

**TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM  
PROGRAMININ BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA  
UYGULANABİLİRLİĞİNİN ÖĞRETMEN  
GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

Aliye Hüran YILMAZ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Gürbüz OCAK

Eylül, 2014

Afyonkarahisar

**T.C.**  
**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ**  
**BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA UYGULANABİLİRLİĞİNİN**  
**ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Hazırlayan**

**Aliye Hüran YILMAZ**

**Danışman**

**Doç. Dr. Gürbüz OCAK**

**AFYONKARAHİSAR 2014**

## YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

12/09/2014

Aliye Hüran YILMAZ

## TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

### JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Gürbüz OCAK

Jüri Üyeleri : Prof. Dr. Mustafa ERGÜN

: Yrd. Doç. Dr. Nuray KURTDEDE FIDAN

İmza


İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Aliye Hüran YILMAZ'ın "**Türkçe Dersi Öğretim Programlarının Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**" başlıklı tezi, 18.09.2014 günü saat 10:00'da Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir.

**Prof. Dr. Selçuk AKÇAY**  
**Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü**

## ÖZET

# TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMLARININ BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA UYGULANABİLİRLİĞİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

**Aliye Hüran YILMAZ**

**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**Eylül 2014**

**Danışman: Doç. Dr. Gürbüz OCAK**

Bu araştırma Türkçe Dersi Öğretim Programlarının, birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilirliğini, öğretmen görüşlerine göre değerlendirmek amacıyla yapılmış nitel bir çalışmadır. Araştırmanın verileri 2013-2014 eğitim öğretim yılında, Afyonkarahisar Merkez ve ilçelerinde görev yapan 30 birleştirilmiş sınıf öğretmenin görüşleri alınarak elde edilmiştir. Türkçe Dersinin birleştirilmiş sınıflarda okutan öğretmenlerin; program hakkındaki görüşleri, programdan beklentileri, dersin işlenişi esnasında karşılaştıkları güçlükler görüşme yöntemi kullanılarak belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler nitel araştırma yöntemlerine uygun analiz edilerek değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin Türkçe Dersi Öğretim Programını; öğrenciyi merkeze alan, günün şartlarına göre olumlu bir program olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Ancak müstakil sınıflarda uygulanan Türkçe Dersi Öğretim Programının, farklı koşullardaki birleştirilmiş sınıflarda uygulanmasında; kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme değerlendirme boyutlarında bazı sıkıntılarla karşılaşıldığı görülmüştür. Aynı zaman da Türkçe Dersi Öğretim Programı hakkında birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda, programda yapılabilecek değişikliklere yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Birleştirilmiş Sınıf, Türkçe Dersi, Yapılandırmacılık

**ABSTRACT**  
**ASSESSMENT OF APPLICABILITY TURKISH STUDIES CURRICULUM**  
**IN MULTIGRADE CLASSES ACCORDING TO TEACHER VIEWS**

**Aliye Hüran YILMAZ**

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY**  
**THE INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES**  
**DEPARTMENT OF PRIMARY EDUCATION**

**September 2014**

**Advisor: Assoc. Prof. Dr. Gürbüz OCAK**

This research is a qualitative study that is done to assess applicability of Turkish studies curriculum in multigrade classes according to teacher views. The data of this research is acquired from 30 classroom teachers working in center of Afyonkarahisar and its counties. Multigrade classroom teacher's views about the program, expectation from the program, difficulties during teaching are tried to be defined by using interview method.. In the interviews, "Teacher interview form" prepared by the investigator as semi-structured that was based on expert opinions is used.

At the end of the study the resulting data were analyzed in accordance with qualitative research methods. In conclusion, It is observed that Multigrade classroom teachers assess Turkish Language Teaching Program; positively like the student centered program. However, it was observed that some difficulties in content, teaching-learning processes, measurement and evaluation are encountered during the implementation of Turkish Language Teaching Program, applied in independent classes, in multigrade classrooms united in different conditions. At the same time, suggestions were given about Turkish Teaching Program, In accordance with the opinions of multigrade classes teachers

**Key words:** Multigrade Class, Turkish, Constructivism

## ÖNSÖZ

Türkçe dersi, bireyi çevreyle iletişimini sağlayan anadil eğitimini de içinde barındıran, bireye kendini ifade etme, çevreyle iletişim kurma, duygu ve düşüncelerini ifade etme gibi pek çok önemli becerinin gelişimini sağlar. Anlama, anlatma, yorumlama, edebi değer katma gibi pek çok işlevi olan Türkçe dersi diğer derslerin başarısını da etkilemektedir. Doğumdan ölümüne kadar hayatının her basamağında kullanmak zorunda olduğu anadilinin inceliklerini ve zenginliklerini bilmek bireye büyük bir güven verecektir. Birey için bu kadar önem taşıyan okuma, yazma, anlama eğitimini içinde barındıran Türkçe dersi eğitim sistemimizin önemli bir yerini kaplamaktadır. Türkçe dersinin etkinliğini artırmak için uygulanaşına özen gösterilmelidir.

Eğitim sistemimizin önemli gerçeklerinden biri de ülkemizin her ilinde bulunan ve ülkemiz okullarının önemli bir kısmını oluşturan birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarıdır. Bu okullarda eğitim öğretim yapmanın müstakil sınıflara göre bazı sınırlılıkları da göz önünde bulundurulunca Türkçe Dersinin etkinliğinin artırılması önem kazanmaktadır.

Yapılandırmacı eğitim anlayışıyla hazırlanan Türkçe dersi öğretim programı öğrenci merkezli bir anlayışla ele alınmıştır. Öğrencilerin bilgi ve becerilerini kendi kendilerine oluşturmalarını amaçlamaktadır. Bu çalışmada bu önemde olan Türkçe dersi öğretim programının birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Bu çalışmanın ve yaptığımız bütün çalışmaların tüm aşamalarında bilgi, deneyim ve sabrıyla her zaman yanımda olan ve yardımlarını esirgemeyen, danışmanım Sayın. Doç. Dr. Gürbüz OCAK' a; eş gözlemci olarak bu çalışmaya destek olan Sayın Süreyya Şevki YILDIZ' a; teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca bana her zaman güvenen, tüm çalışmalarımnda yardımcı olan ailem ve eşime teşekkür ederim.

Araştırmanın birleştirilmiş sınıflar ve Türkçe öğretimine katkı sağlaması dileğiyle...

Aliye Hüran YILMAZ

## İÇİNDEKİLER

	Sayfa
YEMİN METNİ.....	iii
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT .....	vi
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xvi
GİRİŞ.....	1

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. TÜRKÇE’NİN ÖĞRETİMİ.....	4
1.1 TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN AMAÇLARI.....	4
1.2 TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN İLKELERİ.....	5
1.3. TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMI.....	5
1.3.1 Programın Vizyonu.....	7
1.3.2 Programın Temel Yaklaşım.....	7
1.3.3 Programın Özellikleri.....	8
1.3.4 Programının Yapısı.....	10
2. YAPILANDIRMACI ÖĞRENME YAKLAŞIMI.....	14
2.1 YAPILANDIRMACI EĞİTİMDE ÖĞRETMEN.....	16
2.2 YAPILANDIRMACI EĞİTİMDE ÖĞRENCİ.....	18
2.3 YAPILANDIRMACI EĞİTİM ORTAMI.....	19
2.4 YAPILANDIRMACI TÜRKÇE ÖĞRETİMİ.....	20
2.5 UYGULAMA ÖRNEĞİ.....	20
2.5.1 Programa Göre Türkçe Dersi Metin İşleme Süreci.....	20

<b>3. BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLAR .....</b>	<b>27</b>
3.1 BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIF KAVRAMI.....	27
3.1.1 Birleştirilmiş Sınıfları Ortaya Çıkaran Nedenler.....	28
3.1.2 Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretimin Yararları.....	29
3.2 BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA EĞİTİM ÖĞRETİM.....	30
3.2.1 Birleştirilmiş Sınıfları Oluşturma Biçimi.....	30
3.2.2 Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretmenli ve Ödevli Dersler...37	
3.2.3 Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretimin Sınırlılıkları.....	38
<b>4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>39</b>

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	42
2. ÇALIŞMA GRUBU.....	43
3. VERİ TOPLAMA ARACI.....	45
4. VERİLERİN TOPLANMASI.....	47
5. VERİLERİN ANALİZİ.....	47
6. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK.....	49

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

#### BULGULAR VE YORUM

<b>1. TÜRKÇE DERSİ KİTAPLARINDAKİ İÇERİK VE ETKİNLİKLERE İLİŞKİN BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ.....</b>	<b>52</b>
1.1.TD KİTAPLARINDAKİ ETKİNLİKLERİN YETERLİLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	57
1.2.TD KİTAPLARINDAKİ ETKİNLİKLERİN UYGULANIŞINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	59
<b>2. TD PROGRAMI İLE KAZANDIRILMAK İSTENEN BECERİ VE KAZANIMLARA İLİŞKİN BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ.....</b>	<b>62</b>

2.1.TD PROGRAMININ BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARA UYGUNLUĞUNA DAİR ÖĞRETMEN GÖRÜŞLER .....	66
2.2.TD METİN VE KAZANIMLARININ ÇEVREYE UYGUNLUĞUNA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	69
<b>3. TD KİTAPLARINDAKİ ÖLÇME DEĞERLENDİRME ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLER.....</b>	<b>71</b>
3.1 TD KİTAPLARINDAKİ ÖLÇME DEĞERLENDİRME FORMLARININ UYGULANIŞINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	74
<b>4. TD PROGRAMININ YAPILANDIRMACI EĞİTİM ANLAYIŞINA UYGUNLUĞUNA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....</b>	<b>77</b>
<b>5. BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN TD PROGRAMINA İLİŞKİN TAVSİYELERİ VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....</b>	<b>82</b>
<b>6. BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KİŞİSEL BİLGİ VE NİTELİKLERİNE GÖRE GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN BULGULAR.....</b>	<b>86</b>
6.1 ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE GÖRÜŞLERİ.....	87
6.2 ÖĞRETMENLERİN KIDEM DURUMUNA GÖRE GÖRÜŞLERİ.....	87
6.3 ÖĞRETMENLERİN BİRLİKTE OKUTTUĞU SINIF SAYISINA GÖRE GÖRÜŞLERİ.....	88
6.4 ÖĞRETMENLERİN ÇALIŞMA DURUMUNA GÖRE GÖRÜŞLERİ.....	88

6.5	ÖĞRETMENLERİN YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMLA İLGİLİ EĞİTİM ALIP ALMAMASI İLE İLGİLİ DURUMLARINA GÖRE GÖRÜŞLERİ.....	89
6.6	ÖĞRETMENLERİN OKULDAKİ GÖREVLERİNE GÖRE GÖRÜŞLERİ .....	89
6.7	ÖĞRETMENLERİN OKUTTUKLARI SINIF MEVCUDUNA GÖRE GÖRÜŞLERİ.....	90
6.8	ÖĞRETMENLERİN DAHA ÖNCE MÜSTAKİL SINIF OKUTUP OKUTMADIĞIYLA İLGİLİ DURUMLARINA GÖRE GÖRÜŞLERİ.....	91
	<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>91</b>
	<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>99</b>
	<b>EKLER.....</b>	<b>104</b>

## TABLolar LİSTESİ

Sayfa

<b>Tablo 1.</b> Davranışçı ve Yapılandırmacı Yaklaşımların Karşılaştırılması.....	16
<b>Tablo 2.</b> Birleştirilmiş Sınıf Oluşturma Biçimleri.....	31
<b>Tablo 3.</b> Üç Öğretmenli ve Üç Derslikli Bir Okulda Sınıf Oluşturma Biçimi.....	32
<b>Tablo 4.</b> Tek Öğretmenli ve Dört Sınıflı Birleştirilmiş Sınıflar İçin Haftalık Ders Programı .....	33
<b>Tablo 5.</b> İki Öğretmenli Birleştirilmiş Sınıflar İçin Haftalık Ders Program.....	34
<b>Tablo 6.</b> Üç Öğretmenli Birleştirilmiş Sınıflar için Haftalık Ders Programı.....	36
<b>Tablo 7.</b> Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri.....	44
<b>Tablo 8.</b> Gözlemciler Arası Uyum Değerleri.....	50
<b>Tablo 9.</b> İçerik ve Etkinlikler Temasıyla İlgili Yapılan Kodlamaya İlişkin Bilgiler.....	52
<b>Tablo 10.</b> İçerik ve Etkinlikler Temasına İlişkin Bulgular.....	54
<b>Tablo 11.</b> Kitaplardaki Etkinliklerin Yeterliğine İlişkin Bulgular.....	57
<b>Tablo 12.</b> Etkinlikleri Uygulamada Karşılaşılan Güçlüklere İlişkin Bulgular.....	59
<b>Tablo 13.</b> Beceri ve Kazanımla Temasıyla İlgili Yapılan Kodlamaya İlişkin Bulgular.....	62
<b>Tablo 14.</b> Beceri ve Kazanımlar Temasına İlişkin Bulgular.....	63
<b>Tablo 15.</b> Kazanımların Birleştirilmiş Sınıflara Uygunluğuna İlişkin Bulgular.....	66
<b>Tablo 16.</b> Metinlerin ve Kazanımların Öğrencilerin Yaşadığı Çevreye Uygunluğuna İlişkin Bulgular.....	68
<b>Tablo 17.</b> Ölçme ve Değerlendirme Temasıyla İlgili Yapılan Kodlamaya İlişkin Bilgiler.....	70
<b>Tablo 18.</b> Ölçme Değerlendirme Temasına İlişkin Bulgular.....	71
<b>Tablo 19.</b> Ölçme Değerlendirme Formlarının Uygulanışına İlişkin Bulgular.....	74
<b>Tablo 20.</b> Yapılandırmacılık Temasıyla İlgili Yapılan Kodlamaya İlişkin Bilgiler .....	76
<b>Tablo 21.</b> Etkinliklerin Yapılandırmacılığa Uygunluğuna İlişkin Bulgular .....	77
<b>Tablo 22.</b> Türkçe Dersinin Genel Amaçlarına Uygunluğuna İlişkin Bulgular.....	79
<b>Tablo 23.</b> Yeni Fikir ve Tavsiyeler Temasıyla Yapılan Kodlamaya İlişkin Bilgiler.....	81
<b>Tablo 24.</b> Yeni Fikir ve Tavsiyeler Temasıyla İlgili Öğretmen Görüşleri.....	82
<b>Tablo 25.</b> Cinsiyete Göre Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Dağılımı.....	86
<b>Tablo 26.</b> Kıdem Durumuna Göre Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Dağılımı.....	86
<b>Tablo 27.</b> Birlikte Okuttuğu Sınıf Sayısına Göre Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Dağılımı.....	87
<b>Tablo 28.</b> Öğretmenlerin Çalışma Durumuna Göre Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Dağılımı.....	88

<b>Tablo 29.</b> Öğretmenlerin Yapılandırmacı Yaklaşımla İlgili Eğitim Alıp Almama Durumuna Göre Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Dağılımı.....	88
<b>Tablo 30.</b> Öğretmenlerin Okuldaki Görevlerine Göre Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Dağılımı.....	89
<b>Tablo 31.</b> Sınıf Mevcuduna Göre Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Dağılımı.....	89
<b>Tablo 32.</b> Öğretmenlerin Müstakil Sınıf Okutup Okutmadığına Göre Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Dağılımı .....	90

## ŞEKİLLER LİSTESİ

	<b>Sayfa</b>
<b>Şekil 1.</b> Araştırma Verilerinin Toplanması Ve Analizinde İzlenen Süreç.....	49
<b>Şekil 2.</b> Öğretmen Görüşme Formundaki Soruların TD Öğretim Programının Yapısal Boyutlarıyla İlişkisi.....	51

## KISALTMALAR DİZİNİ

BSİO : Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okulu

TD : Türkçe Dersi

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TTKB : Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

YİBO : Yatılı İlköğretim Bölge Okulu

## GİRİŞ

Bu bölümde, problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı ve önemi, sayılılar, sınırlıklar ve tanımlar üzerinde durulmuştur.

Bireyin çevreyle etkileşimi anadille sağlanır. Anadil eğitimi bireyin tüm öğrenme etkinliklerindeki dolaylı ya da direk olarak kullandığı önemli bir eğitimidir. Kişinin kendini ifade etmesi, anlama, anlatma, yorumlama, iletişim kurma gibi becerilerin gelişimi açısından anadilin zenginleştirilmesi çok önemlidir. Bireyin anadil eğitimini de içinde barındıran Türkçe öğretimi bireyin anadilini zenginleştirerek, çevresiyle sağlıklı iletişim kurmasını ve kendini daha iyi ifade etmesi gibi nitelikleri kazandırmayı amaçlamaktadır.

2000-2001 eğitim öğretim yılından önce birleştirilmiş sınıflar için ayrı hazırlanan programlar eğitim öğretimin bütünlüğünü sağlamak amacıyla kaldırılmış, bu tarihten itibaren müstakil sınıflarda okutulan programların, birleştirilmiş sınıflarda da okutulmasına karar verilmiştir. 2004 İlköğretim Programında, birleştirilmiş sınıflar için ders programları değiştirilerek aynı uygulamanın devam etmesi karar verilmiştir.

Ülkemizdeki okulların önemli bir kısmını oluşturan; aynı sınıfta farklı yaş gruplarının bir arada bulunduğu birleştirilmiş sınıflı okullarda müstakil sınıflarda okutulan programların okutulması ve ifade ve beceri dersleri için her sınıfın kendi programını uygulanması göz ardı edilemeyecek bazı sıkıntıları da beraberinde getirmiştir. Bu bağlamda birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan sorunlar, Türkçe Dersi Öğretim Programının birleştirilmiş sınıflarda işlerliği, içerik ve kazanımlara öğrencilerin ulaşma durumu, mevcut ölçme değerlendirme yöntemlerinin yeterliliği belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmada, birleştirilmiş sınıflarda Türkçe Öğretim Programlarını uygulayan Öğretmen görüşleri değerlendirilmiştir.

*Problem Cümlesi:* Birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenlerin, Türkçe Dersi Öğretim Programının birleştirilmiş sınıflarda uygulanmasına ilişkin görüşleri nelerdir?

Bu araştırmanın temel amacı, Türkçe Dersi Öğretim Programının uygulanabilirliğini, Afyonkarahisar ilindeki birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmen görüşlerine göre incelemek, değerlendirmek, ve programa katkı sağlamaktır.

Bu amaç doğrultusunda Türkçe Dersi Öğretim Programıyla ilgili aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır;

Birleştirilmiş sınıflarda Türkçe dersi okutan öğretmenlerin;

1. Karşılaştıkları genel sıkıntılar nelerdir?
2. İçerik ve etkinliklerin birleştirilmiş sınıflarda uygulanışı ile ilgili görüşleri nelerdir?
3. Belirlenen beceri ve kazanımların birleştirilmiş sınıflarda edinilme düzeyi ile ilgili görüşleri nelerdir?
4. Mevcut ölçme değerlendirme çalışmalarının birleştirilmiş sınıflara uygunluğu ile ilgili görüşleri nelerdir?

Türkçe dersi, anadilimizin inceliklerini anlatmanın yanında eğitim sistemimizin en önemli dersidir. Türkçe dersi bireye anlama, anlatma, okuma, yazma yetileri kazandırdığından eğitimi oldukça önemlidir. Bu denli önemli bir dersin birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilirliğiyle ilgili uygulayıcılarından bilgi almak da oldukça önemlidir. Dolayısıyla yapılacak olan çalışma, programa bir takım eleştiriler getirilerek, bu konuda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara ışık tutacaktır.

Ayrıca bu çalışma, birleştirilmiş sınıflarda derslerin uygulanışı ile ilgili farklı bir bakış açısı geliştirmeye çalışması ve bu doğrultuda orijinal örnekler sunması bakımından önem taşımaktadır.

Bu araştırmanın dayandığı sayıtlar şöyledir:

1. Araştırmada kullanılan örneklem, evreni temsil etmektedir.
2. Araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenleri; görüşme formlarını gönüllü, yansız ve gerçek görüşlerini yansıtabilecek şekilde cevaplandırmışlardır.
3. Araştırmada kullanılan görüşme formları araştırmanın amacını gerçekleştirebilecek niteliktedir

Bu araştırma:

1. Nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme yöntemiyle,
  2. 2013-2014 eğitim-öğretim yılında, Afyonkarahisar ili merkez ve ilçelerine bağlı birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında görev yapan, 30 sınıf öğretmeniyle,
  3. Görüşme formunda yer alan sorularla sınırlıdır.
- Bu çalışmada geçen kavramlar aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır.

**Birleştirilmiş Sınıf:** Farklı yaş ve seviyelerdeki öğrencilerin aynı sınıfta bir öğretmen tarafından yetiştirilmesine denir.

**Yapılandırmacı Eğitim Anlayışı:** Yapılandırmacılık, bilginin zihinde inşa edilmesi anlayışıdır. Kişinin bilgiyi, geçmişte yaşadıkları veya öğrendikleri ile harmanlayarak, bilgiyi içselleştirmesi, kendine özgü kılmasıdır (Özel, Bayındır, 2010; Akpınar, 2010; Ocak, Çınar, 2010; Güneş, 2010).

**Öğretim Programı:** Genellikle belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına yönelik programdır (Küçükahmet, 2007).

