra
Perşembe	16:00 dan sonra
Cuma	16:30 dan sonra

EK-3 : YANSITICI GÜNLÜK FORMLARI

YANSITICI GÜNLÜK FORMU-1
1. SORU: Eğitime başlamadan önce atanma sürecine dair düşünceleriniz ile eğitimin ilk haftası itibariyle öğretmenlerinizin pratik örnekleri sonrası bilgi ve düşüncelerinizi karşılaştırınız. <i>Açıklama: Lütfen eğitim öncesi ve eğitim sonrası şeklinde karşılaştırma yaparak yanıtlayınız.</i>
2. SORU: Muhtemel birleştirilmiş sınıf öğretmeni olma ve sizi bekleyen durumlar konusunda eğitim öncesi ve gerçekleştirilen ilk haftanın eğitiminde öğretmenlerinizin pratik örnekleri sonrasında edindiğiniz bilgileri karşılaştırma yaparak açıklayınız. <i>Açıklama: Lütfen eğitim öncesi ve eğitim sonrası şeklinde karşılaştırma yaparak yanıtlayınız.</i>
3. SORU: "Öğretmenlik Uygulaması" ve "Alternatif Okullarda Eğitim" dersinde birleştirilmiş sınıflarda eğitim hakkındaki edindiğiniz bilgilerle araştırma kapsamında verilen eğitimde eğitimlerinizin dinlediğiniz pratik örnekler hakkında neler düşünüyorsunuz? İlgili konu hakkındaki bilgilerinizi gerekçeleriyle birlikte açıklayınız. <i>Açıklama: Lütfen eğitim öncesi lisans eğitiminiz ile öğretmenlerinizin pratik örneklerini karşılaştırarak anlatınız.</i>
4. SORU: Atanma sonrasında görevinizi gerçekleştireceğiniz bölge/il/ilçe/köy yada mezranın sosyokültürel, eğitim, dil, ağız yada lehçesi ve yazılı olmayan toplumsal kurallarına ilişkin eğitim öncesi bilgi ve düşünceleriniz ile ilk hafta eğitim pratik örnekleri sonrası bilgi ve düşüncelerinizi karşılaştırma yaparak açıklayınız. Gerekçelerinizi belirtiniz. <i>Açıklama: Lütfen eğitim öncesi ve eğitim sonrası şeklinde karşılaştırma yaparak yanıtlayınız.</i>
5. SORU: Eğitimin ilk haftasında sizi en çok etkileyen eğitim pratik örneğindeki olay/durumu ve çözüm süreci hangisidir? Neden? Aynı durumla karşılaştığınızda siz neler yapardınız? Neden? <i>Açıklama: Lütfen örnek vererek ve nedeni belirterek açıklayınız.</i>
6. SORU: Gerçekleştirilen ilk hafta eğitiminde öğretmenlerinizin pratik örnekleri ile eğitim sonrası izlediğiniz "İki Dil Bir Bavul" adlı filminden öğrendiğiniz bilgi ne oldu? <i>Açıklama: Lütfen örneklerle gerekçelerini açıklayarak anlatınız.</i>

YANSITICI GÜNLÜK FORMU- 2

1.SORU: Eğitim öncesinde birleştirilmiş sınıflarda eğitim- öğretim sürecine ilişkin bilgilerinizle eğitimin ikinci haftası itibariyle edindiğiniz bilgileri karşılaştırınız. Örneklerle açıklayınız.

Açıklama: Lütfen eğitim öncesi ve sonrası şeklinde örneklerle karşılaştırarak açıklayınız.

2. SORU: Eğitimcilerinizden dinlediğiniz pratik örneklerden sizi en çok etkileyeni birleştirilmiş sınıflarda öğretimin olumlu ve olumsuz yönleri açısından açıklayınız.

Açıklama: Lütfen açıklamanızda hem olumlu hem de olumsuz yönleri yer veriniz.

3. SORU: Birleştirilmiş sınıflarda öğretim müfredatının müstakil sınıflardan farklı olması mıdır? Yanıtınız evet ya da hayır ise sebebini eğitimcilerinizden dinlediğiniz pratik örneklerle neden-sonuç ilişkisi içerisinde açıklayınız.

Açıklama: Lütfen eğitim sırasında dinlediğiniz örneklerden en az birini seçerek açıklayınız. Açıklamalarınızda gerekçelerinizi mutlaka belirtiniz.

4. SORU: Muhtemel birleştirilmiş sınıf öğretmeni olduğunuzu düşününüz. Eğitim- öğretim süreci içerisinde öğretmenli ve ödevli dersler için sınıf yönetiminde hangi uygulamalara giderdiniz? Neden? Eğitimcilerinizden dinlediğiniz pratik örneklerle gerekçelendirerek açıklayınız.

Açıklama: Lütfen hem öğretmenli hem de ödevli ders saatleri için ayrı ayrı sınıf yönetimi uygulamanızı ve nedenini açıklayınız. Bu uygulamanızda dinlediğiniz pratik örneklerin etkisini belirtiniz.

5. SORU: Muhtemel birleştirilmiş sınıf öğretmeni olduğunuzu düşününüz. Aşağıda yer alan tabloda sınıf düzeylerine göre birlikte yürütmeyi planladığınız dersleri işaretleyiniz.