**Nitel Araştırma:** Gözlem, görüşme ve döküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

**Düğüm (Node):** Nitel veri analizinde temel süreç kodlamadır. Kodlama sırasında orijinal metin (ya da veri kaynağı) içinden bir parçayı seçip belirli bir kategori ya da tema içine koyarız. Bu kategori ya da temalara “node” denir (Kuş, 2009).

**Memo:** Kısa notlardır. Araştırmacının, çalışma esnasında aklına gelen fikir, düşünce ve bakış açılarını kısa notlar olarak tutmasıdır (Baş, Akturan vd., 2008).

## BİRİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde konuyla ilgili kavramlar, daha iyi anlaşılabilmesi için ayrıntılarıyla açıklanmıştır. Ayrıca alanla ilgili yapılan çalışmalara da yer verilmiştir.

#### 1. TÜRKÇE'NİN ÖĞRETİMİ

Türkçe öğretimi anadil eğitimini de içinde barındıran çok yönlü ve diğer tüm derslerle girintili önemli bir disiplindir. En önemli ve temel basamağı anadil eğitimidir. Anadil eğitiminin yanında Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, bilgiyi kullanabilen, üretebilen, girişimci, kişisel ve sosyal değerlere önem veren bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2005).

Türkçe öğretiminin temel basamağı olan anadil eğitimine baktığımızda; temellerinin ailede atıldığı görülür. Anadili; başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden daha sonra da ilişkide bulunulan çevreden öğrenilen insanın bilinç altına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir (Aksan, 1990).

Anadili eğitimi çocuğun aile ve çevresinde öğrendiği dili, okuldaki eğitim etkinliği içinde, sonra iş ve toplum yaşamında duyacağı çeşitli ilgi ve iletişim gereksinimlerini karşılayabilecek nitelik ve yönlerde geliştirmektir. Bu eğitim çocuğa yeni bir dil öğretmek değildir. Konuştuğu dil üzerinde çeşitli beceriler kazandırıp bu alanda bilinçlendirmektir (Göğüş, 1983).

Türkçe dersleri diğer derslerin başarısı açısından da önem taşımaktadır. Çünkü anadilini iyi kullanamayan, okuduğunu anlayıp yorumlayamayan bir öğrenci diğer derslerde de başarıyı yakalamakta güçlük çekecektir. Türkçe derslerinde öğrencilere anlama, anlatma ve dilsel becerileri ve alışkanlıkları kazandırmak için gerekli olan dinleme, konuşma, okuma, yazma gibi etkinliklerin kazandırılması amaçlanmaktadır (Eğilmez, 2007).

#### 1.1 TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN AMAÇLARI

Türkçe Dersi (1-5.Sınıflar) Öğretim Programı; Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, bilgiyi kullanabilen, üretebilen, girişimci, kişisel ve sosyal değerlere önem veren bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2005).

Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi'nde (1881) yayınlandığı gibi, İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretiminin amacı, Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak;

1. Öğrencilere görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını tam ve doğru olarak anlama gücü kazandırmak.
2. Onlara görüp izlediklerini, dinlediklerini, okuduklarını, incelediklerini ve düşündüklerini, tasarladıklarını söz ya da yazı ile doğru ve amaca uygun olarak anlatma beceri ve alışkanlığı kazandırmak.
3. Öğrencilere Türk dilini sevdirmek, kuralları sezdirmek, onları Türkçeyi gelişim süreci içinde bilinçli, özenle ve güvenle kullanmaya yöneltmek.
4. Onlara dinleme, okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmak, estetik duyguların gelişmesine yardımcı olmak.
5. Türlü etkinliklerle öğrencilerin kelime dağarcığını zenginleştirmek.
6. Onların ulusal duygusunu ve ulusal coşkusunu güçlendirmede kendi payına düşeni yapmak.
7. Sözlü ve yazılı Türk ve dünya kültür ürünleri yolu ile Türk kültürünü tanıma ve kazanımlarında, Türk yurdunu ve ulusunu, doğayı, hayatı ve insanlığı sevmelerine yardımcı olmak.
8. Onlara bilimsel, eleştirici, doğru, yapıcı ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırmada Türkçe dersinin payına düşeni gerçekleştirmektir(T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, Sayı nu: 2098 (26. 10. 1981), 283).

## 1.2 TÜRKÇE ÖĞRETİMİNİN İLKELERİ

Türkçe öğretim programları hazırlanırken ve uygulanırken göz önünde bulundurulması gereken bazı ilkeler vardır (Kavcar, Oğuzkan, Sever, 2000):

1. Türkçe dersi bir bütün olarak işlenmelidir.
2. Öğretimde çocuğun dilinden hareket edilmelidir.
3. Türkçe dersiyle diğer dersler arasında bağ kurulmalıdır.
4. Türkçe dersi bir beceri dersidir.
5. Çocuğun dünyası dikkate alınmalıdır.
6. Dil öğretimi, etkinlikler yardımıyla yapılmalıdır.
7. Öğretimde bilim ve bilimsel düşünce temel alınmalıdır.
8. Yapararak yaşayarak öğrenmeye ağırlık verilmelidir.
9. Çocuklar arasındaki bireysel farklılıklar dikkate alınmalıdır.
10. Alıştırma ve tekrarlara yer verilmelidir.
11. Eğitim öğretim öğrenme ortamlarında gerçekleştirilmelidir.
12. Öğreticiler açıklık ilkesini benimsemelidir.
13. Değişik dil çalışmaları arasında sıkı bir ilişki kurulmalıdır.
14. Çeşitli ders araç gereçlerinden yararlanılmalıdır.

## 1.3 TÜRKÇE ÖĞRETİM PROGRAMI

Bu bölümde, Türkçe Programında yer alan açıklamalar programdan aynen alınmıştır (MEB, 2005).

Bilgi çağını yaşayan dünyamızda birey ve toplumun geleceği, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerine bağlı bulunmaktadır. Bu

becerilerin kazanılması ve hayat boyu sürdürülmesi çağdaş bir eğitimi gerektirmektedir. Bu süreçte uygulanan eğitim yaklaşımları programları büyük önem taşımaktadır.

Günümüzdeki gelişmeler eğitimin her alanını etkilemekte ve eğitim yaklaşımlarında köklü değişikliklere neden olmaktadır. Geleneksel eğitim yaklaşımlarının yetersiz kaldığı bilgi ve teknoloji çağında, yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zeka, öğrenci merkezli eğitim beyin temelli öğrenme gibi yeni yaklaşımlar ön plana çıkmaktadır. Bu yaklaşımlarla eğitim sürecinde öğrencinin davranışlarını değiştirmek yerine dil ve zihinsel becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmektedir.

Bu gelişim sürecinde öğrencilerin;

- Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve sunu yapma
- Düşünme, anlama, sıralama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz, sentez yapma ve değerlendirme,
- Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde canlandırma
- İletişim kurma, arkadaşlarıyla işbirliği yapma, tartışma, sorun çözme, ortak karar verme ve girişimcilik, gibi becerileri geliştirmeleri beklenmektedir.

Öğrencilerin zihinsel becerilerini geliştirme, iletişim kurma duygu ve düşüncelerini ifade etme, bilgi edinme ve öğrenmelerinde dilin önemli bir yeri bulunmaktadır. Dil ve zihinsel becerilerin gelişimi, öğrencilerin olayları sorgulama, çok yönlü düşünme, değerlendirme, karar verme, sosyalleşme ve çağdaşlaşma süreçlerini kolaylaştırmaktadır. Dil ve zihinsel becerilerin gelişimi, öğrencilerin olayları sorgulama, çok yönlü düşünme, değerlendirme, karar verme, sosyalleşme ve çağdaşlaşma süreçlerini kolaylaştırmaktadır. Bu nedenle öğrencilerin küçük yaşlardan itibaren dil ve zihinsel becerilerini geliştirmek gerekmektedir. Bu beceriler dilin öğrenme alanları olan dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu içinde birlikte ele alınmaktadır. Bunlar öğrenme sürecinde karşılıklı olarak birbirini etkilemekte ve tamamlamaktadır. Bu nedenle Türkçe öğretiminde dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu alanları bir bütün olarak ele alınmaktadır.

Günümüzde Türkçe öğretimi sadece dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerinin geliştirilmesi değil, aynı zamanda

düşünme, anlama, sınıflama, sıralama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirilme gibi zihinsel becerilerin geliştirilmesi olarak anlaşılmaktadır. Bu durum Türkçe öğretiminde dil becerileriyle birlikte zihinsel becerilerinde geliştirilmesini ön plana çıkarmaktadır. Bunlara ek olarak iletişim kurma, öğrenme, bilinçli kararlar verme, çağdaş toplumun gereklerini yerine getirme, öğrenmeyi sürdürme gibi becerilere de ağırlık verilmektedir. Bu anlayıştan hareketle, Türkçe öğretiminde öğrencilerin hayat boyu kullanacakları bilgi ve becerileri kazanmaları beklenmektedir.

### **1.3.1 Programın Vizyonu**

Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma, görsel sunu ile ilgili dil ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönlerden geliştirmeleri, etkili iletişim kurmaları, öğrenmeleri, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmeleri amacıyla hazırlanmıştır.

Günümüzün ve geleceğin öğrencilerini yetiştirecek bu programla;

- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan,
- Kendini ifade eden, iletişim kuran, işbirliği yapan, girişimci ve sorun çözen,
- Bilimsel düşünen, anlayan, araştıran, inceleyen, eleştiren, sorgulayan, yorumlayan,
- Haklarını ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu, şartlandırmaya karşı duyarlı,
- Okumaktan ve öğrenmekten zevk alan,
- Bilgi teknolojilerini kullanan, üreten ve geleceğe yön veren bireylerden oluşan bir toplum hedeflenmektedir.

### **1.3.2 Programın Temel Yaklaşımı**

Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı'nda yapılandırmacı yaklaşım merkeze alınmakla birlikte, çoklu zekâ, beyin temelli öğrenme, öğrenci merkezli eğitim, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim, sarmal, tematik ve beceri

yaklaşım gibi çeşitli eğitim yaklaşımlarından da yararlanılmıştır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme sürecinde öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirme, gelişim düzeyini dikkate alma, etkili iletişim kurma, anlama, sorgulama, bilgiyi uygulama ve değerlendirme önemli kavramlardır. Öğrenci merkezli öğrenmeyi temel alan yapılandırmacı yaklaşım, öğrenme sürecinde öğrenci katılımına, iş birlikli öğrenmeye ve öğretmen rehberliğine ağırlık vermektedir.

### **1.3.3. Programın Özellikleri**

Bilimsel yöntem ve aşamalar izlenerek hazırlanan, çok sayıda akademisyen uzman, müfettiş, yönetici, öğretmen veli ve öğrencilerin görüşleri alınarak geliştirilen Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın özellikleri şu şekilde sıralanmaktadır:

- Bilgiyi ezberlemeye değil, bilgi üretmeye dayalı çağdaş eğitim yaklaşımını ve modelleri temel alınmıştır. Bunlar yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zeka yaklaşımı, öğrenci merkezli öğrenme, beyin temelli öğrenme, bireysel farklılıklara duyarlı eğitim vb. sıralanabilir.
- Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, karar verme, metinler arası okuma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme gibi temel becerilere yer vermektedir.
- Eğitim alanında son bilimsel gelişmeler ve yaklaşımlar çerçevesinde, öğrencinin dil becerileri ve zihinsel becerilerini geliştirmesine ve etkili kullanmasına önem vermiştir. Bu amaçla düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerileri ön plana çıkarılmıştır.
- Öğrenme alanları günümüz dil eğitim anlayışının ve dil becerilerinin gereği olarak dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmıştır.
- Dil bilgisi ayrı bir öğrenme alanı olarak ele alınmamış, diğer öğrenme alanları içinde verilmiştir.
- Kazanımların belirlenmesinde öğrencilerin yaş, düzey, dil ve zihin gelişimleri göz önünde bulundurulmuştur.

- Yapılandırmacı yaklaşıma göre Türkçe öğretiminde, öğrenme öğretme sürecinin aşamaları açıklanmış programdaki bütün kazanımların bu sürece dağılımı örnek olarak gösterilmiştir.

- Tematik yaklaşımın bir gereği olarak öğrenme öğretme sürecinde ele alınacak zorunlu ve seçmeli temalar ayrıntılı olarak verilmiştir.

- Öğrenme öğretme sürecinde yapılacak çalışmalarını göstermek amacıyla, her sınıf düzeyine uygun metin işleme etkinlik örnekleri verilmiştir. Bu süreçte dinleme, okuma, konuşma, yazma ve görsel okuma ve görsel sunu etkinlikleri ayrı ele alınmıştır.

- Anlama becerilerinin geliştirilmesi amacıyla sıralama, sınıflama, eleştirme, tahmin etme, ilişki kurma, özetleme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi etkinlikler verilmiş; ayrıca metin içi metin dışı ve metinler arası okuma yoluyla anlam kurmaya özen gösterilmiştir.

- İlk okuma ve yazma öğretimi, dinleme ve konuşma alanlarından kopuk, sadece okuma ve yazma becerilerini geliştirme süreci olarak düşünülmediğinden, programda diğer alanlardan ayrı olarak ele alınmamıştır. Bu nedenle bütün öğrenme alanlarıyla iç içe özellikle dinleme ve konuşma alanlarıyla da bütünleştirilerek verilmiştir.

- İlk okuma- yazma öğretiminde ‘‘Ses Temelli Cümle Yöntemi’’ benimsenmiştir.

- Yazı öğretiminde ise birinci sınıftan itibaren bitişik eğik yazıyla başlanması ve bütün yazı çalışmalarının bitişik eğik yazı harfleriyle yapılması gerekli görülmüştür.

- Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak her öğrenme alanı için ayrı ayrı belirlenen etkinliklerle öğrencilerin süreç içinde değerlendirilmesi planlanmıştır. Kişisel değerlendirme ölçekleri, öğrenci ürün dosyası, gözlem ölçekleri gibi çeşitli değerlendirme ölçekleri de verilmiştir.

Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrenciyi merkeze almakta ve bütün etkinliklerde öğrencinin aktif rol almasının gerektirmektedir. Bu nedenle etkinlikler, öğrencinin iletişim kurma, öğrenme, yaratıcılık, iş birliği yapma, sorun çözme, girişimcilik vb. becerilerini geliştirecek şekilde yapılandırılmıştır.

Öğrencilerin dil ve zihin becerilerini geliştirme amacıyla her öğrenme alanında ve sınıf düzeyinde etkinlik örnekleri verilmiştir.

### **1.3.4 Programın Yapısı**

Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı'nın yapısı genel amaçlar, temel beceriler, öğrenme alanları, kazanımlar, etkinlik ve açıklamalardan oluşmaktadır.

#### **1. Genel Amaçlar**

Türkçe öğretiminin amacı, Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin:

1. Dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunu becerilerini geliştirmek,
2. Türkçeyi sevmelerini, doğru, güzel ve etkili kullanmalarını sağlamak,
3. Düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi zihinsel becerileri geliştirmek,
4. Metinler arası okuma becerilerini geliştirerek söz varlığını zenginleştirmek,
5. Bilimsel, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme, kendini ifade etme, iletişim kurma, işbirliği yapma, problem çözme ve girişimcilik gibi temel becerilerini geliştirmek,
6. Bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinsel yapılandırma becerilerini geliştirmek,
7. Bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerini geliştirmek,
8. Bilgi teknolojilerini kullanarak okuma, metinler arası anlam kurma ve öğretme becerilerini geliştirmek,
9. Kitle iletişim araçlarıyla aktarılanları sorgulamalarını sağlamak,
10. Kişisel, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmelerini sağlamak,
11. Milli, manevi, ahlaki, tarihi, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; milli duygu ve düşüncelerini güçlendirmek,
12. Yazılı ve sözlü ürünlerle Türk ve dünya kültürünü tanımalarını sağlamak,

13. Okuma ve yazma sevgisi ile alışkanlığı kazanmalarını sağlamak,

### **Temel Beceriler**

Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı içerdiği öğrenme alanları ve kazanımlarla öğrencilerde aşağıdaki temel becerilerin gelişimini sağlayacaktır. Bu programda ulaşılmaması beklenen temel beceriler;

- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
- Eleştirel düşünme
- Yaratıcı düşünme
- İletişim
- Problem çözme
- Araştırma
- Bilgi teknolojilerini kullanma
- Girişimcilik
- Karar verme
- Metinler arası okuma
- Kişisel ve sosyal değerlere önem verme

Olarak sıralanmaktadır.

### **Öğrenme Alanları**

Türkçe Dersi (1-5. Sınıflar) Öğretim Programı dinleme, konuşma, okuma, yazma, görsel okuma ve görsel sunudan oluşan beş öğrenme alanı üzerinde yapılandırılmıştır. Öğrenme alanları öğrencilerin dil, zihinsel, duygusal ve sosyal yönde gelişimine yönelik çeşitli bilgi, beceri, tutum ve değerleri içermektedir. Programda öğrenme alanları hem kendi içinde hem de diğer öğrenme alanlarıyla bir bütünlük içinde ele alınmış ve ilişkilendirilmiştir. Bu ilişkilendirmenin amacı öğrencilerin dil ve zihinsel becerilerini geliştirme, dili etkili kullanma, öğrenme ve bilgileri zihinde yapılandırma sürecini kolaylaştırmaktadır.

#### **Dinleme**

Ses ve konuşmaların anlamlandırılarak zihinde yapılandırıldığı karmaşık bir süreçtir. Bu süreç işitme, anlama ve zihinde yapılandırma aşamalarını içermektedir. İşitme dinleme sürecinin ilk aşamasıdır. Bu aşamada sesler ve konuşmalar

işitilmektedir. İkinci aşamada sesler ve konuşmalara dikkat yoğunlaştırılmakta, ilgi duyulanlar ve gerekli görülenler seçilmektedir. Seçilen bilgi ve düşünceler sıralama, sınıflama, sorgulama ilişki kurma, analiz sentez değerlendirme gibi çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek, bireyin ön bilgilerine göre anlamlandırılmaktadır. Son aşamada ise anlamlandırılan bilgi duygu ve düşünceler bireyin ön birleştirilerek bütünleştirilmekte ve zihindeki yapıya yerleştirilmektedir. Böylece işitilenler zihinde yapılandırılmakta ve dinleme süreci de tamamlanmış olmaktadır. Dinleme becerilerini geliştirmek için işitme, anlama ve zihinde yapılandırma çalışmalarına ağırlık verilmektedir.

### **Konuşma**

Türkçe öğretiminin önemli bir alanı da konuşmadır. Konuşma, zihindeki duygu, düşünme ve bilgilerin söze ifade edilmesidir. Konuşma süreci ön bilgileri gözden geçirme, düzenleme ve aktarma olmak üzere üç aşamayı içermektedir.

Konuşma, dinlemeyle doğrudan bağlantılıdır. Çocuklar önce dinlemeyi ardından konuşmayı öğrenirler. Çocuklar konuşma becerilerini hem bireysel çabaları hem de aile ve çevreyle etkileşim yoluyla geliştirirler. Konuşma öğrencilerin kendilerini ifade etme, iletişim kurma, öğrenme ve zihinsel becerilerini geliştirme açısından önemli bir alandır. Öğrenciler bildiklerini, gördüklerini, düşündüklerini ve hissettiklerini konuşarak aktarırlar.

Öğrencilerin duygu, düşünce ve bilgilerini kendilerine güvenerek aktarmaları, iletişim kurmaları ve öğrenmeleri açısından konuşma becerilerinin gelişimi çok önemlidir. Programda öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek için önce zihinsel hazırlık yaptırılmaktadır. Bu çerçevede konuşmaya hazırlık, konuşma amacını belirme, amaca uygun yöntem seçme, konuyu sınırlandırma, dikkatini yoğunlaştırma ve görgü kurallarına uygun konuşma üzerinde durmaktadır. Ardından kendini sözlü olarak ifade etme becerilerine ağırlık vermektedir. Ayrıca konuşma kurallarını uygulama, günlük ilişkilerin gerektirdiği farklı durumlara uygun konuşma, eğlenmek ve bilgi edinmek için konuşma, eleştirel, ikna edici ve betimleyici konuşma gibi tür, yöntem ve teknikler de verilmektedir.

## **Okuma**

Okuma öğrencilerin zihinsel gelişiminde en büyük katkıyı sağlayan öğrenme alanıdır. Okuma sürecinde duygu, düşünce ve bilgiler zihinsel kavramlara çevrilmekte, anlamlandırılmakta ve zihinde yapılandırılmaktadır. Bu nedenle Türkçe öğretiminde okuma alanına ayrı bir önem verilmektedir.

Programda öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmek amacıyla önce okuma kuralları üzerinde durulmaktadır. Bu çerçevede okumaya hazırlık, okuma amacını belirleme, amaca uygun yöntem seçme, dikkatini yoğunlaştırma ile ilgili kazanımlar verilmektedir. Ardından öğrencilerin okuduklarını anlama becerilerini geliştirmeye ağırlık verilmektedir. Bu amaçla sebep sonuç ilişkisi kurma, sınıflama, değerlendirme, özetleme gibi çeşitli anlama ve zihinsel becerileri geliştirmeye dönük kazanımlar sıralanmaktadır. Ayrıca metin içi ve metinler arası anlam kurma, çeşitli tekniklerden yararlanarak söz varlığını geliştirme ile ilgili kazanımlar da verilmektedir. Bunlara ek olarak eğlendirici, bilgilendirici, sorgulayıcı, serbest okuma gibi tür, yöntem ve teknikleri geliştirmeye dönük kazanımlarda yer almaktadır.

## **Yazma**

Türkçe öğretiminin bir diğer önemli alanı da yazmadır. Yazma, zihindeki duygu, düşünce ve bilgilerin yazılı olarak ifade edilmesidir. Bunun için öğrencilerin dinledikleri ile okudukları iyi anlamaları ve zihinde yapılandırmaları gerekmektedir. Yazma süreci ön bilgileri gözden geçirme, düzenleme ve aktarma olarak üç aşamayı içermektedir. Yazmaya zihinde yapılandırılmış duygu, düşünce ve bilgilerin gözden geçirilmesiyle başlamaktadır. Yazının amacı, yöntemi, konusu ve sınırları belirlenerek yazılacak bilgiler seçilmelidir. Seçilen bilgiler çeşitli zihinsel işlemlerden geçirilerek düzenlenmektedir. Düzenleme sonucu aktarılmasına karar verilen duygu, düşünce ve bilgiler, harf, hece, kelime ve cümleler aracılığıyla aktarılmaktadır. Yazma becerileri bu üç aşamadaki çalışmalarla geliştirilmektedir.

## **Görsel Okuma ve Görsel Sunu**

Türkçe dersi öğretim programında, görsel okuma ve görsel sunu ayrı bir öğrenme alanı olarak ilk kez ele alınmıştır. Bu öğrenme alanı şekil, sembol, resim, grafik, tablo, beden dili, doğa ve sosyal olayları okuma, anlama ve zihinde yapılandırmayı kapsamaktadır.

Görsel sunu alanında öğrencilerin duygu, düşünce ve bilgilerini görseller aracılığıyla aktarmaları ele alınmıştır. Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini ifade etmek, bilgilerini aktarmak için şema, resim, fotoğraf, desen gibi görsellerden; rol oynama, tiyatro, oyun, taklit gibi görsel etkinliklerden ve video, ses-görüntü kasetleri, bilgisayar gibi araçlardan yararlanabilirler. Görsel sunu yapmak, yazılı ve sözlü ifadelerle iletişimi kuvvetlendirmektedir. Görsel sunu öğrencilerin düşünme ve anlama becerilerini geliştirmekte, bilgileri mantıksal olarak düzenlemeyi kolaylaştırmaktadır. Yeni kavramların anlamı, resim, şekil ve grafik sunumlarla daha kolaylaştırmaktadır. Ayrıca öğrencilerin ön bilgileriyle yeni bilgilerini bütünleştirme ve zihinde yapılandırma sürecini hızlandırmaktadır.

### **Dilbilgisi;**

Dil bir dilin yapısı, kuralları ve işleyişiyle ilgilidir. Dolayısıyla dilden ayrı bir birim gibi düşünülmemelidir. İlköğretim 1-5. Sınıf öğrencilerinin gelişim özellikleri dikkate alındığında, dile ilişkin kuralları aktarmak yerine onların dinleme, konuşma, okuma, yazma görsel okuma ve sunu becerilerini geliştirmelerine olanak sağlanmalıdır (MEB, 2005).

## **2. YAPILANDIRMACI ÖĞRENME YAKLAŞIMI**

Yapılandırmacı yaklaşım, bireyin çevresindeki olay ve objelerle etkileşimi sonucunda elde ettiği bilgileri, kendisinde var olan eski bilgilerle ilişkilendirerek yeni bilgi olarak yapılandırması biçiminde tanımlanabilir. Yapılandırmacılık, bilginin doğasına ilişkin yeni görüşleri, öğretme ve öğrenme süreci ile ilişkili hâle getirmiştir. Yapılandırmacı görüş, bireylerin bilgiyi aynen almaları yerine, kendi bilgilerini yeniden oluşturmaları anlayışını öne çıkarmaktadır (Özden, 2003).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre öğrenci bilgiyi kendisi yapılandırır. Mevcut hazır bilgileri olduğu gibi almak yerine, insanların kendi bilgilerini yine kendilerinin yapılandırması gerektiği anlayışı, yapılandırmacı yaklaşımın özünü oluşturur (Özdemir, Yalın ve Sezgin, 2004).

Yapılandırmacılık, bizim nasıl öğrendiğimizle ilgili bir teoridir. Yapılandırmacılık, eskiyi tekrarlamak değil anlama ve uygulamadır; aynı zamanda bilgiyi biriktirmek ve ezberlemek değil, bilgiyi düşünme ve analiz etmektir (Erdem ve Demirel, 2002).

Bu anlayışla birlikte öğrenci merkeze alınmış öğrenme öğretme durumlarında öğrenciyi aktif kılmak amaçlanmıştır. Öğrencilerin yaş ve gelişim seviyelerine uygun olarak bizzat gerçek yaşam ve olaylarla karşılaştırılmalı, öğrenme sürecine aktif olarak katılmaları sağlanmalıdır (Ergün ve Özdaş, 1997; Ocak vd., 2007). Öğrenmede öğrencinin aktif katılımı ve katkısı gerekir (Fidan ve Erden, 1993). Geleneksel anlayışta olduğu gibi bilgiyi hazır vermeyi değil bilgiyi yapılandırılması istenmektedir.

Öğrencilerin sorgulayabilen, yaratıcı düşünen bilgiyi anlamlandıran kendi yaşamına aktarabilen bireyler olması istenmektedir. Bu doğrultuda yapılandırmacı anlayışta etkinlikler ön plana çıkmaktadır. Yenilenen program öğrenci etkinliklerine dönük ve öğrenci merkezlidir. Etkinlikler sayesinde öğrencilerin öğrenme öğretme durumlarına aktif katılımları sağlanabilir.

Yapılandırmacılık, pozitivist bilim anlayışına karşı çıkarak öznelci bir bilim anlayışını savunan düşünürlerin görüşleri çerçevesinde biçimlenen bir öğrenme kuramıdır. Felsefi temelleri yaygın olarak Kant ve Wittgenstein'in görüşlerine dayandırılan yapılandırmacılığın bir öğrenme kuramı olarak popülerleşmesinde pozitivist geleneği (davranışçı, bilişsel) eleştiren W. James, J. Dewey gibi ilerlemeci/liberal eğitimcilerin görüşleri büyük rol oynamıştır (Gür, 2006).

Dewey'in yanısıra Piaget, Kuhn, Vygotsky ve von Glasersfeld gibi düşünürlerin görüşleri doğrultusunda biçimlenen yapılandırmacılık, alanyazınında -yaygın olarak- geleneksel öğrenme kuramları olarak anılan kuramların (davranışçı ve bilişsel kuramlar) karşısında yer alır (Şimşek, 2004).

Özden'e (2003) göre bu farklılıklar Tablo 1'deki gibidir.

**Tablo 1: Davranışçı ve Yapılandırmacı Yaklaşımların Karşılaştırılması**

<b>Davranışçı Yaklaşım</b>	<b>Yapılandırmacı Yaklaşım</b>
Öğrenme dıştan etkilerle (pekiştirme, tekrar) elde edilen bir sonuçtur.	Öğrenme, insan zihninde eksi ve yeni bilgilerin yapılandırılması sonucu oluşur.
Öğrenen, dış uyarıcıların pasif alıcısıdır.	Öğrenen, uyarıcıların özümleyicisi ve davranışların aktif oluşturucusudur.
Öğretmenler, öğrencilere bilgiyi aktaran kaynak durumundadır.	Öğretmenler, öğrenme sürecinde bir öğrenen olarak, öğrencilerle karşılıklı etkileşime girer ve öğrenme ortamını düzenler.
Öğrenciler, öğretmenin bilgiyle dolduracağı boş küpler konumundadır.	Öğrenciler kendi öğrenmelerinden sorumludur, çevreden edindikleri bilgilere kendi zihinlerinde anlama verirler ve böylelikle öğretimde aktiftirler.
Eğitim programıyla ilgili etkinlikler, ders kitapları ile sınırlıdır.	Eğitim programlarıyla ilgili etkinlikler, geniş ölçüde, birincil derecedeki kaynaklara dayanır.
Öğrenci değerlendirmesi, tamamıyla öğretimden ayrı bir süreç olarak algılanır ve genellikle testler yoluyla, eğitim programının sonunda gerçekleştirilir.	Değerlendirme, öğretim sürecinden ayrı değildir. Öğretim devam ederken, öğretmen gözlemleri veya öğrenci çalışmalarının toplanmasıyla gerçekleştirilir.
Önceden hazırlanmış bir öğretim programına sıkı sıkıya bağlılık söz konusudur.	Öğretim sürecinde, öğrencilerin istekleri, ilgileri, ihtiyaçları ve çeşitli konularla ilgili soruları geniş yer tutar.

## 2.1. YAPILANDIRMACI EĞİTİMDE ÖĞRETMEN

Yapılandırmacılıkta öğretmen öğrenci ile eğitim programı arasında aracılık yapan, rehber ve öğrenmeyi kolaylaştıran kişi olarak görülmektedir. Yapılandırmacı öğretim sürecinde, öğretmene süreci düzenleme, yönlendirme ve rehberlik rolleri verilirken, öğrenmenin sorumluluğu büyük ölçüde öğrenciye verilmiştir. Dolayısıyla öğrenen, kendi öğrenmesinden sorumlu birisi olarak, öğretme-öğrenme sürecinin pasif bir alıcısı değil, aktif bir öğesi konumunda olarak belirtilmektedir.

Yapılandırmacı eğitim anlayışını benimsemiş öğretilerde bulunması gereken özellikler şöyledir (Yaşar, 2010; Tok, 2010; Savaş, 2007; Yapıcı, 2010; Duman, 2008; Yılmaz, 2011):

- Öğrenmeyi sınıfın ve okulun dışına da taşınmalıdır.
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun seçenekler sunmalıdır.
- Öğrencileri etkin kılarak onları derse yönlendirmelidir.
- Sorulan sorulara öğrencilerin alternatif cevaplar vermelerini teşvik etmelidir.
- Tüm derslerde öğrencilerin gelişimlerini göz önünde bulundurmalıdır.
- Mutlak ve sorgulanamayacak doğrularla değil, deneyim, ortam ve kültürün gereklerine göre doğrulara, tartışarak ve paylaşarak ulaşılması gerektiğini vurgulamalıdır.
- Öğrencilerin öğrendiklerini birbirlerine aktaracakları ortamlar oluşturmalıdır.
- Yeterliklerini kazanmaları için öğrencileri desteklemelidir.
- Öğrencilerine açık uçlu sorular sorarak, onları soru sormaya, sorgulamaya ve araştırma yapmaya yönlendirmelidir.
- Öğrencilerin gerçek hayatla ilgili deneyimleri yaşamaları için problem çözmeyi gerektiren etkinlikler hazırlar ve bunlara öğrencilerin eleştirel yaklaşımlarını istemelidir.
- Gerçek materyallerin yanı sıra etkileşime dayalı ve gerçeği modelleyen materyaller de kullanılmalıdır.
- Öğrencilerin, yapılan hatalardan ders çıkarmalarına yardımcı olmalıdır.
- Bireylerin öz benlik ve kişisel haklarına saygıyı kendisi gözeterek örnek olmalıdır.
- Öğrencileri özerk ve girişken olmaya yönlendirir.
- Öğrencilerin görüşleriyle derse yönlendirmesine, öğretim yöntemlerini etkilemesine ve hatta dersin içeriğini değiştirmesine izin verir.
- Soru yönelttiğinde bekleme süresi tanır, soruların amacı ilişkilerin güçlenmesi yönündedir. Özellikle kavramların/olguların kullanılmasını teşvik eder. Bu şekilde bireylerin kendilerini ifade etmelerini kolaylaştırmış olur.
- Öğrencilerin gerçek yaşamla ilgili deneyimleri yaşamaları için problem çözmeyi gerektiren etkinlikler hazırlarlar ve bunlara eleştirel yaklaşımlarını ister.
- Öğrencilerin merakını sürekli canlı tutar.
- Alternatif görüşler sunarak öğrencilerin geniş bir bakış açısı kazanmalarına yardımcı olur ve farklılıkları keşfetmelerini sağlar.
- Öğrendiklerini anlamlandırma sürecinde öğrenciye rehberlik eder.

- Olayları yorumlarken basite indirgemek yerine, gerçek dünyanın karmaşıklığını göz önünde bulundurur.

Yukarıda sıralanan maddelerden de anlaşılacağı üzere yapılandırmacı anlayış, öğretmeni pasifleştirmesine rağmen yükünü ağırlaştırmıştır. Öğretmene sınıfı içinde bulunan tüm öğrencilerinin her biri için öğretme ortamının düzenleme ve yürütme gibi zor ve meşakkatli bir görev yüklemektedir.

## 2.2.YAPILANDIRMACI EĞİTİMDE ÖĞRENCİ

Yapılandırmacı eğitim anlayış öğrenme sorumluluğunu öğrenciye yükler. Birey bilgiyi yapılandırarak öğrenir. Bilgiyi yapılandırma bireyin kendi kişisel özelliklerinden etkilenir. Öğrenenler bilgiyi ve gerçeği kendi bakış açılarına ve deneyimlerine bağlı olarak yapılandırırlar. Problemi çözmede üst düzey düşünme becerilerini kullanırlar.

Öğrenenler geleneksel yöntemde olduğu gibi bilgiyi otomatik bir şekilde almaz; düşünerek, anlamlandırarak öğrenirler, bilgiyi yorumlarlar. Birey öğrenme sürecinde seçici, yapıcı ve etkindir (Ülgen, 1997). Bu şekilde bireyi merkeze alan yapılandırmacı eğitim anlayışında öğrencilerden beklenenler şöyledir:

- Öğrencilerde araştırma ve merak duygusu ön planda olmalıdır.
- Öğrenci kendi deneyimleri ile öğrenmelidir.
- Öğrenci bilgiyi kendi zihin yapısına göre kendisi oluşturmalıdır.
- Öğrenci bilgilere eleştirel gözle bakabilmelidir.
- Öğrenci öğrenmeye karşı ilgili, istekli olmalıdır.
- Öğrenci eğitim sürecinde pasif alıcı değil, aktif, katılımcı olmalıdır.
- Öğrenci çevreyle etkileşim kurmalıdır.
- Öğrenci kendi öğrenmesinden sorumlu olmalıdır.
- Öğrenci teknolojik kaynakları da kullanarak ilk elden bilgilere ulaşmalıdır (Yılmaz, 2011).

Yapılandırmacı öğrenme etkinliklerinde kendilerine verilen aşırı özgürlük ve etkinliklerin çokluğu, öğrencilerde istenmeyen öğrenmelere neden olabilmektedir. Eğer karmaşık problemlerin çözümü çok fazla etkinlik içerir, fakat bunun yanında dışarıdan yeterli ve uygun yardım sağlanmazsa, bu bireysel öğrenme olasılıklarına

ilişkin beklentileri artırabilir ve öğrenmede başarıyı azaltabilir (Şimşek, 2004). Bu tür aksaklıkların en aza indirilmesinde öğretmenin kılavuzluğu oldukça önemlidir.

Özellikle ilköğretim çağındaki öğrencilerin bilgi birikimleri, dikkat süreleri ve ilgi alanları yeni bilgi birikimine ulaşmalarına engel olabileceğinden, öğretmenin rehberliği çok daha fazla önem taşımaktadır. Köy kültürüne sahip yerlerdeki çocukların çok fazla uyaranla karşılaşmaması, köy atmosferinin bireye çeşitlilik sunmaması nedeniyle bu yaklaşımla şehir çocuklarıyla köy çocukları arasındaki farkın artmasına neden olabileceği düşünülmektedir.

### 2.3.YAPILANDIRMACI EĞİTİM ORTAMI

Yapılandırmacı eğitim ortamları, öğrenilecek öğelerle ilgili zihinsel yapılandırmalar birey tarafından gerçekleştirildiğinden eğitim ortamı öğrencinin daha fazla etkileşimde bulunmalarına, dolayısıyla da zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine imkân sağlayacak biçimde düzenlenir. Bu sayede öğrenciler kalıcı bir öğrenme, ortak beceri geliştirme, öğrenilen bilgilerin doğruluğunu sınıama, mevcut bilgilere yeni bilgiler ekleme ya da bilgileri yeniden yapılandırma fırsatı elde ederler (Yaşar, 1998). Bunu gerçekleştirebilmek için eğitim ortamları bireyin öğrenmesini, bilgiye ulaşmasını sağlayıcı, bireyin bilgiyi yapılandırmasını destekleyici nitelikte olmalıdır. Olabildiğince öğrenciye uyaran veren, bilgiyi yapılandırmasına kaynaklık edecek şekilde olmalıdır.

Ülkemiz için ise çağın gereklerini içinde barındıran sınıf ortamlarına ihtiyaç vardır. Yapılandırmacı sınıf ortamı, sınıf içindeki tüm bireylerin ilgileri doğrultusunda bilgiye ulaşabilecek tarzda dizayn edilmelidir. Yapılandırmacı eğitim sadece sınıfta dört duvar arasında yapılmaz. Bu nedenle hem okul hem de öğrencinin çevresindeki her şey öğrencinin bilgiyi yapılandıracağı tarzda organize edilmelidir. Bunun için en önemli yerlerden biri etkililiği anlaşılmış olmasına rağmen hala hak ettiği özeni göremeyen okul bahçeleri olmalıdır.

## 2.4.YAPILANDIRMACI TÜRKÇE ÖĞRETİMİ

Yeni ilköğretim programlarında özel olarak bir öğretim yöntem ve tekniğinden bahsedilmemektedir. Ancak, işbirlikli, araştırmacı ve öğrencinin kavram oluşturmaya yönelik yöntem ve tekniklerin kullanılmasını önermektedir. Göze çarpan bu yöntemlerde öğrenciyi ön plana alan, öğrencinin aktifliğini, yaratıcılığını, düşünmesini, bilgilerini başka alanlarda kullanmasını, yaparak ve yaşayarak öğrenmesini sağlayan yöntem ve tekniklerin olduğu görülmektedir (Yeşilyurt, 2007).

Yeniden yapılandırılan Türkçe öğretimi, öğrenci merkezlik, Çoklu Zeka Kuramı, iletişim becerisi, öğrenmeyi öğrenme gibi kavramları öğretim sürecinin bir parçası yapmaya çalışmaktadır. Önceki yıllarda uygulanan Türkçe öğretimi programlarımızla karşılaştırıldığında bu yaklaşım yenilikçi olduğu kadar yaratıcı ipuçları da içeriyor denebilir (Civelek, 2011).

Bu programda dikkati çeken bir diğer yenilik ise daha önce okuma, yazma, anlama ve anlatma olarak belirlenen Türkçenin hedeflerine görsel okuma ve görsel sununun da katılmasıdır.

## 2.5.UYGULAMA ÖRNEĞİ

Bu bölümde 2. Sınıf Türkçe Dersine ait ortalama işleme süresi 1 hafta (9 ders saati) olan Bebek Takımı adlı parçanın Öğretmen Kılavuz kitabında yer alan metin işleme süreci yer alacaktır. Türkçe Dersi birleştirilmiş sınıflarda da aynı bağımsız sınıflarda olduğu gibi her öğrenci kendi sınıfının kitabını bağımsız sınıflarda öngörülen sürede işleyecektir. Türkçe Programında yer alan metinler; Hazırlık, anlama, zihinde canlandırma, kendini ifade etme, ölçme ve değerlendirme olmak üzere 5 temel başlık ve bu başlıkların altında geçen alt başlıklara ait etkinliklerle olmaktadır. Türkçe öğretmen kılavuz kitabında tüm etkinlikler hatta öğretmenlerin öğrencilere yönetecekleri sorular dahil ayrıntılı olarak anlatılmaktadır. Türkçe Programına uygun örnek metin işleme süreci aşağıdaki gibidir.

### 2.5.1 Programa göre Türkçe Dersi Metin İşleme Süreci

#### A. HAZIRLIK

##### 1. Ön Hazırlık

#### Öğretmen Hazırlığı

- Pet şişe, gazoz kapakları, boş kutu vb. getiriniz.

- Üzerinde logo veya amblemlerin olduğu paketler, ambalajlar getiriniz.

### **Öğrenci Hazırlığı**

- Metin süresince kullanacakları ders araç ve gereçlerini hazırlamalarını söyleyiniz.
- Resimli Türkçe sözlüklerini ve yazım kılavuzlarını getirmelerini hatırlatınız.

#### **1. Zihinsel Hazırlık**

##### **a) Ön Bilgileri Harekete Geçirme**

Dikkatini çekmesi için öğrencilerinize getirmiş olduğunuz pet şişe, gazoz kapakları ve kutuyu gösteriniz. Bunları niçin getirdiğinizi tahmin etmelerini isteyiniz. Tahminlerin ardından bunların atık olduğundan bahsediniz. Bunları yeniden, nasıl ve nerelerde kullanabileceklerini düşünmelerini isteyiniz. Düşüncelerini uygulamalarına fırsat tanıyınız.

Öğrencilerinizin ön bilgilerini harekete geçirecek sorular sorunuz. Aşağıdaki sorulardan da yararlanabilirsiniz.

- Çevrenizde becerikli diye adlandırılan kişiler var mı? Onlara niçin böyle deniyor?
- Evinizde eski giysilerinizi ve eşyalarınızı ne yapıyorsunuz?
- Evde yapılabilecek hangi ürünleri biliyorsunuz?
- Giysilerinizin hepsini satın mı alıyorsunuz? Evde annelerinizin yaptığı giysileriniz var mı? Varsa nelerdir?

##### **b) Anahtar Kelimelerle Çalışma**

- bebek
- hediye

Öğrencilerinize anahtar kelimeyi bulmaya yönelik hazırlanan etkinliği yaptırınız. **(1. Etkinlik)** Buldukları kelimeleri birer cümlede kullanınız.