Açıklama:

	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
İlkokuma Yazma				
Hayat Bilgisi				
Fen Bilimleri				
Matematik				
Türkçe				
Beden Eğitimi ve Oyun				
Müzik				
Görsel Sanatlar				

6. SORU: Yukarıdaki tabloda sınıf düzeyi ile dersleri birlikte yürütmenizdeki seçim kriterleriniz nelerdir? Açıklayınız.

Açıklama: Lütfen seçim kriterlerinizin nedenlerinizi belirterek açıklamalarınızı yazınız.

YANSITICI GÜNLÜK FORMU- 3

1. SORU: Muhtemel birleştirilmiş sınıf öğretmeni olduğunuzu düşününüz. Okulun donanımsal koşullarıyla ilgili sizleri bekleyen duruma ilişkin bilgi ve düşüncelerinizi yazınız.

Açıklama: Açıklamanızı yaparken öğretmenlerinizin pratik örneklerine yer veriniz.

2. SORU: Muhtemel birleştirilmiş sınıf öğretmeni olduğunuzu düşününüz. Okulun donanımsal koşullarında sıra, tahta gibi demirbaş malzemeleri; ders kitaplar ve araç-gereçleri ile ısınma, elektrik ve su gibi giderlerde yetersizlikler yaşadığınızı varsayınız. Finansal desteği sağlamak için izleyeceğiniz yasal süreç nedir? Açıklayınız.

Açıklama: Açıklamanızı yaparken öğretmenlerinizin pratik örneklerine yer veriniz.

3. SORU: Muhtemel birleştirilmiş sınıf öğretmeni olduğunuzu ve okulunuzda destek personelinin olmadığını düşününüz. Açıklamanızda; okulunuzun destek personellerinin eksikliğe ilişkin müracaat yollarınıza yer vererek bu süreçte eksik olan destek personellerinizin hangileri olduğuna ve onların görevlerinin zaman, kişi ve gerçekleştirilme şekli açısından nasıl tamamlanacağınıza ilişkin düşüncelerinizi açıklayınız.

Açıklama: Açıklamanızda eksik olan destek personelinizin görevleri kimin, nasıl ve ne zaman gerçekleştireceğine ilişkin fikirlerinizi ayrı ayrı belirtiniz.

4. SORU: Muhtemel birleştirilmiş sınıf öğretmeni olduğunuzu düşününüz. Okul- aile- veli işbirliğinde sizleri bekleyen duruma ilişkin bilgi ve düşüncelerinizi yazınız.

Açıklama: Açıklamanızı yaparken öğretmenlerinizin pratik örneklerine yer veriniz.

5. SORU: Muhtemel birleştirilmiş sınıf öğretmeni olduğunuzu düşününüz. Okul-aile-veli işbirliğinde;

1) okulun önemi,

2) velilerin ilgi düzeyi,

3) velilerin okula ve eğitime maddi ve manevi destek,

4) öğrencilerin devam durumuna ilişkin önerileriniz nelerdir?

Eğitmenlerinizin pratik örneklerinden de yararlanarak okul-aile-veli işbirliğine ilişkin tutum ve iyileştirme yöntemlerinizi açıklayınız.

Açıklama: Açıklamanızı yaparken öğretmenlerinizin pratik örneklerine yer veriniz.

YANSITICI GÜNLÜK FORMU-4

1. SORU: Muhtemel birleştirilmiş sınıf öğretmeni olduğunuzu düşününüz. Sizi bekleyen öğrenci devam-devamsızlığına ilişkin karışılacağınız problemleri ve çözüm sürecinizi açıklayınız.

Açıklama: Lütfen açıklamanızda öğretmenlerinizden dinlediğiniz pratik örneklerden yola çıkarak gerekçeleriyle birlikte açıklayınız.

2.SORU: Muhtemel müdür yetkili birleştirilmiş sınıf öğretmeni olduğunuzu düşününüz. Gerçekleştirilen eğitim haftası kapsamında öğretmenlerinizden dinlediğiniz pratik örneklerle sizleri bekleyen idari işler konusunda bilgi ve düşüncelerinizi gerekçeleriyle açıklayınız.

Açıklama: Lütfen açıklamanızda öğretmenlerinizden dinlediğiniz pratik örneklerden yola çıkarak gerekçeleriyle birlikte açıklayınız.

3. SORU: Muhtemel müdür yetkili birleştirilmiş sınıf öğretmeni olduğunuzu düşününüz. Eğitimcilerinizden dinlediğiniz pratik örneklerle denetim ve iyileştirme sürecine ilişkin karşılaşacağınız duruma ilişkin bilgi ve düşüncelerinizi açıklayınız.

Açıklama: Lütfen açıklamanızda öğretmenlerinizden dinlediğiniz pratik örneklerden yola çıkarak gerekçeleriyle birlikte açıklayınız.

4. SORU: Eğitim sürecimiz boyunca muhtemel birleştirilmiş sınıf öğretmeni olmanız düşüncesi çerçevesinde eğitimcilerinizden dinlediğiniz pratik örnekler içerisinde sizi en çok etkileyen örneği açıklayınız. Açıklamanızda gerekçenizi belirtiniz.

Araştırma: Lütfen açıklamanızda seçtiğiniz örneğin nedenini açıklayınız.