##### **c) Metni Tanıma ve Tahmin Etme**

Öğrencilerinizden metnin başlığını okumalarını ve görselleri incelemelerini isteyiniz. Ardından ders kitaplarını kapatmalarını isteyiniz. Metnin içeriği hakkında düşünmeleri için süre tanıyınız. ‘‘Resimdekiler kimler olabilir? Ne yapıyorlar?’’

Nerede olabilirler? vb.” sorular sorunuz. Tahminlerini söylemeleri için fırsat tanıyınız.

## 2. ANLAMA

### 1. Dinleme, Okuma ve Görsel Okuma

#### a. Dinleme

Öğrencilere ders kitaplarını kapattırınız. Öyküleyici bir metni örnek olarak okuyacağınızı söyleyiniz. Metni okurken bazı yerlerde okumayı keserek sorular soracağınızı belirtiniz. Dinleme kurallarını hatırlattıktan sonra metni okumaya başlayınız. **(bk. 1. Açıklama, s.19)**

Okumayı (1) numaralı yerde keserek öğrencilerinize, “Halanın sakladığı bu malzemelerine gibi işe yarayabilir?” sorusunu sorunuz. Soruya ilişkin yapılan tahminleri tahtaya yazarak okumaya devam ediniz. Doğru olan tahmini işaretleyiniz. (2) numaralı yerde, “Metnin buradan sonrası nasıl devam edebilir?” sorusunu sorarak öğrencilerinizin tahminlerini alınız. Okumaya devam ederek (3) numaralı yerde durunuz. “Sizce bu duruma nasıl bir çözüm bulmuş olabilirler?” sorusunu yönelterek buldukları çözümleri söylemelerini isteyiniz. Okumanızı bitirdikten sonra öğrencilerinizin metnin konusu üzerinde konuşmalarını sağlayınız.

#### 3. Okuma

Öğrencilerden ders kitaplarını açmalarını isteyiniz. Okumalarında noktalama işaretlerine dikkat etmelerini sağlayınız. Okuma kurallarını hatırlatınız. **(bk.3. Açıklama, s.19)** Metnin okuması iyi olan bir öğrencinize sesli olarak okutunuz. Sesli okumayı yaptırdıktan sonra metni öğrenciler arasında paylaşdırınız. Öğrencilerinizden okuma sırasında anlamını bilmedikleri kelimeleri belirleyerek defterlerine yazmalarını isteyiniz.

Okuması yetersiz olarak belirlediğiniz öğrencilere yankılayıcı okuma yaptırınız. Metinden kısa cümleler veya paragraflar seçiniz. Bu cümle veya paragrafları önce sizin okuyacağınızı ardından onların okuyacaklarını söyleyiniz. Öğrencilerinizden sizin okuma biçiminize dikkat ederek buna uygun okuma yapmalarını sağlayınız.

Öğrencilerinizden eksik verilen sebep- sonuç cümlelerini, metne uygun olarak tamamlamalarını isteyiniz **(2. Etkinlik)**.

## **Görsel Okuma**

Öğrencilerimizden metnin görsellerini tekrar incelemelerini isteyiniz. Metnin içeriği ile görsellerini ilişkilendirmelerini sağlamak için” Görsellerin metne uygun olduğunu düşünüyor musunuz? Niçin? Sorularını sorarak düşüncelerini açıklamalarını isteyiniz. Ardından her bir görselin metnin hangi bölümünü anlattığını sorarak görseller üzerinde konuşmalarını sağlayınız.

Öğrencilerinizden görselleri verilen hayvan ve ürünlerin isimlerini boşluklara yazmalarını isteyiniz. Daha sonra ürünleri, kendisinden yararlanılarak elde edilen hayvanla eşleştiriniz (**3. Etkinlik**).

### **4. Anlamı Bilinmeyen Kelimelerle Çalışma**

Öğrencilerinizden defterlerine belirledikleri, anlamını bilinmeyen kelimeleri kağıtlara yazmalarını isteyiniz. Her kağıda birer kelime yazmalarını söyleyiniz. Kağıtları hazırlık bölümünde getirdiğiniz kutunun içine atınız. Sonra sırasıyla öğrencilerinize bir kağıt çektiriniz. Kağıdı çeken öğrenciniz kelimenin anlamına Resimli Türkçe Sözlük’ ünden bakarken siz de süre tutunuz.

İstenilen kelimeyi Resimli Türkçe Sözlük’ ten en erken bulan öğrencinizi birinci ilan ediniz. Sonra sözlükten buldukları anlamları defterlerine yazdırınız. Daha sonra öğrencilerinizden anlamı bilinmeyen kelimelerle ilgili birbirine sorular sormalarını isteyiniz.

### **2. Metni İnceleme**

Öğrencilerinize aşağıdaki soruları sorarak metni anlamalarını, metinde verilmek istenilen duygu, düşünce ve görüşleri kavramalarını sağlayınız.

- Metnin karakterleri kimlerdir?
- Çocuğun halası artık ürünleri nasıl değerlendiriyor?
- Hala, vereceği hediyelerde nelere dikkat ediyor?
- ‘‘Hüner almakta değil tutmakta’’ sözünden ne anlıyorsunuz?
- Metnin ana fikri nedir( **4. Etkinlik**)?

### **3. Söz Varlığını Geliştirme**

Öğrencilerinizden eksik bırakmış cümleleri uygun kelimelerle tamamlamalarını isteyiniz(**5. Etkinlik**).

Tahtaya ‘‘bu yıl ikinci sınıfa gidiyorum’’, ‘‘Beyaz gömleğin kirlenmiş’’ cümlelerini yazınız. Öğrencilerinizle ‘‘beyaz’’ ve ‘‘yıl’’ kelimelerinin yerine hangi

kelimeler yazılırsa anlamın değiştirmeyeceği sorunuz. Eş anlamlı kelimeleri hatırlatıcı bilgiler veriniz. Eş anlamlı kelimeleri kavratmaya yönelik hazırlanan etkinliği yaptırınız (**6. Etkinlik**).

Öğrencilerinizden verilen hecelerle başlayarak kelimeler yazmalarını isteyiniz. Metinde geçen kelimelerden yararlanabileceklerini hatırlatınız(**7. Etkinlik**).

### **3. ZİHİNDE YAPILANDIRMA**

#### **1. Günlük Hayatla İlişkilendirme**

Öğrencilerinizle aşağıdaki soruları sorarak metinden öğrendikleri bilgilerle ilgili kendi yaşantıları ve günlük hayatları arasında ilişkili kurmalarını sağlayınız.

- Bir şeyler yaparken çevresizde fikir aldığımız kişiler var mı? Varsa kimlerden, niçin fikir alıyorsunuz?
- Herkes tüketici olsaydı, bir şeyler üretmese ne olurdu?
- Doğru alışveriş sizce nasıl olur?
- Aynı ürünün farklı markaları oluyor. Bunlardan birini seçerken neye göre karar veriyorsunuz?

#### **1. Diğer Derslerle İlişkilendirme**

Hayat Bilgisi: Okul Heyecanım temasının ‘a.2.22. Bilinçli tüketici olmanın ayırt edici özelliklerini araştırarak okuldaki kaynakları bilinçli tüketmenin amacını açıklar.’ Kazanımını araştırma bölümünde verilen ve konuşma bölümünde sunulan çevrelerinde artıkların geri dönüşümüyle ilgili araştırma konusuyla ilişkilendiriniz.

#### **2. Araştırma**

Öğrencilerinizden hangi artıkların geri dönüşümünün olabileceğini araştırmalarını isteyiniz. Çevrelerinde (okul, ev, sokak, şehir vb.) bu yönde ne gibi çalışmaların olduğunu gözlemlememelerini söyleyiniz. Çalışmalarını Konuşma bölümünde sunacaklarını belirtiniz.

### **Ç. KENDİNİ İFADE ETME**

#### **1. Ön Hazırlık**

Öğrencilerimize Konuşma, Yazma ve Görsel Sunu bölümlerinde yapacakları çalışmalar için hazırlıklarını tamamlamalarını söyleyiniz.

Görsel sunu bölümünde yaptıracağınız çalışma için boya kalemlerini getirmelerini hatırlatınız.

## **1. Zihinsel Hazırlık**

### **a. Ön Bilgilerini Harekete Geçirme-Konu Belirleme**

Ön bilgilerini harekete geçirmelerini ve metinden öğrendiklerini doğru yerde kullanmalarını sağlamaya yönelik hazırlanan etkinliği öğrencilerinize yaptırınız (**8. Etkinlik**). Ardından aşağıdaki soruları sorunuz:

- Aynı anda birçok şeyi birden almak istediğinizde büyükleriniz nasıl tepki veriyor?
- Çevrenizde tutumlu davranışlarıyla bilinen kimseler var mı? Hangi özelliklerinden dolayı tutumlu olarak adlandırılıyorlar?
- Yapılan reklamlar tercihlerinizi nasıl etkiliyor?

Öğrencilerinizle birlikte konuşma, yazma ve görsel sunu konularını belirleyiniz. Belirlenen konuları tahtaya yazarak bunlardan istediklerini seçebileceklerini söyleyiniz. Aşağıdaki konulardan da yararlanabilirsiniz.

#### **Örnek Konular**

- Bilinçli tüketicinin özellikleri
- Tüketimde reklamın yeri ve önemi

### **b. Tür ve Sunu Şeklini Belirleme**

Öğrencilerinizden seçtikleri konuyu hangi türde(şiir, öykü, masal, anı, fıkra vb. ) hazırlayacaklarını ve nasıl sunacaklarını (konuşma, yazma ve görsel sunu ) belirlemelerini isteyiniz.

Seçtikleri konuların, türlerin, sunu şekillerinin özelliklerine uygun olarak öğrencilerinizden bireysel ya da grupça çalışmalarına olanak sağlayınız

## **2. Kuralları Gözden Geçirme**

Öğrencilerinizden konuşma kurallarına uymalarını, beden dilini de kullanarak akıcı konuşmalarını sağlayınız. Ayrıca diğer konuşma kurallarını hatırlatınız.

Öğrencilerinizi yazma çalışmalarında sayfa düzenine ve temizliğine dikkat etmeleri konusunda uyarınız. Onlara yazma kurallarını hatırlatarak bu kurallara uymalarını isteyiniz.

### 3. Konuşma Yazma ve Görsel Sunu

#### a. Konuşma

Konuşurken konu dışına çıkmamak gerektiğini çünkü bunun dinleyicileri sıkabileceğini ayrıca konuşmacının da konuyu toparlamakta güçlük çekebileceğini belirtiniz.

- Öğrencilerinize aşağıdaki soruları sorunuz:
- Üretiminde emeğinizin olduğu bir eşya var mı? Neler ürettiniz? Hangi malzemelerden yararlandınız?
- Satın alınan mı yoksa el emeği olan hediyeler mi sizi daha çok mutlu eder? Niçin?
- Artık ürünleri niçin değerlendirmeliyiz?

Öğrencilerinizin yaptıkları araştırma sonuçlarını sunmalarını sağlayınız. Daha sonra çalışma kitabındaki “Konuşmamı değerlendiriyorum” formunu doldurmalarını isteyiniz. Öğrencilerimizin verdikleri cevaplar hakkında konuşmaları için uygun bir ortam hazırlayınız.

#### a. Yazma

Öğrencilerinize, “Bir ürün ürettiğinizi düşününüz. Uzun zamanınızı alan, el emeği olan bu ürünü satışı sunacaksınız. Ürününüzü nasıl pazarladınız?” sorusunu yöneltiniz. Sorunun cevabını düşünmeleri için zaman tanıyınız. Cevapları etkinliğe yazmalarını söyleyiniz (**9. Etkinlik**)

#### b. Görsel Sunu

Öğrencilerinize çeşitli ürünlere ait logoları ve amblemleri gösteriniz. Logo ve amblemlerin ne olduğundan, ne amaçla kullanıldığından bahsediniz. Onlardan kendi ürettikleri ürüne bir amblem veya logo çizerek boyamalarını isteyiniz (**10. Etkinlik**).

Öğrencilerinize sattıkları ürünleri sattıklarını düşündürünüz.

Bu durumu drama etmelerini isteyiniz. Onlardan müşterilerin dikkatini çekecek sloganlar, cümleler kullanmalarını isteyiniz.

#### 4. Söz Varlığını Kullanma

Öğrencilerimizin kelimeleri yerinde ve anlamına uygun olarak kullanmalarına özen gösteriniz. Tutumlu olma, tasarruf, yeniden dönüşüm üzerinde öğrencilerinizi bilgilendiriniz.

Öğrencilerinize meslekleri ve mesleklerde kullanılan malzemeleri kullanılan malzemeleri tanımaya yönelik hazırlanan etkinliği yaptırınız **(11. Etkinlik)**.

Öğrencilerimizin yeni öğrendikleri kelimeleri yerinde ve doğru kullanmalarını sağlayınız. Söz varlığını kullanmaya yönelik hazırlanan etkinliği yaptırınız **(12. Etkinlik)**.

#### ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

- Öğrencilerimize metnin işleniş sürecinde yapmış oldukları çalışmalardan seçtikleri ürün dosyalarında saklayabileceklerini belirtiniz.
- Öğrencilerinizin etkinlikler ve sınıf içi çalışmalarında göstermiş oldukları performansı gözlemleyiniz. Tespit ettiğiniz eksik ya da yanlış öğrenmeleri gidermek ve öğrencinizin performansını artırmak için alternatif etkinlikler düzenleyebilirsiniz.
- Öğrencilerinizden tema işleniş sürecinde şu ana kadar öğrendikleri konu ve kelimeleri, zorlandıkları ve hoşlandıkları etkinlikleri tespit etmek amacıyla hazırlanmış ‘‘Neredeyim? formundaki açık uçlu soruları cevaplandırmalarını isteyiniz. Öğrencilerinizle birlikte verdikleri cevapları değerlendiriniz. Öğrencilerinizin zorlandıkları etkinlik ve konulara ilişkin farklı etkinlikler tasarlayabilir ya da farklı öğretim yöntemleri kullanabilirsiniz.
- Öğrencilerinize ‘‘Bu metinden çıkardığınız sonuç nedir?’’, ‘‘Bu metinde en çok hoşunuza giden bölüm hangisiydi?’’ ‘‘Neden?’’ sorularını sorarak onların metne ilişkin kavrama düzeylerini tespit edebilirsiniz (Arhan ve Çoşkun,2013).

### 3. BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLAR

#### 3.1. BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIF KAVRAMI

İlköğretimde birden fazla sınıfın birleşmesiyle oluşturulmuş bir öğrenci kümesiyle bir öğretmen tarafından gerçekleştirilen eğitime birleştirilmiş sınıflarda öğretim adı verilmektedir (Fidan, 1987). Birleştirilmiş sınıf farklı yaş grubundaki öğrencilerin bir araya gelerek öğrenim gördüğü sınıflar olarak da tanımlanabilir (Erdem, 2008). Bir başka tanımla, birleştirilmiş sınıflarda öğretim, iki ya da daha çok sınıfın bir grup teşkil ederek bir öğretmen yönetiminde birlikte çalışmasıdır (Binbaşıoğlu, 1999).

MEB'in 2011-2012 eğitim öğretim yılı verilerine göre; 10.413 ilköğretim okulunda 305.201 öğrenci birleştirilmiş sınıf uygulamasına göre eğitim görmektedir (MEB, 2012a). Buna göre Türkiye'deki ilköğretim okullarının yaklaşık %35'i birleştirilmiş sınıf içeren okullardan oluşmaktadır. Birleştirilmiş sınıf uygulamaları yalnızca bizim ülkemize özgü bir uygulama da değildir. Bu uygulama, gerek gelişmekte olan ve gerekse gelişmiş ülkelerde de bulunmaktadır (Gültekin, 2007).

##### 2.1.1 Birleştirilmiş Sınıfları Ortaya Çıkaran Nedenler

Gültekin (2007) 'in aktarımıyla (Mathot, 2001) Birleştirilmiş sınıf uygulamalarının temel nedenleri genelde şöyle sıralanmaktadır.

- Göçler ya da ölüm oranındaki artıştan dolayı nüfus yoğunluğunun az olması,
- Ekonomik koşulların kötü olmasından dolayı öğretim kaynaklarının yetersizliği,
- Öğrencilerin okula devamının engellendiği kültürel değerlerin sürmesi,
- Kimi öğrencilerin zihinsel engelli olması ve yakın çevrede eğitim olanaklarının olmaması.

Türkiye'de birleştirilmiş sınıflarda öğretim uygulamasını zorunlu kılan nedenler; Öğretmen, öğrenci, derslik sayısının yetersizliğidir; ancak son yıllarda daha çok köyden kente göç vb. nedenlerle köydeki öğrenci sayısının azalması asıl nedendir (Köksal, 2005).

Türkiye'de nüfusu az ya da dağınık olan yerleşim birimlerinde ilköğretime giden öğrenci sayısının az olması ve her sınıfa çok az öğrenci düşmesi nedeniyle, beş derslikli okulların yapılması ve bu okulların her sınıfına öğretmen gönderilmesi olanaklı ve ekonomik olmamaktadır. Bu yerleşim birimlerinde, çocukların ilköğretim

gereksinimlerini karşılamak bakımından başvurulan yollardan biri birleştirilmiş sınıflarda öğretim uygulamasıdır (Gültekin, 2007).

Tüm bunlardan hareketle birbiriyle de girintili olan üç temel nedenden dolayı birleştirilmiş sınıfların ortaya çıktığını söyleyebiliriz.

**Öğrenci sayısının az olması:** Köy nüfusunun hızla azaldığı, köyden kente göçlerin arttığı ülkemizde ilköğretiminde zorunluluğuyla bir çok köyde okula ihtiyaç vardır. Ancak bu okullarda sınıf oluşturacak kadar öğrenci bulunmamaktadır. Bazen tüm sınıfların toplamı bile bir bağımsız sınıf sayısına ulaşamadığından bu tür sınıflarda birleştirilmiş sınıf uygulamasına gidilmektedir. Ülkemizin göç veren bölgelerindeki birleştirilmiş sınıf oranlarının yüksek olması da bu durumu desteklemektedir.

**Öğretmen sayısının azlığı;** geçmişte yeteri kadar ilköğretim sınıf öğretmeninin olmayışı okullarda derslik sayıları kadar öğretmen atanamaması da birleştirilmiş sınıf uygulamasının ortaya çıkmasına neden olmuştur.

**Derslik sayısının azlığı:** özellikle öğrenci sayılarının yetersiz olduğu yerleşkelerde beş derslikli okullar yerine bir ya da iki derslikli okulların yapılması daha ekonomik olduğundan birleştirilmiş sınıf uygulamasının oluşmasına neden olmaktadır.

### **3.1.2. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretimin Yararları**

**Bağımsız çalışma ve sorumluluk alma:** Birleştirilmiş sınıflarda öğrenciler, normal öğretimin yapıldığı bağımsız sınıflardan farklı olarak derslerin önemli bir bölümüne kendi kendilerine çalışarak ve öğrenerek geçirirler. Bu yüzden birleştirilmiş sınıflardaki öğrenciler kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu normal sınıftakilere göre daha fazla taşırlar (Fidan ve Baykul, 1997). Çoğu zaman arkadaşlarıyla birlikte ya da kendi başlarına öğretmenin verdiği ödevleri yerine getirirler. Bu ödevler öğrenciler arasında yardımlaşmalarına fırsat tanınması, öğrencilerin kendi kendilerine çalışma becerilerini kazandırmaları açısından oldukça önemlidir.

**Akran öğretimi:** Ödevli derslerde arkadaşlarıyla birlikte öğrenme faaliyetlerine katılan öğrenciler sürekli etkileşim halindedirler. Büyük sınıftaki öğrenciler, küçük sınıftaki öğrencilere yardım ederler, sorunlarını çözerler. Farklı

yaş, bilgi ve deneyim düzeyindeki öğrencilerin bir arada bulunması onlara birbiriyle etkileşme, yardımlaşma ve birbirinden öğrenme fırsatları tanır.

**Bireyselleşme:** Özellikle öğrenci sayısının az olduğu birleştirilmiş sınıflarda öğretmen her bir öğrencisini çok daha iyi tanır. Öğrencilerin öğrenmelerini kişisel ilgi ve yetenekleri doğrultusunda geliştirmelerini sağlayabilir. Ayrıca öğrenciler kendileri de ilgi duydukları alanlara yönelerek bireysel olarak gelişme imkânları bulurlar. Öğretmensiz saatlerde öğrenciler kendi kendilerine çalıştıkları için otokontrol, araştırma yapma, kendi kendine öğrenme yetenekleri gelişir. Birleştirilmiş sınıflar iyi yönetilirse, öğrencilere yetenekli oldukları ve ilgi duydukları konularda bireysel olarak gelişme ve bireysel farklılıklarına göre eğitilme imkânı sağlar (Akbaşlı ve Pilten, 1999; Köksal,2003).

**Esnek eğitim uygulamaları:** Birleştirilmiş sınıflar, öğrencilerin farklı gelişim düzeylerinde çalışmalarına olanak sağlar. Örneğin, bir öğrenci, matematik dersinde alt seviye grubundaki öğrencilerle çalışırken, aynı öğrenci daha üst seviyedeki öğrencilerle okuma etkinliklerine katılabilir. Farklı özellikteki öğrencilerin bir arada bulunması, okulca gerçekleştirilecek etkinlikleri birlikte yapmalarına olanak sağlar.

**Sosyal beceriler:** Birleştirilmiş sınıflı okullarda işbirlikçi çalışmanın da etkisiyle rekabetçi değil işbirlikçi birliktelikler gelişiyor. Bu da birleştirilmiş sınıflarda okuyan öğrencilerin sosyal becerilerinin artmasını sağlıyor.

**Aile ortamı:** Birleştirilmiş sınıflı okullarda okuyan öğrenciler hem köy kültürünün bir getirisi olarak hem de sürekli birlikte çalışmanın bir getirisi olarak sınıfta bir aile ortamı içindedirler.

**Öğrenci başarısı:** Birleştirilmiş sınıflı okullarla müstakil sınıflı okullar arasında akademik başarı açısından önemli bir fark yoktur.

### 3.2. BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA EĞİTİM ÖĞRETİM

Birleştirilmiş sınıflarda öğretim, öğretmenin yönetimindeki öğretmenli dersler ve öğrencilerin kendi kendilerine yaptıkları ödevli dersler biçiminde gerçekleşir.

### 3.2.1. Birleştirilmiş Sınıfları Oluşturma Biçimi

30/03/2012 tarihli 222 Sayılı Eğitim ve Öğretim Kanunu üzerinde yapılan değişiklikle birlikte 4+4+4 şeklinde uygulamaya sokulan kesintili mecburi eğitim uygulaması Birleştirilmiş Sınıflı Okulları da etkilemiştir. İlgili yasa gereği 5. Sınıfların ortaokul bünyesine dahil edilmesiyle birlikte birleştirilmiş sınıflarda en fazla dört sınıfın bir arada okutulduğu sınıflar oluşmaktadır.

Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda öğrenciler, **A** ve **B** grubu olmak üzere iki grupta toplanırlar,

- 1, 2 ve 3. Sınıf öğrencilerin oluşturduğu grup **A** grubu,
4. Sınıf öğrencilerin oluşturduğu grup ise **B** grubudur.

**A** ve **B** şeklinde gruplandırmanın nedeni mihver derslerdir. **A** grubu (1.2.3. Sınıflar ) için mihver ders Hayat Bilgisi, **B** Grubu ( 4. Sınıf ) için mihver ders Fen ve Teknoloji ile Sosyal Bilgiler dersleridir.

Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda öğretmen, derslik ve öğrenci sayılarına (sınıf mevcutlarına) göre, sınıfların oluşturma biçimleri aşağıdaki tabloda belirtilmiştir:

**Tablo 2: Birleştirilmiş Sınıfları 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 sınıflarda** 1, 2, 3 ve 4. sınıf öğrencileri birleştirilerek bir öğretmen tarafından okutulur. Yönetimi en zor olan birleştirilmiş

sınıf biçimidir. Bu tür sınıflarda kazanımların tümü için etkinlik yaptırmak diğer sınıflara göre daha güçtür. Öğretmen, sadece A ya da B grubunu okutuyorsa Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji derslerini tüm sınıflarla birlikte öğretmenli işliyor. Ancak dört sınıf bir arada olunca, bu dersleri öğretmenli ve ödevli işlemek zorunda kalmaktadır.

**İki öğretmenli birleştirilmiş sınıflarda** normal koşullarda 1 ve 2. sınıf öğrencileri bir grup, 3 ve 4. sınıf öğrencileri bir grup olacak şekilde birleştirilmeleri önerilir. Ancak öğrenci ve derslik sayısı gibi etkenler göz önünde bulundurularak farklı modeller düzenlenebilir (1) ve (2+3+4) ya da (1+2+3) ve (4) gibi.

**Üç öğretmenli birleştirilmiş sınıflarda** normal koşullarda 1. sınıf bağımsız, 2 ve 3. sınıf öğrencileri bir grup, 4. sınıf bağımsız olacak şekilde uygulama yapılması önerilir. Ancak öğrenci ve derslik sayısı gibi etkenler göz önünde bulundurularak farklı modeller düzenlenebilir (1+2) ve (3) ve (4) ya da (1) ve (2,+3) ve (4) gibi.

Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda öğrenci sayısı dağılımlarının oldukça anormal olması durumunda, yukarıda da belirtildiği üzere farklı uygulamalara gidilebilir. Örneğin, 1. Sınıfta 9 öğrenci, 2. Sınıfta 10 öğrenci, 3. sınıfta 5. öğrenci ve 4. Sınıfta yine 7 öğrencinin olduğu üç öğretmenli ve üç derslikli bir okulda sınıf oluşturma biçimi aşağıdaki gibi olabilir.

**Tablo 3: Üç öğretmenli ve üç derslikli bir okulda öğrenci sayıları dikkate alınarak sınıf oluşturma biçimi**

Öğretmen Sayısı	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
3	9 Öğrenci	10 Öğrenci	5+7=12 Öğrenci	

### **Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Haftalık Ders Programı**

Birleştirilmiş sınıflara ait ders programları Tablo 4, Tablo 5 ve Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 4: Tek Öğretmenli ve Dört Sınıflı Birleştirilmiş Sınıflar İçin Haftalık Ders Programı**

GÜNLER	1,2,3,4. Sınıflar			
	1. SINIF	2. SINIF	3. SINIF	4. SINIF
PAZARTESİ	HAYAT BİLGİSİ	HAYAT BİLGİSİ	HAYAT BİLGİSİ	Fen ve Teknoloji
	Türkçe	Türkçe	Türkçe	TÜRKÇE
	TÜRKÇE	TÜRKÇE	TÜRKÇE	Türkçe
	GÖRSEL SANATLAR			
	Serbest Etkinlikler	Serbest Etkinlikler	Serbest Etkinlikler	YABANCI DİL
	Hayat Bilgisi	Hayat Bilgisi	Hayat Bilgisi	SOSYAL BİLGİLER
SALI	TÜRKÇE	TÜRKÇE	TÜRKÇE	Türkçe
	Oyun ve Fiziki Etkinlikler	Türkçe	Türkçe	YABANCI DİL
	Matematik	Matematik	Matematik	MATEMATİK
	OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER	BEDEN EĞİTİMİ		
	Hayat Bilgisi	Hayat Bilgisi	Hayat Bilgisi	FEN VE TEKNOLOJİ
ÇARŞAMBA	Türkçe	Türkçe	Türkçe	TÜRKÇE
	TÜRKÇE	TÜRKÇE	TÜRKÇE	Yabancı Dil
	MATEMATİK	MATEMATİK	MATEMATİK	Matematik
	Oyun ve Fiziki Etkinlikler	TÜRKÇE	TÜRKÇE	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
	MÜZİK			
	HAYAT BİLGİSİ	HAYAT BİLGİSİ	HAYAT BİLGİSİ	Sosyal Bilgiler
PERŞEMBE	TÜRKÇE	TÜRKÇE	TÜRKÇE	Sosyal Bilgiler
	TÜRKÇE	TÜRKÇE	TÜRKÇE	Türkçe
	Matematik	Matematik	Matematik	MATEMATİK

	Oyun ve Fiziki Etkinlikler	Müzik	Müzik	TRAFİK GÜVENLİĞİ
	SERBEST ETKİNLİKLER			
CUMA	Türkçe	Türkçe	Türkçe	FEN VE TEKNOLOJİ
	Türkçe	Türkçe	Türkçe	TÜRKÇE
	MATEMATİK	Görsel Sanatlar	Görsel Sanatlar	Serbest Etkinlikler
	Oyun ve Fiziki Etkinlikler	Serbest Etkinlikler	Serbest Etkinlikler	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ
	SERBEST ETKİNLİKLER			
	SERBEST ETKİNLİKLER			

**Tablo 5: İki Öğretmenli Birleştirilmiş Sınıflar İçin Haftalık Ders Programı**

GÜNLER	1. VE 2. SINIFLAR		3. VE 4. SINIFLAR	
	1. SINIF	2. SINIF	3. SINIF	4. SINIF
PAZARTESİ	HAYAT BİLGİSİ		HAYAT BİLGİSİ	Fen ve Teknoloji
	Türkçe	TÜRKÇE	Türkçe	TÜRKÇE
	TÜRKÇE	Türkçe	TÜRKÇE	Türkçe
	MATEMATİK	Matematik	MATEMATİK	Matematik
	MÜZİK		Serbest Etkinlikler	YABANCI DİL
	GÖRSEL SANATLAR		SERBEST ETKİNLİKLER	
SALI	HAYAT BİLGİSİ		Hayat Bilgisi	SOSYAL BİLGİLER
	Matematik	MATEMATİK	TÜRKÇE	Türkçe
	Türkçe	TÜRKÇE	Türkçe	YABANCI DİL
	TÜRKÇE	Türkçe	Matematik	MATEMATİK

	OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER	Beden Eğitimi	BEDEN EĞİTİMİ	
	SERBEST ETKİNLİKLER		BEDEN EĞİTİMİ	
ÇARŞAMBA	HAYAT BİLGİSİ		Hayat Bilgisi	FEN VE TEKNOLOJİ
	MATEMATİK	Matematik	Türkçe	TÜRKÇE
	TÜRKÇE	Türkçe	TÜRKÇE	Yabancı Dil
	Türkçe	TÜRKÇE	MATEMATİK	Matematik
	OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER	Görsel Sanatlar	TÜRKÇE	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
	SERBEST ETKİNLİKLER		MÜZİK	
PERŞEMBE	HAYAT BİLGİSİ		HAYAT BİLGİSİ	Sosyal Bilgiler
	Türkçe	TÜRKÇE	TÜRKÇE	Sosyal Bilgiler
	TÜRKÇE	Türkçe	TÜRKÇE	Türkçe
	Matematik	MATEMATİK	Matematik	MATEMATİK
	Oyun ve Fiziki Etkinlikler	MÜZİK	Müzik	TRAFİK GÜVENLİĞİ
	SERBEST ETKİNLİKLER		SERBEST ETKİNLİKLER	
CUMA	OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER	Türkçe	Türkçe	FEN VE TEKNOLOJİ
	Türkçe	TÜRKÇE	Türkçe	TÜRKÇE
	MATEMATİK	Serbest Etkinlikler	Görsel Sanatlar	Serbest Etkinlikler
	Serbest Etkinlikler	TÜRKÇE	Serbest Etkinlikler	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ
	Oyun ve Fiziki Etkinlikler	BEDEN EĞİTİMİ	GÖRSEL SANATLAR	
	TÜRKÇE	Serbest Etkinlikler	SERBEST ETKİNLİKLER	

**Tablo 6: Üç Öğretmenli (1), (2-3) ve (4). Sınıflar İçin Birleştirilmiş Sınıf Haftalık Ders Programı**

GÜNLER	SINIFLAR			
	1. SINIF	2. SINIF	3. SINIF	4. SINIF
PAZARTESİ	HAYAT BİLGİSİ	HAYAT BİLGİSİ		SOSYAL BİLGİLER
	MATEMATİK	MATEMATİK	Matematik	MATEMATİK
	OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER	TÜRKÇE	Türkçe	TÜRKÇE
	TÜRKÇE	Türkçe	TÜRKÇE	YABANCI DİL
	TÜRKÇE	SERBEST ETKİNLİKLER		YABANCI DİL
	MÜZİK	GÖRSEL SANATLAR		GÖRSEL SANATLAR
SALI	HAYAT BİLGİSİ	HAYAT BİLGİSİ		FEN VE TEKNOLOJİ
	MATEMATİK	Türkçe	TÜRKÇE	FEN VE TEKNOLOJİ
	TÜRKÇE	TÜRKÇE	Türkçe	TÜRKÇE
	TÜRKÇE	MÜZİK		YABANCI DİL
	OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER	TÜRKÇE	Türkçe	MÜZİK
	SERBEST ETKİNLİKLER	BEDEN EĞİTİMİ		SERBEST ETKİNLİKLER
ÇARŞAMBA	HAYAT BİLGİSİ	Türkçe	TÜRKÇE	SOSYAL BİLGİLER
	MATEMATİK	TÜRKÇE	Türkçe	MATEMATİK
	TÜRKÇE	Matematik	MATEMATİK	TÜRKÇE
	TÜRKÇE	GÖRSEL SANATLAR		DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ
	OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER	SERBEST ETKİNLİKLER		BEDEN EĞİTİMİ
	SERBEST ETKİNLİKLER	SERBEST ETKİNLİKLER		SERBEST ETKİNLİKLER
PE	HAYAT BİLGİSİ	HAYAT BİLGİSİ		SOSYAL BİLGİLER

	MATEMATİK	MATEMATİK	Matematik	MATEMATİK
	TÜRKÇE	TÜRKÇE	Türkçe	TÜRKÇE
	TÜRKÇE	Türkçe	TÜRKÇE	TÜRKÇE
	OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER	MÜZİK		TRAFİK GÜVENLİĞİ
	SERBEST ETKİNLİKLER	SERBEST ETKİNLİKLER		SERBEST ETKİNLİKLER
CUMA	MATEMATİK	HAYAT BİLGİSİ		FEN VE TEKNOLOJİ
	TÜRKÇE	Matematik	MATEMATİK	MATEMATİK
	TÜRKÇE	Türkçe	TÜRKÇE	TÜRKÇE
	OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER	TÜRKÇE	Türkçe	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ
	GÖRSEL SANATLAR	BEDEN EĞİTİMİ		BEDEN EĞİTİMİ
	SERBEST ETKİNLİKLER	SERBEST ETKİNLİKLER		SERBEST ETKİNLİKLER

- **NOT:** Haftalık ders programı örnek olarak hazırlanmıştır. Öğretmen, okul ve bölge şartlarına göre değişiklik yapabilir.
- Çizelgelerde büyük harfle yazılmış olan dersler öğretmenli dersleri, küçük harfle yazılmış olan dersler ödevli dersleri belirtmektedir.(Meb,2012)

### 3.2.2 Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretmenli ve Ödevli Dersler

#### Öğretmenli Dersler

Öğretmenin kendinin yönettiği derslerdir. Genellikle öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmekte güçlük çekecekleri bir kılavuza ihtiyaç duydukları konularda öğretmenli eğitim yapılır. Gültekin' (2007) in (Erdem, 2004; Akbaşlı ve Pilten, 1999 Özer, 1987) den aktardığı üzere öğretmenli derslerde şu konulara dikkat edilmelidir.

- Öğretmenli derslerde öğretmenin temel görevinin, öğrencilere kılavuzluk etmek olduğu unutulmamalıdır. Öğretmen, öğrencileriyle birlikte olduğu zaman konunun ve kazandırılmak istenen davranışların temel ve önemli noktaları üzerinde durmalıdır. Öğrencilere değişik örnek ve yol gösterici ipuçları sağlamalıdır.

- Öğretmenli dersler, ödevli derslerle bir bütün oluşturacak şekilde düzenlenmelidir. Öğretmenli derslerde öğretmen, üzerinde çalışılacak konu ile ilgili olarak öğrencilerin daha sonra kendi kendine yapacakları çalışmalara açıklık getirmelidir. Örneğin, matematik dersinde bir kazanımın gerçekleştirilme aşamaları açık bir biçimde öğrenciye gösterilmeli ve örnek çözümler yapılmalıdır. Daha sonra öğrenciler, bu örnek çözümü inceleyerek kendi başlarına daha etkili olarak çalışabilirler.

- Öğretmenli derslerde öğrencilerin kendi kendine öğrenmeleri güç olan konulara öncelik verilmelidir. Öğrencilerin kendi kendine yaptıkları çalışmalar zaman zaman öğretmenli derslerde grupça değerlendirilmelidir. Böylece, öğrencilerin, yanlışlarını düzeltme ve eksiklerini tamamlama olanağını elde etmeleri sağlanmalıdır.

### **Ödevli Dersler**

Birleştirilmiş sınıflarda asıl başarı, öğretmensiz geçen derslerde öğrencilerin kendi kendilerine yaptıkları çalışmaların verimliliğine bağlıdır (Akbaşı ve Pilten, 1999). Ödevli ders saatleri sadece birleştirilmiş sınıflara özgü değildir. Öğrenciler daha önceden öğrendikleri konuları ödevli derslerde kendi kendilerine çalışarak, o konudaki bilgi ve beceri geliştirebilir, kapasitelerini artırabilmektedirler. Ödevli derslerde öğrencileri derse aktif olarak katmak ve etkin bir ders işlemek amacıyla bireysel çalışabilecekleri ve zorluk yaşamadan yapabilecekleri etkinlikler seçme konusunda öğretmen hassas davranmalıdır (Doğan, 2000).

Ödevli derslerde öğretmenin yapması gerekenler aşağıdaki şekildedir:

- Öğretmen denetiminde yapılmayan çalışmaların rastlantıya bırakılmaması için, öğrencilere, hangi kazanımlara ulaşmak için hangi etkinlikte bulunacakları önceden yazılı ve sözlü olarak bildirilmelidir.

- Ödevli geçen derslerde verimli olmak, verimli çalışmaya ve öğrenme tekniklerini bilmeye bağlantılıdır. Öğrencilerin bireysel çalışma tekniklerini öğrenmeleri zaman alacağından öğrencilere öğretim yılı boyunca bu teknikler yaparak yaşayarak öğretilmeye çalışılmalıdır.

- Öğrencilerin kendi kendilerine çalışmalarından verim alınabilmesi için sonuçların değerlendirilmesi de önem arz etmektedir (Şahin, 2003).

### 3.2.3 Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretimin Sınırlılıkları

**Öğretmenin görev yetki ve sorumluluğunun daha fazladır.** Birleştirilmiş sınıflardaki öğretim yapılan okullardaki öğretmenlerin öğrenme-öğretme sorumlulukları bağımsız sınıflardan oldukça fazladır. Öğretmenin derse hazırlık için harcadığı zaman ve enerji artmaktadır. Öğrenciler kendi kendilerine çalışmaya yönlendirmek ve bunu etkili biçimde gerçekleştirmek için yapılacak hazırlık çok zaman almaktadır (Köksal, 2005). Bunun yanında birleştirilmiş sınıflardaki öğretmenlerin eğitim- öğretim dışında idarecilik görevleri de bulunmaktadır. Bu görevler öğretmenlerin yetki ve sorumlulukları daha da artırmaktadır.

**Öğretim yönetmenin oldukça zor bir iş olması:** Birleştirilmiş sınıflardaki öğretmenler aynı anda farklı seviye ve sınıftaki öğrencileri yönetmek zorundalardır. Bu oldukça karmaşık ve zor bir durumdur.

- Öğretmenin, öğretim için yapacağı hazırlık ve öğretim için harcayacağı zamanın ve çabanın daha fazla olması ilköğretim programındaki ön görülen tüm kazanımlara ulaşmanın daha zor olması
- Öğretmenlerin, birleştirilmiş sınıflarda öğretim konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaması
- Öğretmenlerin, istenilen ölçüde rehberlik ve destek hizmeti almalarının olanaklı olmaması
- Kimi köy okullarının fiziksel alt yapı ve eğitsel donanımlarının yeterli olmaması olarak sıralayabiliriz ( Gültekin, 2007).

## 4. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Külekçi (2013) “4+4+4 Eğitim Sistemi Kapsamında Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında, 4+4+4 kesintili zorunlu eğitim sisteminin birleştirilmiş sınıflarda öğrenci sayısının azalmasına bağlı olarak az da olsa olumlu katkısı olduğu ama çoğunlukla okul yaşının düşürülmesi, fiziki altyapının yetersiz olması, öğretmenlerin iş yükünü arttırdığı şeklinde olumsuz yönde etkilediği sonucuna varılmıştır.

Yıldırım ve Er (2013) ‘‘Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme/İzleme Alanı Amaç ve Kazanımlar Boyutunun Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi’’ konulu araştırmasında, araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamının dinleme/izleme alanı amaç ve kazanımlarını yeterli bulduklarını, amaçlara eklenmesini ve ya amaçlardan çıkarılmasını önerdikleri amaç ya da amaçların olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca amaç ve kazanımların dil gelişimine katkıda bulunduğu, öğrenciyi aktif hale getirme konusunda etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Civelek (2011) ‘‘İlköğretim 4 ve 5. Sınıflarda Türkçe Öğretiminde Yaşanılan Sorunlar’’ araştırmasında İlköğretim Türkçe programı, öğrencilerin dört temel dil becerilerini doğru ve etkili bir şekilde kullanabilir duruma gelmelerinde yeterince etkili değildir. Ders kitaplarındaki metinler öğrencilerin gelişimsel özelliklerine göre değil, gelişigüzel bir şekilde seçilmiştir. Özellikle çocuklukla yetişkinlik arasında bir geçiş yaşayan ilköğretim dört ve beşinci sınıf kitapları çocukların hayal dünyalarını geliştirici, onları eleştirel düşünmeye teşvik edici niteliklere sahip değildir. Okulların verimli öğrenme ortamına sahip olamaması, yeterince araç ve gereç bulundurmaması, Türkçe derslerine giren sınıf öğretmenlerinin alan bilgisinin yetersiz olması ve öğretme yöntem ve tekniklerini yeterince bilememesi yaşanan sorunların başlıca nedenleridir sonucuna varılmıştır.

Uygun ve Katrancı(2011) ‘‘Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri’’ konulu araştırmasında sınıf öğretmenlerinin Türkçe derslerinde programdan, öğrencilerden, öğrenme-öğretme sürecinden ve araçlar gereçlerden kaynaklanan sorunlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öğrenme öğretme sürecinde en çok sınıfların kalabalık olması nedeniyle etkinliklerin uygulanamaması sorunu ile karşılaştıkları belirlenmiştir. Araştırmaya katılan Öğretmenlerin, araç-gereçler ile ilgili en çok; bazı etkinliklerin okulun imkânları nedeniyle gerçekleştirilememesi, öğretmen kılavuzunda yer alan ölçme değerlendirme formlarının niteliksiz olması ve bazı etkinliklerin öğrenci seviyesinin üzerinde olması sorunlarıyla karşılaştıkları belirlenmiştir.

Hamzadayı (2010) ‘‘Yapılandırmacı Öğrenme Kuramının Anadili Açısından İşlevselliği’’ konulu araştırmasında, yapılandırmacı öğrenme kuramı felsefi temellerini de içerecek biçimde tanıtılmış; anadili öğretimi odak noktaya alınarak, bu kurama dayalı ilke, varsayım ve önermelerin işlevsellikleri irdelenmiş; bu ilke, varsayım ve önermelerin anadili öğretiminde hangi amaca yönelik ve nasıl bir anlayışla kullanılabilceği somut bir biçimde ortaya konmaya çalışılmıştır.

Yaman (2009) ‘‘İlköğretim Türkçe Dersi Programının kalabalık sınıflarda uygulanabilirliğine ilişkin Öğretmen görüşleri’’ adlı araştırmasında öğretmenlerin program gereği öğrenciyle bire bir ilgilenmesi gerektiği; sınıfların kalabalık olmasına bağlı olarak zamanın yeterli olmaması sonucu etkinliklerin amacına ulaşmadığı algısına sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Yıldız ve Köksal (2009) ‘‘Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi’’ konulu araştırmasında öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretim sürecini sınırlandırdığını düşündükleri sonucuna varılmıştır. Ayrıca birleştirilmiş sınıflarla ilgili çok ciddi çalışmaların ve iyileştirmelerin yapılmadığının ve birleştirilmiş sınıfların işlevsel bir yapıya kavuşturulmadığının altı çizilmiştir.

Yıldırım (2008) ‘‘Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında Ses Temelli Cümle öğretimi Yöntemi ile ilk okuma yazma Öğretimi sırasında karşılaşılan güçlükler’’ konulu araştırmasında birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında öğretmenler, her sınıf için ayırabildikleri zamanı, ilk okuma yazma öğretimi için ayrılan öğretmenli ders saatini, denetim elemanlarınca yapılan rehberliği yetersiz buldukları tespit edilmiştir. Bunun yanında köy okullarında araç gereç eksikliğinin olduğu, velilerin eğitime beklenen katkı ve desteği sağlamadıkları görülmektedir ve öğretmenler köyde unutuldukları ve yalnızlık duygusu yaşadıklarını belirtmektedirler. Öğretmenler öz olarak araç gereç eksikliği, birden çok sınıfın aynı anda eğitim alması nedeni ile birinci sınıflara yeterince zaman ayrılmamasını ve öğrencilerin okula başladıklarında hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olmasının da önemli bir sıkıntı olduğu sonucuna varmışlardır.

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, İlköğretim Türkçe Ders Programlarının birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilirliğiyle ilgili olduğundan; birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin Türkçe programıyla ilgili görüşlerini incelemek ve derslerde karşılaştıkları güçlükleri belirlemeye yönelik nitel bir araştırmadır. Bu çalışma, Türkçe Programının birleştirilmiş sınıflarda uygulanmasıyla ilgili derin sorgulama ve tanımlar içerdiği için nitel araştırma desenlerinden durum çalışması (örnek olay) niteliğindedir.

Nitel araştırmacılar, belli bir konu ile ilgili araştırma yaparken o konunun ‘‘ne kadar’’ ya da ‘‘ne kadar iyi’’ olduğunu öğrenmekten çok daha geniş bir bakış açısı elde etmek isterler. Örneğin bir dersin nasıl öğretildiği, bu ders için nasıl hazırlandığı, öğrencilerin neler yaptıkları, ne tür etkinliklerin işe koşulduğu, öğrenme sürecini olumlu ve olumsuz yönde etkileyen faktörlerin neler olduğu araştırılır. Bunların gerçekleştirilebilmesi için de öğrenci ve öğretmenin deneyimleri gözlemlenmeye ya da raporlanmaya çalışılır (Büyüköztürk vd., 2011). Fraenkel ve Wallen (2006) ilişkilerin, etkinliklerin, durumların ya da materyallerin niteliğinin incelendiği bu tür çalışmaları nitel araştırmalar olarak tanımlamıştır (akt: Büyüköztürk vd., 2011).

Nitel bir araştırma modeli olan durum çalışmaları bilimsel sorulara cevap aramada kullanılan ayırt edici bir yaklaşım olarak görülmektedir( Ekiz, 2009). McMillan (2000), durum çalışmalarını bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntem olarak tanımlamaktadır.

Bu araştırmada nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, sosyal bilimlerde ve özellikle sosyolojide en çok kullanılan araştırma yöntemlerinden birisidir (Gelen, 2007). Görüşme, açık uçlu keşif odaklı bir metottur. Görüşmenin amacı, görüşmecinin duygularını, bakış açısını ve perspektifini derinlemesine keşfetmektir (Baş, Akturan vd, 2008). Görüşme metodunun en belirleyici özelliği olarak, görüşülen kişilerin bakış açılarını ortaya çıkarmak olarak görülmektedir. Dolayısıyla görüşülenlerin anlam dünyalarını, duygu ve düşüncelerini anlama, nicel görüşmelerden farklı olarak yüzeysel değil de daha detaylı ve

derinlemesine öğrenmek mümkün olabilmektedir (Kuş, 2007) araştırmacı araştırdığı konuyla ilgili karşılaştığı her türlü karanlık noktayı, anında soracağı sorularla aydınlatma imkânına sahiptir. Görüşmede ses tonu mimikler ve soruları cevaplamada gösterilen istek, söylenenleri değerlendirmesinde önemli rol oynamaktadır (Karasar, 2009).

Tüm bu bilgilerin ışığında, bu çalışmada, birleştirilmiş sınıflarda Türkçe Dersini okutan öğretmenlerin program hakkındaki görüşleri, uygulamada ve dersin işlenişi sırasında karşılaştıkları güçlükler ve beklentilerin neler olduğu, görüşme yöntemi kullanılarak tespit edilmeye çalışılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerin, görüşmenin kullanılmasıyla; sohbet havasında geçen görüşmelerde, öğretmenlerin görüşlerini rahat bir şekilde ifade etmeleri sağlanmıştır. Öğretmenlere yüz yüze yapılan görüşmelerde ses kaydının yanı sıra, anlık tepkiler, konuşma ile ilgili ek bilgiler (memo) ve konuşma sırasında keşfedilen yeni sorunlarda kayıt altına alınmıştır.

## **2. ÇALIŞMA GRUBU**

Kaynağın kalitesi elde edilen verilerin kalitesini belirleyecek temel unsurdur. Bu yüzden görüşülecek kişilerin araştırılan konunun uzmanı olmaları ya da o konuda karar verici konumda bulunmaları beklenir (Baş, Akduran vd, 2008).

Bu araştırma, 2013–2014 eğitim-öğretim yılında, Afyonkarahisar Merkez ve ilçelerinde birleştirilmiş sınıf okutan 30 birleştirilmiş sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Bu kişiler amaçlı örnekleme yöntemlerinden, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir.

Maksimum çeşitlilik örneklemesinin seçilmesindeki amaç, Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre, görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışmada çözümlenecek probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır.

Bu çalışmada da maksimum çeşitlilik örneklemesinin seçilmesiyle, farklı imkânlarla sahip (ulaşım, sosyal çevre, okul imkânları vb.) birleştirilmiş sınıflarda, Türkçe Dersinin işlenişine ilişkin daha zengin veri elde edilmeye çalışılmıştır. Burada amaç, araştırmanın amacıyla tutarlı olarak belirlenen farklı durumlar

arasındaki ortak ya da ayrılan yönlerin, örüntülerin ortaya çıkarılması ve bu vasıta ile problemin daha geniş bir çerçevede betimlenmesidir (Büyüköztürk, 2011).

Araştırma kalitesini arttırmak için görüşme yapılacak öğretmenlere konuyla ilgili daha önce bilgi verilmiş ve araştırmaya katılmakta gönüllü olup olmadıkları sorulmuştur. Böylece araştırmanın çalışma grubu gönüllülük çerçevesinde oluşturulmuştur.

**Tablo 7: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Özellikleri**

<b>Cinsiyet</b>	<b>Bay</b>	<b>Bayan</b>		
	15	15		
<b>Meslekteki Kıdem (yıl)</b>	<b>1-3 Yıl arası</b>	<b>4-6 Yıl arası</b>	<b>7-9 Yıl arası</b>	<b>10 yıl ve üzeri</b>
	6	8	12	4
<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>Ön Lisans</b>	<b>Lisans</b>	<b>Yüksek Lisans</b>	<b>Diğer</b>
	0	30	0	-
<b>Çalışmakta Olduğu Okulun</b>	<b>Müdür Yetkili Öğretmeni</b>	<b>Öğretmeni</b>		
	19	11		
<b>Çalışma Durumu</b>	<b>Kadrolu</b>	<b>Ücretli</b>		
	30	0		
<b>Birlikte Okuttuğu Sınıfın Mevcudu</b>	<b>10-24</b>	<b>25-35</b>	<b>35-50</b>	
	26	4	0	
<b>Birlikte Okuttuğu Sınıf Sayısı</b>	<b>4sınıf bir arada</b>	<b>3 sınıf bir arada</b>	<b>2 sınıf bir arada</b>	
	4	8	17	

**Tablo 7' in Devamı**

<b>Okuldaki Öğretmen Sayısı</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
	4	9	17

<b>Programla İlgili Hizmetiçi Eğitim/Seminer Aldınız Mı?</b>	<b>Evet aldım</b>	<b>Hayır almadım</b>
	13	17

<b>Daha Önce Müstakil Sınıf Okuttunuz Mu?</b>	<b>Evet okuttum</b>	<b>Hayır okutmadım</b>
	13	17

### **3. VERİ TOPLAMA ARACI**

Araştırmada, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin Türkçe Programının uygulanışıyla ilgili görüşlerini almak üzere, araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış olarak geliştirilen Öğretmen Görüşme Formu ve öğretmenler hakkında bilgi almak için Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış sorularla, katılımcıların konu içerisinde kalması hedeflenmektedir. Ayrıca bu tür formların kullanılmasındaki amaç, araştırma problemi ile ilgili tüm boyutların ve soruların kapsanmasını güvence altına almaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011; Kuş, 2007).

Öğretmen Görüşme Formu, mülakat soruları hazırlanmadan önce, araştırma konusu ile ilgili literatür araştırması yapılmış, konuyla ilgili nitel ve nicel desenli çalışmalardan yararlanılmıştır. Literatür taraması sonucunda çalışmanın kuramsal temelleri oluşturulup konu hakkında yeterli bilgilere ulaşıldıktan sonra, formda yer alması düşünülen 7 madde ve bunların alt maddeleri belirlenmiştir. Bu maddelerin yapılan araştırmanın amacına uygunluğu açısından değerlendirilmesinin yapılması amacıyla Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İlköğretim Anabilim Dalı'nda görev yapan öğretim üyelerine sunularak, formla ilgili uzman görüşleri alınmış ve gerekli düzeltmeler/eklemeler yapılmıştır. Formla ilgili uygulamada karşılaşılabilecek sorunları keşfetmek ve bunları önceden belirlemek için, Afyonkarahisar ilindeki birleştirilmiş sınıflar içinden rasgele (random) örnekleme

yapılarak 5 öğretmen ile görüşülmüştür. Bu pilot çalışma sonrasında formun dil geçerliliği ile ilgili birkaç hata tespit edilmiş ve düzeltilmiştir. Tüm bu aşamalar sonucunda Öğretmen Görüşme Formu son halini almıştır.

#### **4. VERİLERİN TOPLANMASI**

Araştırmada verilerin 7'si ulaşım sıkıntısı olduğundan yazılı olarak, 5'i mail yoluyla, geriye kalan 18'i ile yüz yüze görüşme yapılarak ses kayıt cihazına kaydedilmiştir.

Afyonkarahisar ilinde görev yapan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden 30 'u ile görüşülmüştür. Katılımcı sayısı gönüllülük esasına göre belirlenmiş olup araştırma 30 öğretmen ile sınırlı kalmıştır.

Birleştirilmiş Sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerle yapılan görüşmeler, Afyonkarahisar il milli eğitim Müdürlüğünden alınan 06.06. 2014 tarih ve 49809702/605.01/2316338 sayılı izinle yazıda belirtilen tarihler arasında ders saatleri dışında gerçekleştirilmiştir.

#### **5. VERİLERİN ANALİZİ**

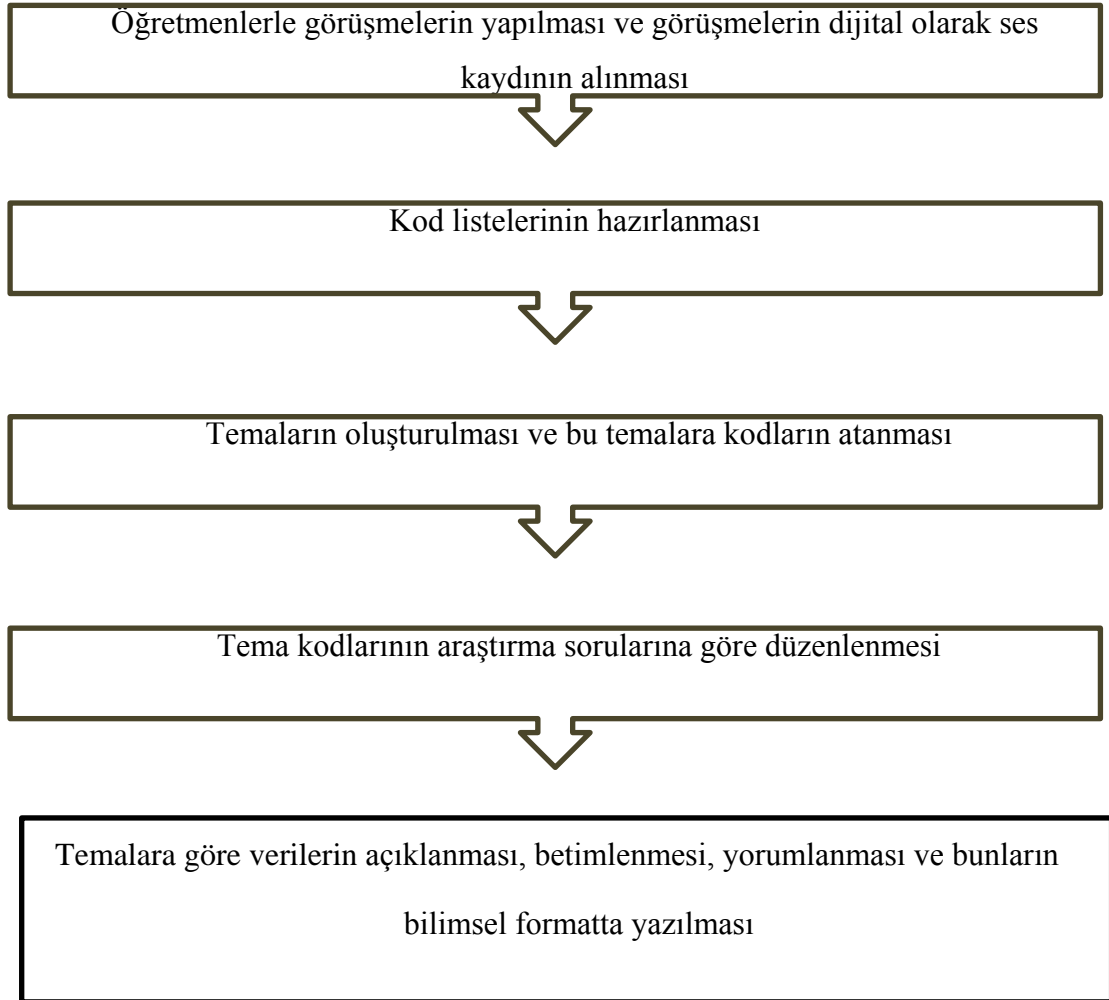
Araştırmada, birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen nitel verilere betimsel analiz ve içerik analizi yapılmıştır. Verilerin analizinde, öğretmenlerin Türkçe Ders programı ile ilgili görüşlerini yansıtarak, var olan durumu açıklamak için betimsel, daha detaylı bulguları elde etmek ve yorumlamak için de içerik analizi yapılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek'e (2011) göre, betimsel analiz, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmak amacıyla yapılır. Betimsel analiz doğrudan alıntılar ile beslenir ya da desteklenir (Ekiz, 2009). Bu çalışmada da, katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yaparak birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan sorunlar daha etkileyici bir biçimde yansıtmaya çalışılmıştır.

Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işleme tabi tutulur ve betimsel bir yaklaşımla fark edilemeyebilen kavram ve temalar içerik analizi sonucunda keşfedilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). İçerik analizinde herhangi bir yazılı metnin ya da belgenin içeriğinin incelenmesi ve sayısal

ya da istatiksels olarak ortaya konulmasında kullanılan bir analiz çeşididir (Ekiz, 2009). Bu araştırmada da içerik analizi sürecinde, sözcükler ve cümleler organize edilerek ve yorumlanarak kodlara ulaşılmış, bunlar arasındaki ilişkiler ise yorumlanarak ve yapılandırarak temalar oluşturulmuştur. Bu makro yapılandırma süreciyle öğretmen görüşleri daha iyi organize edilmeye, uygulamadaki sorunlar ve beklentiler daha anlaşılır hale getirilmeye çalışılmıştır. Tüm bu işlemlerin yapılmasında nitel veri analizinde kullanılan bilgisayar programı (NVivo 8) kullanılmıştır. Kodların ve temaların organize edilmesinden sonra bulguların tanımlanması ve yorumlanmasıyla elde edilen verilerin analizi tamamlanmıştır. Ayrıca öğretmenlerden alınan kişisel bilgiler sayı ve yüzde hesaplamalarıyla nicel olarak analiz edilmiştir.

### **Sekil 1: Araştırma Verilerinin Toplanması ve Analizinde İzlenen Süreç**



## 6. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK

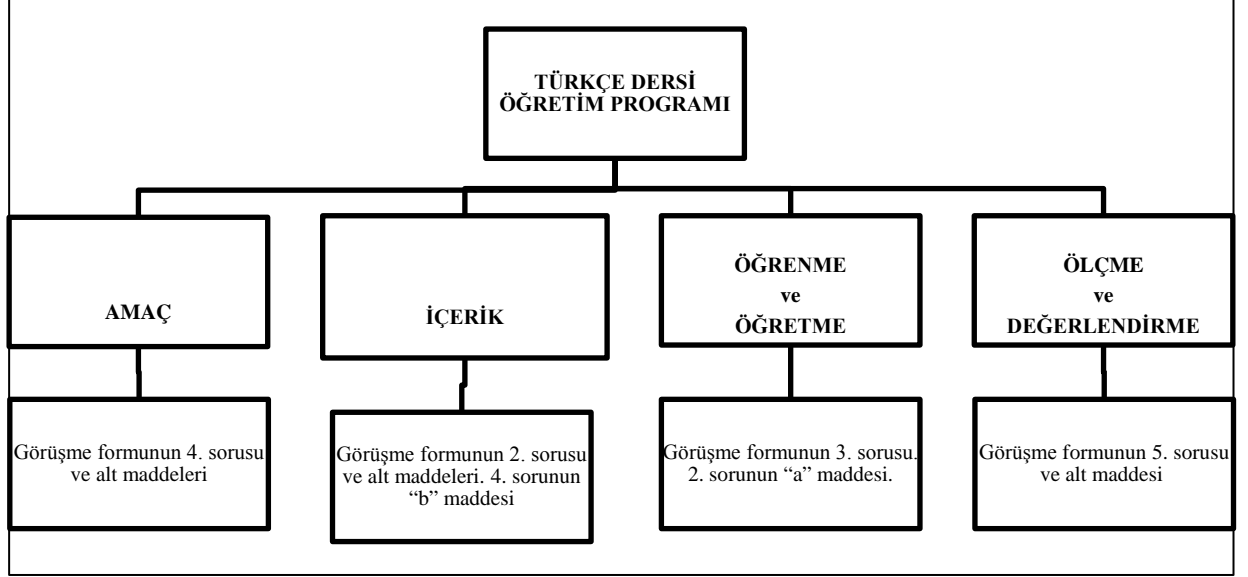
McMillan (2000), nitel araştırmaların değerlendirilmesinde kullanılan en önemli ölçütün araştırmada elde edilen verilerin, verilerin analizinin ve sonuçların inanılır ve güvenilir olması olarak açıklamaktadır. Bu da araştırmanın geçerlilik ve güvenilirlik değerine bağlıdır (akt: Büyüköztürk vd. 2011). Nitel araştırmalarda gerek güvenilirlik gerekse geçerlik ile ilgili alınan birtakım önlemler mevcuttur (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Geçerlik, kısaca araştırma sonuçlarının doğruluğunu konu edinir. *Dış geçerlik*, kullanılan veri toplama aracının benzer gruplarda benzer sonuçlar doğurup doğurmayacağına, *iç geçerlik* ise araştırmacının ölçmek istediği veriyi, kullandığı araç ya da yöntemle gerçekten ölçüp ölçmeyeceğine ilişkindir (LeCompte ve Goetz, 1982, akt: Yıldırım ve Simsek, 2011).

Nitel araştırmalardaki dış geçerlilik nicel araştırmalarda olduğu gibi sonuçların genellenebilirliğine bağlıdır (Büyüköztürk vd. 2011). Dış geçerliğin sağlanması ile ilgili bu araştırmada, çalışma grubundan alınan görüşlerle, çalışma grubu dışındaki öğretmenlerin görüşleri karşılaştırılmıştır. Farklı şehirlerde birleştirilmiş sınıf okutan 5 öğretmene forum sayfaları kanalıyla ulaşılmış ve görüşleri alınmıştır. Bu öğretmenlerden alınan görüşler, araştırmadan elde edilen bulgularla karşılaştırıldığında, görüşlerin birbiriyle örtüştüğü görülmüştür. Buna bağlı olarak, birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenlerin Türkçe dersinin uygulanışında karşılaşılan güçlükler ve değişmesini istedikleri temel kısımların birbirine benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir.

Araştırmada iç geçerliğin sağlanması için, veri toplama aracının konuyu genel hatlarıyla kapsamayı sağlanmıştır. Türkçe Ders Programı dört yapısal boyuttan oluşmaktadır. 1) Amaç (Hedef), 2) İçerik, 3) Öğrenme-Öğretme Süreci, 4) Ölçme-Değerlendirme. Öğretmen Görüşme Formunda mevcut soruların bu boyutları sorgulaması ve her birisi ile ilgili fikirler vermesi sağlanmıştır.

**Şekil 2:Öğretmen Görüşme Formundaki Soruların TD Öğretim Programının Temel Öğeleriyle İlişkisi**



Nitel araştırmalardaki güvenilirliği artırmanın bir yolu da Veriler, analizler ve yorumlar başka bir araştırmacıya sunulmasıdır (Ekiz, 2009). Bu çalışmada bu amaçla bir eş gözlemciyle çalışılmıştır. Eş gözlemci yüksek lisansını tamamlayan bir birleştirilmiş sınıf öğretmenidir. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman' ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır.

$$\text{Güvenirlilik} = [\text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş ayrılığı})] \times 100$$

Bu çalışmada, gözlemciler arasındaki uyum değerini tespit etmek için, temalara yapılan kodlamaların yüzdelerle karşılaştırılmıştır. Çünkü bu kodlamalar araştırma bulgularının açıklanmasını sağlayan ana unsurlardır. Bundan dolayı gözlemciler arasındaki uyumu daha iyi yansıtaacağı düşünülmektedir.

**Tablo 8: Gözlemciler Arası Uyum Değerleri**

	Olumlu Görüşler			Olumsuz Görüşler		
	Gözlemci	Eş Gözlemci	Yüzdellik Uyum	Gözlemci	Eş Gözlemci	Yüzdellik Uyum
<b>Beceri ve Kazanım Teması</b>	%38	%32,60	%91	%30,25	%32,33	%91
<b>İçerik ve Etkinlikler Teması</b>	%25	%31,32	%87	%31,68	%31,08	%93
<b>Ölçme/Değerlendirme Teması</b>	%18	%19,62	%93	%20,73	%19,37	%87
<b>Yapılandırıcılık Teması</b>	%19	%16,46	%94	%16,34	%17,22	%93
<b>Toplam</b>	%100	%100	%91,7	%100	%100	%91,3

Tablo 8’de görüldüğü gibi, gözlemci ve eş gözlemcinin temalara yaptıkları kodlamaların tutarlılığı; olumlu görüşlerde ortalama %91,7 olumsuz görüşlerde ortalama %91,3 olduğu görülmektedir. Yapılan tüm kodlamaların ortalama %91,4 tutarlı olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun %90’ı (Miles ve Huberman, 1994) geçmesi nedeniyle yapılan kodlamanın güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümünde birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin, görüşme formundaki sorulara verdikleri yanıtlar incelenecektir. Bulguların daha anlaşılır olabilmesi için kodlamayla oluşturulan;

- a) *İçerik ve etkinlik*
- b) *Beceri ve kazanımlar*
- c) *Ölçme ve Değerlendirme,*
- d) *Yapılandırımacılık,*
- e) *Yeni Fikir ve Tavsiyeler,*

temaları altında, “Olumlu ve Olumsuz Düşünceler” ile kıyaslanarak ele alınması düşünülmüştür. Ayrıca analiz sonucunda değişkenler ile temalar arasındaki ilişki, kelime frekansları ve çeşitli matrislerle açıklanmaya çalışılmıştır.

Nitel araştırmaların bulgular aşamasına gelindiğinde verilerin kolay anlaşılır ve okunabilir bir dille tanımlanmasına ve gereksiz tekrarlardan kaçınılmasına dikkat edilmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırma bulgularının ana ve alt başlıklarında öğretmen görüşlerinden doğrudan alıntı yaparken sık tekrarlanan ve ortak görüşü temsil edecek nitelikteki düşünceler tercih edilmiştir.

#### **1. TD KİTAPLARINDAKİ İÇERİK VE ETKİNLİKLERE İLİŞKİN BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ**

TD içerik ve etkinliklerinin birleştirilmiş sınıflardaki uygulanabilirliğini tespit etmek için öğretmenlere görüşme formunun 2. sorusu ve alt başlıkları yöneltilmiştir:

- Türkçe ders ve çalışma kitabındaki içerik ve etkinlikleri, birleştirilmiş sınıfta öğrenim gören öğrencilere uygun buluyor musunuz? Uygun bulmuyorsanız sebepleri nelerdir?

- 1) Öğrencilerin çevresi ve özelliklerine uygun ek etkinlik ilave etme ihtiyacı duyuyor musunuz?

- 2) Etkinlikleri uygulamada güçlüklerle karşılaşıyor musunuz? Karşılaşıyorsanız bunlar nelerdir?
- 3) Uygulamadığınız ya da uygulayamadığınız etkinlikler var mı? Varsa bunlar ne tür etkinlikler?
- 4) Mevcut içerik birleştirilmiş sınıf öğrencilerini belirlenen kazanımlara ulaştırmakta mıdır? Birleştirilmiş sınıflar için içerik eklemesi ya da değiştirmeler yapılabilir mi?

Öğretmenlerin bu sorulara verdikleri yanıtlar doğrultusunda “İçerik ve Etkinlikler” temasına ulaşılmış ve bu başlık altında kodlama yapılmıştır. Tema ile ilgili kod referansları ve kodlama yapılan katılımcı sayısı Tablo 9’da gösterilmiştir.

**Tablo 9: İçerik ve Etkinlikler Temasıyla İlgili Yapılan Kodlamaya İlişkin Bilgiler**

<b>Tema</b>	<b>Kodlama Yapılan</b>				
	<b>Katılımcı Sayısı</b>	<b>Kelime Sayısı</b>	<b>Paragraf Sayısı</b>	<b>Olumlu Görüş</b>	<b>Olumsuz Görüş</b>
<i>İçerik ve Etkinlikler</i>	30	4254	140	%11,4	%86,81
<b>Alt Temalar</b>					
<i>Ek Etkinlik</i>	30	710	22	%21,17	%74,39
<i>İçerik kazanım uygunluğu</i>	29	912	35	%26,66	%70,82
<i>Uygulamada karşılaşılan güçlük</i>	30	820	34	%9,02	%88,78
<i>Uygulanamayan Etkinlikler</i>	29	786	35	% 6,78	%93,22

“İçerik ve Etkinlikler” temasına yapılan tüm kodlama bilgileri Tablo 9’da gösterilmiştir. Tema ile ilgili genel görüşlerin elde edilmesi için sorulan sorunun yanıtlarında, 30 katılımcının sarf ettiği 4.254 kelime kodlanmıştır. İçerik ve etkinlikler temasında en fazla olumsuz görüş %93,22 “ Uygulanamayan Etkinlikler” alt temasında yer almaktadır. “İçerik ve Etkinlikler” temasıyla ilgili öğretmen görüşleri Tablo 10’da gösterilmiştir.

**Tablo 10: İçerik ve Etkinlikler Temasına İlişkin Bulgular**

	<b>Olumlu Düşünceler</b>	<b>Olumsuz Düşünceler</b>	<b>Kelime Frekansları</b>
<b>TD Kitaplarındaki İçerik ve Etkinlikler Birleştirilmiş Sınıf Öğrencilerine Uygun Mudur?</b>	<p>“Çalışma kitabındaki etkinliklerin çoğu kazanımlara uygundur. Etkinlikler iyi düzenlenmiş bence. Çalışma kitabındaki boyama, bulmaca, resim etkinlikleri öğrencinin hoşuna gidiyor. Dersi eğlenceli hale getiriyor. Ders kitabı ise zaten metinlerden oluşuyor. Metinlerde öğrenciler tarafından beğenilerek okunuyor. (G1)”</p> <p>“Ders ve çalışma kitapları kazanımlara göre hazırlanmış. İçerik olarak öğrencilerin seviyesine uygun. Birleştirilmiş sınıflara ise uygulanabiliyor. (G8)”</p> <p>Türkçe dersi diğer derslere göre daha kolay çünkü çok iyi yapamaları bile her şey için az çok bilgileri var.(G30)</p>	<p>“Türkçe ders kitabı zaten metinlerden oluşuyor. Çalışma kitabı ise o metinlerle ilgili etkinliklerden ben genelde öğrencilerin kendi kendine yapabildikleri etkinlikleri ödevi derslerde veriyorum diğer etkinlikleri çok uygulayamıyoruz. Zaten kalan etkinlikler bir konuda fikir belirtme tarzı etkinlikler oluyor. O ancak müstakil sınıflarda olabilir. Biz de pek mümkün değil. Biz bütün çocukları tek tek çıkarıp konuşurma zamanı bulamıyoruz.” (G18)</p> <p>“ Çoğu etkinliği uygulayamıyorum ben. Bakıyorum öğrenciye verilmesi gereken neymiş. Ne verilecekse çocuklara uygun olacak şekilde veriyorum.” (G15)</p> <p>Uygun değil çünkü çocukların görmediği duymadığı yaşamadığı bir dünyanın kitapları onlar. Hiç hayattan değiller. Çocuklar da çok farklılar hazırbulunmuşluk ve ilgi olarak. Bunlar tarla seviyor hayvan seviyor. Ama uzayı merak etmiyorlar. Mevcut kitaplar ise olasıya şehir çocuklarına hizmet ediyor.” (G22)</p> <p>“Özellikle okuma etkinlikleri, anlama etkinlikleri, kendini ifade etkinliklerinde çok zorlanıyorum. Öğrenciler kitap okumuyorlar. Okuma hızları yavaş. Bu da tüm etkinlikleri uygulamayı etkiliyor maalesef.” (G3)</p>	<p>Etkinlik: 196 defa Birleştirilmiş : 59 defa Uygun: 49 defa defa tekrar edilmiştir.*</p>
<b>Toplam Kod Referansı</b>	18	27	1.228

\*Konudan bağımsız kelimeler (bağlaç vb.) göz ardı edilmiştir.

Tablo 10’da görüldüğü gibi TD kitaplarındaki içerik ve etkinliklerin uygunluğu ile ilgili 18 olumlu düşünceye karşılık 27 olumsuz düşünce vardır. TD,

öğretmen kılavuz kitabı, ders kitabı ve çalışma kitaplarıyla işlenmektedir. Bu açıdan öğretmenlere ders esnasında çeşitlilik sunmaktadır. Kitaplardaki içerik ve etkinlikleri uygun bulan öğretmenlerin görüşleri şu şekilde özetlenebilir:

*“Çalışma kitabındaki etkinliklerin çoğu kazanımlara uygundur. Etkinlikler iyi düzenlenmiş bence. Çalışma kitabındaki boyama, bulmaca, resim etkinlikleri öğrencinin hoşuna gidiyor. Dersi eğlenceli hale getiriyor. Ders kitabı ise zaten metinlerden oluşuyor. Metinlerde öğrenciler tarafından beğenilerek okunuyor.”(G1)*

*“Ders ve çalışma kitapları kazanımlara göre hazırlanmış. İçerik olarak öğrencilerin seviyesine uygun. Birleştirilmiş sınıflara ise uygulanabiliyor. (G8)*

*“Ders kitabındaki metinler. Yeterince ve ilgili görsellerle desteklenmiştir. Ders kitabındaki bazı görseller konuya uygun değil. Görseller çocukların gelişim düzeylerine uygun. Çalışma kitabı ise içinde çok kaliteli etkinlikler barındırıyor.”(G27)*

*“Uygun. Çocuklar önce metni okuyorlar sonra da etkinlikleri yapıyorlar. Yapmadığı bölümleri benle yapıyorlar. Bazen de üst sınıflarla içerik uygun.” (G16)*

İçerik ve etkinliklerde değişik ve eğlendirici etkinliklere yer verilmesi, görsellerin öğrenci seviyesine uygun oluşu öğretmenler tarafından beğeni toplamaktadır. Ders ve çalışma kitaplarının kazanımlara göre hazırlanması her etkinliğin işlendiğinde hangi kazanıma ulaşacağını belirtmesi öğretmenlerin ders ve çalışma kitabındaki etkinlik ve içeriği beğenmesini sağlamıştır.

Tablo 10’da görülen olumsuz düşüncelerden de anlaşılacağı gibi, birleştirilmiş sınıflardaki öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının olmaması, etkinliklerin zor ve öğrenci seviyesine uygun olmayışı öğretmenlerin “İçerik ve Etkinliklerle” ilgili olumsuz görüş belirtmelerine sebep olmuştur. Konuyla ilgili diğer öğretmenlerin görüşleri şu şekilde özetlenebilir:

*“Türkçe ders kitabı zaten metinlerden oluşuyor. Çalışma kitabı ise o metinlerle ilgili etkinliklerden. Ben genelde öğrencilerin kendi kendine yapabildikleri etkinlikleri ödevi derslerde veriyorum. Diğer etkinlikleri çok uygulayamıyoruz. Zaten kalan etkinlikler bir konuda fikir belirtme tarzı etkinlikler oluyor. O ancak müstakil sınıflarda olabilir. Biz de pek mümkün değil. Biz bütün çocukları tek tek*

*çıkartıp konuşurma zamanı bulamıyoruz. ''(G18)*

*''Ders kitabını sevmiyorum. Neden diyeceksiniz metinler yüzünden metinler hem uzun hem saçma. Hiç insanların başından geçen çocukların ilgisini çekecek metinler değil. Kişiliklerine geliştirecek metinler değil. Ben bir de çalışma kitabı olayını hiç anlayamıyorum. Çalışma kitabı etkinlikleri niye ayrı ya metnin yanında olsa ne olacak. Bir derste bir orayı bir orayı açtırmak hele de bunu birleştirilmiş sınıfta her saniyeniz değerliyse hele çocuklara yönlendirme normal sınıflara göre daha çok yapmanız gerekiyorsa.... Eğer yanında olsaydı daha kolay olurdu diye düşünüyorum.' '(G6)*

*''Aslında mantık olarak uygun etkinlikler var. Çocukların bireysel ya da öğretmen olmadan yapabileceği kendi kendilerine yapabileceği etkinlikler var. Ama çocukların seviyesine kesinlikle uygun değil. Biraz daha köy şartlarına uydurulmalı. Fazlaca üst seviyede. Mecburen başka etkinlikler yapıyoruz.' '(G14)*

*''Etkinlikleri uygularken öğrencilerin seviyesine çok zor geliyor. Bunun için çok zorlanıyorum. Öğrenciler etkinlikleri ve içerikleri anlayamıyorlar. Küçük sınıfların kitaplarını yaparken daha başarılı oluyorlar.' '(G29)*

Yukarıdaki görüşlerden de anlaşılacağı gibi, kitap ve etkinlikler birleştirilmiş sınıflardaki öğrencilerin uygulaması için zor gelmektedir Etkinlikler ise yetersiz görülmektedir.

#### 1.1 TD KİTAPLARINDAKİ ETKİNLİKLERİN YETERLİLİĞİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

TD öğretmen kılavuz ve çalışma kitabındaki etkinliklerin birleştirilmiş sınıflardaki yeterliliği ile ilgili sorulan sorunun yanıtlarında, 30 katılımcının sarf ettiği 710 kelime kodlanmıştır. Bununla ilgili öğretmen görüşleri Tablo 11'de gösterilmiştir.

**Tablo 11: Kitaplardaki Etkinliklerin Yeterliğine İlişkin Bulgular**

	<b>Olumlu Düşünceler</b>	<b>Olumsuz Düşünceler</b>	<b>Kelime Frekansları</b>
<b>TD Kitaplarındaki Etkinlikler Yeterli Midir? Ek Etkinlik Yapma İhtiyacı Duyuyor musunuz?</b>	<p>“Ben genel olarak kitaptaki etkinlikleri uyguluyorum. Ek etkinlikler uygulamıyorum.” (G29)</p> <p>“Ben kitaptaki etkinlikleri uyguluyorum.” (G17)</p> <p>“Uygulamıyorum ben. Kitap üzerinden gidiyorum. Kitabı yaptırıyorum. Başlarda biraz zorlanıyorlar sonra zamanla alışıyorlar.” (G16)</p> <p>Zaman olsa uygulayacağım ama pek zaman bulamıyorum. Ancak mevcut etkinlikleri çocukların seviyesine uydurma ihtiyacı duyuyorum.” (G3)</p>	<p>“Ek etkinlik ya da ek çalışma yapmak zorunda kalıyorum. Çünkü çok fazla soyut anlatımlar var. Sürekli somutlaştırma yoluna gidiyor. Ek etkinlikler yapıyorum.”(G4)</p> <p>“Çevre şartlarına uygun etkinliklere sık sık ihtiyaç duyuyoruz. Çocukların kendi yaşantılarına ve seviyelerine uygun etkinliklerle konuyu daha somut hale getirmeye çalışıyorum.” (G5)</p> <p>“Mecburen uyguluyorum. Yoksa kitaptaki etkinliklerin çoğunu yapamıyorlar. Fotokopi çok işime yarıyor. Projeksiyonda baya işe yarıyor.” (G19)</p> <p>“Evet. Genellikle ek etkinliklerle ders işliyorum.”(G30)</p> <p>“Ek etkinlik yapmak zorundayım. Çünkü kitaptaki etkinlikler seviye olarak çok çok yukarda yapmak da zorlandığımız bir sürü etkinlik var. Genellikle okuma, okuduğunu anlama, parçayla ilgili soruların cevaplandığı ek etkinlikler uyguluyorum.” (G25)</p>	<p>Etkinlik: 58 defa Ek: 30 defa İhtiyaç: 23 defa Köy: 18 defa tekrar edilmiştir.*</p>
<b>Toplam Kod Referansı</b>	9	20	1.178

\*Konudan bağımsız kelimeler (bağlaç vb.) göz ardı edilmiştir.

Tablo 11’de görüldüğü gibi yanıtlarında kodlama yapılan öğretmenlerin çoğu (n=20) olumsuz görüş belirtmiştir. Öğretmenlerin yanıtları incelendiğinde, etkinliklerin çocukların seviyesine uygun olmadığı, soyut kavramlar içerdiği, kitapta

yer alan etkinliklerin zor olduğu gerekçesiyle yeni etkinlikler uygulamak zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. 30 katılımcıdan 20'si ek etkinlikler yaptığını ve yapma gereği hissettiğini vurgulamıştır. Bununla ilgili örnek öğretmen görüşleri:

*“Ben çocukların seviyesine hiç uygun bulmuyorum. Genelde kapatıyorum kitabı kendim ek etkinlikler yaptırıyorum. Mesela özet çıkartıyorum, okuduğunu anlama soruları soruyorum. Biz öğrenciyken metnin her yerini didik didik ederdik buradaki etkinlikler hep faso fiso. Yapılandırıcılık bu olmamalı. Çevreye uygunluğuna gelince çevreyle uzaktan yakından alakalı değil. Daha doğrusu buradaki çocuklar şehir çocuklarından çok farklı. Bazen buraya uygun kitaplar olmalı diyorum. Kitaplar buraya uygun olmalı diyorum. Bazen de zaten bu çocukları genel bir sınava hazırlıyoruz bu sefer aralarında farklılık olmamalı diyorum. Galiba ne yaparsak yapalım bir eksiklik olacak. (G7)*

*“Ben genelde ek etkinlik yapıyorum. Ödevli derslerde çalışma kitabını yaptırıyorum. Öğretmenli derslerde de ek etkinlikler yaptırıyorum. Maddi olarak bana sıkıntı veriyor ama olsun çocuklar değişik şeylerle karşılaşılıyor. Çünkü buradaki çocuklar hiç şehir filan görmediklerinden çok garip oluyor. Kitaptaki etkinlikler.” (G2)*

*“Elbette ki. Hatta hep ek etkinlik yapıyorum desem yalan olmaz. Kitaptaki parçayı okuyoruz. Kitaptaki soruları cevaplıyoruz. Hikaye haritasını yapıyoruz. Diğerlerini imkanlarımız ölçüsünde kendim uyarlıyorum. (G23)*

Yukarıdaki görüşlerden de anlaşılacağı gibi öğretmenler, kitapta yer alan etkinliklerin yaşanılan çevreye ve birleştirilmiş sınıflardaki öğrenci seviyesine uygun olmayışı nedeniyle ek etkinlik yaptıklarını ifade etmişlerdir. Yaptıkları etkinliklerin ise okuma, okuduğunu anlama, özet çıkarma gibi etkinlikler olduğunu belirtmişlerdir.

## 1.2. TD KİTAPLARINDAKİ ETKİNLİKLERİN UYGULANIŞINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Görüşme formundaki 2. sorunun “b” ve “c” maddeleri etkinliklerin birleştirilmiş sınıflardaki uygulanışına ilişkin olduğu için ortak başlık altında bulguların açıklanması uygun görülmüştür. Etkinlikleri uygulamada karşılaşılan

güçlüklerle ilgili sorulan sorunun (b) yanıtlarında, 30 katılımcının sarf ettiği 820 kelime kodlanmıştır. Bununla ilgili öğretmen görüşleri Tablo 12’ de gösterilmiştir.

**Tablo 12: Etkinlikleri Uygulamada Karşılaşılan Güçlüklerle İlişkin Bulgular**

Birleştirilmiş Sınıflarda Etkinliklerin Uygulanışında Güçlüklerle Karşılaşıyor musunuz? Varsa Bunlar Nelerdir?	Olumlu Düşünceler	Olumsuz Düşünceler	Kelime Frekansları
	<p>“Pek karşılaşmıyorum. Öğrenciler çoğunlukla kendi kendilerine yapabiliyorlar. İlginç ve güzel şeylerde çıkıyor.” (G16)</p> <p>“Herhangi bir sorunla karşılaşmıyorum ben programı karınca kararınca uyguluyorum.” (G24)</p> <p>“Ben uygulanabilecek etkinlikleri yapıyorum.” (G9)</p>	<p>“Kırtasiye ve malzeme gerektiren etkinlikleri yapamıyorum. Zaten. Genelde düz anlatım yöntemini uyguluyorum. Zaten köy halkının da bizden beklentisi çocuklara sahip olalım yeter başka bir istekleri yok.” (G10)</p> <p>“Etkinlikleri uygularken güçlük çekiyorum. Çünkü okulumuzda eğitim materyalleri çok yok. Ama bilgisayar ve projeksiyon işime yarıyor doğrusu.” (G29)</p> <p>“Hızlı geçmek zorunda kalıyorsunuz zaman zaman. Kılavuz kitaptaki basamakları zaman yetersiz olduğu için yeteri kadar uygulayamıyorsunuz. Sınıfta çeşitlilik olduğu için öğrencilerle yeteri kadar ilgilenemiyorsunuz.” (G19)</p>	<p>Etkinlik: 95 defa</p> <p>Birleştirilmiş : 27 defa</p> <p>Uygun: 13 defa</p> <p>defa tekrar edilmiştir</p>
<b>Toplam Kod Referansı</b>	7	24	789

\*Konudan bağımsız kelimeler (bağlaç vb.) göz ardı edilmiştir

Tablo 12’de görüldüğü gibi etkinliklerin uygulanışında sıkıntı çekmediğini ifade eden 7, güçlüklerle karşılaştığını ifade eden 24 öğretmen vardır. Sıkıntı

çekmediğini ifade eden öğretmenler genel olarak etkinliklerin öğrenciler tarafından yapılabildiğini vurgulamışlardır. Etkinliklerin uygulanışında sorun yaşamadığını belirten örnek öğretmen görüşleri:

*“Türkçe dersinde pek bir sorunla karşılaşmıyoruz.”(G9)*

*“Uygulayamadığım etkinlik yok. Ama yaparken sıkıldığımız etkinlikler var. Her parçada mutlaka yazara seslendiriyorlar. Bu tür etkinlikler çok sıkıcı geliyor.”(G8)*

Olumlu görüş bildiren öğretmenlerin tamamına bakıldığında, etkinlikleri ellerinden geldiğince uyguladıkları anlaşılmaktadır.

Olumsuz görüş bildiren öğretmenlerin yanıtları incelendiğinde, yaratıcılık gerektiren, yeni bir ürün ortaya koymayı gerektiren sunum içerikli etkinlikleri uygulamada güçlük çektiklerini ifade etmişlerdir. Uygulamada güçlük çekilen etkinliklerin uygulanamamasını ise öğrencilerin okuma seviyesinin yetersizliğine, yaşanan yerin durumuna (kırtasiye malzemesi yetersizliği, okulda materyal yetersizliği) ve öğrencilerin seviyelerinin düşüklüğüne bağlamaktadır. (n=22)

*“Uygulayamadığım demeyelim. Uyguluyorum ama olmuyor. Mesela 5 kelime veriyor kitapta bunlarla ilgili öykü yazın diyor. Bunları çocuklar yapamıyor. Zaten yapsa da sınıfta anca 1 kişi yapar o da üst sınıflar. Öbürküler pek anlamıyor. Ya da yazdığı öykü olmuyor. Bunların dışında konuşma etkinlikleri, araştırma etkinlikleri, sunu etkinlikleri, yaratıcılık gerektiren etkinlikler benim çocuklarım tarafından yapılamıyor. Anlamıyorlar. Belki de ben anlatamıyorum. Bunları yapabilmeleri için çok çok okumaları, kelime dağarcıklarının geniş olması gerekir. Bizim çocuklarda ise kelime dağarcığı çok geniş değil. Hiç kitap okumuyorlar.”(G2)*

*“Türkçe dersine özgü olarak öğrenciler hikaye tamamlama, iki resim arasındaki farkları bulma, eksik bırakılan yerleri kendilerine göre doldurma konularında yetersiz kalıyorlar. Özellikle okuması zayıf olan öğrenciler bulmaca etkinliklerinde zorlanıyor.”(G13)*

*“Bir de imkansızlıklar nedeniyle uygulanamayan etkinlikler oluyor. Mesela Anutkabir ‘e sanal gezi var kitapta ama bizim internetimiz yok. Bir de fazlasıyla*

*bizim öğrencilerin kelime dağarcığı zayıf olduğundan resim var üstte altına isim yazacaklar, resimlerdeki nesnelere bilemiyorlar. Sürekli öğretmenim bu ne? Öğretmenim bu ne diye soruyorlar. ” (G24)*

*“Genellikle yazı yazmaları istendiğinde yazamıyorlar. Çok zor geliyor. Çoğu konuştuğu gibi yani şiveli yazıyor. Bir de bakıyorsunuz ki sadece yazdığı yazıyı çocuk kendi anlıyor. O da zaten bir saat sonra sorsan anlayamaz. Çok manasız cümleler. Manasız yazılar. Hiç unutmam Mevlüt adındaki bir öğrencim. Kitap da müze adlı bir metin vardı. Bu metinle ilgili bir etkinlik vardı. Etkinlikte metnin yazarına bir mektup yazınız yazıyordu. Öğrencim şöyle yazdı.” Sevgili müze. Bize eski canlandıran anlattın seni çok seviyoruz. Yaşasın Tayyip Erdoğan.” Hiçbir noktalama büyük harf küçük harf zaten yok. Anlam yok. Ama yazı var. Ha sorarsan etkinliği uyguladın mı uyguladı. Oldu mu? Olmadı olay bu.” ( G25)*

*“Uygulamak da zorluk çektiğim etkinliklerin çoğu konuşma ve sunu yapmayla ilgili etkinlikler. Herhangi bir konu hakkında yardım almadan yazı yazması ya da konuşma yapması ya da araştırma yapması. Köyde öğrencilerin araştırma yapma gibi bir imkanları yok.” (G7)*

Yukarıdaki görüşlerden de anlaşılacağı gibi, kitaplarda uygulanamayan etkinliklerin genellikle hikaye tamamlama, iki resim arasındaki farkı bulma, eksik bırakılan yerleri kendilerine göre tamamlama, sanal geziler, konuşma, sunu, araştırma etkinlikleri olduğunu ifade etmişlerdir. Bu etkinliklerin yapılmasına da yaşanan yerin ve öğrencilerin kelime dağarcıklarının zayıf olmasının neden olduğunu ifade etmişlerdir.

## **2. TÜRKÇE PROGRAMI İLE KAZANDIRILMAK İSTENEN BECERİ VE KAZANIMLARA İLİŞKİN BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ**

TD beceri ve kazanımlarının birleştirilmiş sınıflara uygunluğunu tespit etmek için öğretmenlere görüşme formunun 4. sorusu ve alt başlıkları yöneltilmiştir:

- Türkçe dersi öğretimi programında belirlenen beceri kazanımları ve metinleri birleştirilmiş sınıf öğrencilerine uygun mudur?

1) Kazanımlar içerikle örtüşmekte midir?

Bu sorulara verilen yanıtlarla “Beceri ve Kazanımlar” temasına ulaşılmış ve bu başlık altında kodlama yapılmıştır. Tema ile ilgili kod referansları ve kodlama yapılan katılımcı sayısı Tablo 13’de gösterilmiştir.

**Tablo 13: Beceri ve Kazanımlar Temasıyla İlgili Yapılan Kodlamaya İlişkin Bulgular**

Tema	Kodlama Yapılan				
	Katılımcı Sayısı	Kelime Sayısı	Paragraf Sayısı	Olumlu Görüş	Olumsuz Görüş
<i>Beceri ve Kazanımlar</i>	30	2230	88	%20,54	%69,99
<b>Alt Temalar</b>					
<i>Birleştirilmiş sınıfa uygunluk</i>	28	656	33	%40,94	%52,19
<i>Metin ve kazanımların çevreye uygunluğu</i>	28	685	31	%14,45	%73,14

“Beceri ve Kazanımlar” ile ilgili genel görüşleri elde etmek için kullanılan sorunun yanıtlarında, 30 katılımcının sarf ettiği 2.230 kelime kodlanmıştır. Bununla ilgili öğretmen görüşleri Tablo 14’de gösterilmiştir.

**Tablo 14: Beceri Kazanımlar Temasına İlişkin Bulgular**

	<b>Olumlu Düşünceler</b>	<b>Olumsuz Düşünceler</b>	<b>Kelime Frekansları</b>
<b>Birleştirilmiş Sınıflarda TD İle Kazandırılmak İstenen “Beceri ve Kazanımlar”</b>	<p>“Kazanımların büyük çoğunluğu yaşanan çevreye uygun. Ama metinler için bunu söyleyemeyeceğim.”(G26)</p> <p>“Kazanımlar ve beceriler uygun.” (G29)</p> <p>“ Kazanımların büyük çoğunluğu öğrenci seviyelerine uygun. Bazı konular her kesime yönelik olmalı, Türk kültürüyle özdeşleşmeli. Çevresel farklılıklara daha duyarlı olmalı.” (G20)</p>	<p>“Değil Metinlerde dikkatimi çeken bir şey var hep uzak şeyler var metinlerde. Çok duyarlı olduğu konular var saygı duyuyorum. Engellilerle ilgili hayvanlarla ilgili konular çevreye duyarlılıkla ilgili metinler kitaba girmiş. Ama neden kitapta sınıfla, okulla, okuldaki arkadaşlarımıza saygı, yardımlaşma vb. metinler yok. Metinler hep benzer ve çocuğa uzak kişilerden oluşuyor. Daha gerçekçi daha çocuğun hayatından alınmalı metinler. Daha öğüt verici olmalı.” (G18)</p> <p>“Birleştirilmiş sınıf öğrencilerine uygun değil. Zaten onlar için de hazırlanmamış. Normal eğitimin kitabını bizden uygulamamız isteniyor.” (G23)</p> <p>“Metinler kesinlikle ve kesinlikle köy hayatına uygun değil.” (G14)</p> <p>“Uygun değil. Metinler hem çevreye hem de çocuğun gelişimine uygun değil. Eğlendirici metinler oldukça az. Oysa Hacivat Karagöz, Nasreddin hoca fıkraları hem kısa hem de daha eğlendirici metinler. Hem metinlerde geçen söz varlığı hem de metinlerdeki konular çok üst düzeyde birleştirilmiş sınıfa uygun değil.” (G12)</p>	<p>“</p> <p>Uygun: 76 defa</p> <p>Değil: 40 defa</p> <p>Köy: 32 defa</p> <p>Yok: 26 defa</p> <p>Zor: 22 defa tekrar edilmiştir.* (Tekrar edilen kelime sayıları, tema hakkında varılabilecek yargıları açıklamakta kullanılmaktadır.)</p>
<b>Toplam Kod Referansı</b>	16	23	2.276

\*Konudan bağımsız kelimeler (bağlaç vb.) göz ardı edilmiştir.

Tablo 14’de görüldüğü gibi, TD ile kazandırılmak istenen beceri ve kazanımlar ile ilgili olarak 16 olumlu düşünceye karşılık 23 olumsuz düşünce

kodlanmıştır. Tabloda görüşlere bakıldığında beceri, kazanım ve metinlerin çocukların gelişim seviyesine, yaşadıkları çevreye, köy şartlarına uygun olmadığı, birleştirilmiş sınıflar için ayrı bir programın hazırlanması gerektiği yönünde görüşlerin hakim olduğu görülmektedir. Bunun yanında görüşmeye katılan öğretmenler metinlerin niteliği ve niceliğiyle ilgili de görüşler belirtmişlerdir. Aşağıda öğretmenlerin metinlerin niteliği ve niceliğiyle ilgili belirtilen görüşlerin özetleri yer almaktadır.

*“ Metinler çok uzun. Bizim öğrencilerin okumaları çok zayıf daha kısa metinler olsa daha verimli olurdu. Çevreye çok uygun değil.” (G29)*

*“Metinler ile ilgili en önemli nokta metinlerin uzunluğu. İkincisi de metinlerde çok fazla hayal ürünü olay var. Metinlerin ana fikrini bulmak çok zor. Çoğu günlük şeyler. Bazı metinler bilgilendirici özellikler taşıyor. Bilgilendirici metinlerde çocukların ilgisini çekecek şeyler değil. Geçen sene bir metin vardı. Onu çok beğenmiştim. Kahvaltıyla ilgili bir metindi. Çok sade bir dille ve öğrencilerin anlayacağı tarzda yazılmıştı. Ama genelde metinleri beğenmiyorum ben. Hiç etkileyici değil. Bir diğer yönü de metinlerin öğrencilerin kelime haznesini, geliştirici Türk dilinin güzelliklerini anlatan nitelikte olması gerektiği. Ya bizim o kadar güzel tekerlemelerimiz o kadar güzel özlü sözlerimiz, atasözlerimiz var. Metinlerde bunlara hiç yer verilmiyor. Kitaplar pepe kadar eğitici değil.” (G20)*

*“Bazı kazanım ve metinler öğrencilerimizin seviyesinin üzerinde. Öğrencilere bunları kazandırmakta zorlanıyoruz. Bunları uygulamaya çalıştıkça boşa zaman harcıyoruz. Bu bizi gereksiz yavaşlatıyor. Metinler çocukların seviyesine hiç uygun değil. Dil açısından değil çok uzunlar. Çok zor anlaşılıyorlar. Çocukların okumaları da yavaş olduğundan çoğu zaman bir ders yetmiyor parçayı bitirmeye. Sonuna gelene kadar başını unutuyorlar. Biz küçükken Türkçe kitabındaki metinler çok güzel olurdu. Çoğu kişilik geliştirici metinlerdi. Şimdi değerler eğitimi diyoruz ya aslında onu veriyordu o metinler. Şimdikiler basit olaylar. Hayal ürünü ya da rüya...” (G3)*

*“Metinler hem birleştirilmiş sınıf için hem de bağımsız sınıflar için yeterince ilgi çekici değil. Okuması zayıf çocuklar için fazlaca uzun. Çocukların anlamasını engelleyecek düzeyde de ana fikirden yoksun. Net bir şey anlatmıyor metinler. Biraz karışıklar. Hiç ahlaki değiller.” (G21)*

Beceri ve kazanımlar ile ilgili olumsuz düşünceler incelendiğinde, birleştirilmiş sınıflarda genellikle öğrencilerin okuma ve okuma kültürünün zayıflığından kaynaklanan sorunlar olduğunu görülmektedir. Bu şekilde düşünen öğretmenlerin görüşleri:

*“Bizim çocuklar okuma bile yapmıyor. Okumayla ilgili yaptıkları tek şey okulda geçirdikleri zaman ve benim hafta sonları ya da akşamları eve çağırarak yaptığım eğitim.” (G10)*

*“Okuması zayıf çocuklar için fazlaca uzun metinler. Çocukların anlamasını engelleyecek düzeyde de ana fikirden yoksun. Net bir şey anlatmıyor metinler. Biraz karışıklar. Hiç ahlak öğeleri içermiyorlar.” (G25)*

Yukarıdaki görüşlerden de anlaşılacağı gibi, kazanımların genel olarak öğrenci seviyesine de yaşanan çevreye de uygun olduğu ancak metinlerin yaşanan çevreye uygun olmadığı ifade edilmiştir. Metinlerin çoğunun hayal ürünü öğeler içerdiğini, öğrencilerin ilgisini çekmediğini belirtmişlerdir. Metinlerin birleştirilmiş sınıflı okulların bulunduğu çevreye uygun olmadığı, fazlasıyla uzun olduğunu ifade etmişlerdir.

## 2.1. TD PROGRAMININ BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARA UYGUNLUĞUNA DAİR ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Türkçe Programının Birleştirilmiş sınıflara uygun olup olmadığı tespit etmek için öğretmenlere yöneltilen sorunun yanıtlarında, 28 katılımcının sarf ettiği 656 kelime kodlanmıştır. Bununla ilgili öğretmen görüşleri Tablo 15’de gösterilmiştir.

**Tablo 15: Kazanımların Birleştirilmiş Sınıflara Uygunluğuna İlişkin Bulgular**

	<b>Olumlu Düşünceler</b>	<b>Olumsuz Düşünceler</b>	<b>Kelime Frekansları</b>
<b>BSO Öğrencilerin Bir Bölümü Kendi Sınıfına Ait Olmayan TD Konuları İşlemeleri Kazanımlara Ulaşabileceğini Engellemiyor mu?</b>	<p>“ Diğer derslerde sorun oluyor ama Türkçe’de olmuyor.” (G11)</p> <p>“Türkçe dersinde her sınıfa kendi kazanımlarını uyguluyoruz.” (G8)</p> <p>“Bu bence Türkçe dersi için bir dezavantaj değil avantaj. Türkçe konuları 1. Sınıftan lise sona kadar aynı çocuklarda hedeflenen şeylerde aynı. Hatta aynı sınıfta olmaları akran eğitimi açısından da iyi olur. Diye düşünüyorum ben. Çoğu zaman ben okuması iyilerle okuması kötü olanları çalıştırtıyorum.” (G2)</p>	<p>“Alt kazanımları işlerken üst sınıflar, üst kazanımları işlerken alt sınıflar çok sıkılıyor.” (G28)</p> <p>“Birinci sınıf öğrencisi açısından hiç uygun olmuyor. Diğer bölümleri hiç anlamıyorlar bile.” (G23)</p> <p>“Bu özellikle alt yapısı olmayan alt sınıflar için ciddi bir sorun oluşturuyor. Anlamadıkları seviyelerinin üstünde bir şey olduğunda dersten çok kopuyorlar. Oyunlara dalıyorlar. Ancak bu önlenemeyecek bir şey bunu önlemek zor.” (G13)</p>	<p>Örtüşüyor: 11 defa</p> <p>Evet: 9 defa</p> <p>Örtüşmüyor: 8 defa</p> <p>tekrar edilmiştir.*</p>
<b>Toplam Kod Referansı</b>	12	12	640

\*Konudan bağımsız kelimeler (bağlaç vb.) göz ardı edilmiştir.

Tablo 15’den anlaşılacağı gibi araştırmaya katılan öğretmenler birleştirilmiş sınıflarda öğrencilerinin bir bölümünün kendi sınıfına ait olmayan Türkçe konularını işlemeleri ile ilgili olarak eşit sayıda olumlu ve olumsuz görüş bildirmişlerdir. Olumlu görüş belirten öğretmenler Türkçe dersinin bir çok sınıfta ortak kazanımlar içerdiği için aynı sınıfta farklı seviyelerde Türkçe dersi işlenmesini bir sıkıntı teşkil etmediği yönde görüş belirtmişlerdir. Örnek öğretmen görüşleri:

*“Bunu bir sıkıntı olarak görmüyorum. Çünkü ilk üç sınıftaki konular sürekli birbirini takip eden birbiriyle ilgili konular. Hatta bunu alt sınıflar için çok iyi olduğunu görüyorum. Üst sınıftakiler örnek verirken alt sınıftakiler anlamadıkları*

yerleri hemen anlıyorlar. Bence bu Türkçe dersinin bir avantajı. Çünkü Türkçe bizim anadilimiz ve Türkçe eğitimi zaten anadil eğitimi. Yani konuşma hepimiz için okuma hepimiz için. Ancak 1. Sınıflara okuma yazma öğretirken 1. Sınıf sayısı çokken sıkıntı olabilir.” (G7)

“Türkçe eğitimi anadil eğitimi olduğundan tüm çocuklara da aynı dili konuştuğundan sorun olmaz bence. Belki 4. Sınıflarında birleştiği sınıflarda sorun olabilir. 4. Sınıf programı biraz daha yoğun. Diğer 3 program üç aşağı beş yukarı benziyor.” (G3)

“Bu bir engel değil. Çünkü Türkçe kazanımları benzer zaten. Ve tekrar ediyorlar ilerleyen yıllarda da.” (G20)

Olumsuz görüş belirten öğretmenler Türkçe dersinde ortak kazanımlara yönelmesi gerektiğini, özellikle üst sınıfların konuları işlenirken alt sınıfların sıkıldıklarını belirtmişlerdir. Örnek öğretmen görüşleri:

“1.2. 3. Sınıflar için ortak kazanımlara yönelmek gerekiyor. Öğrenciler mutlaka diğer sınıf seviyesindeki etkinliklere ister istemez katılıyor. Asıl sorun 4. Sınıfların bir arada olmaktan kaynaklanıyor. Bu şekilde alt sınıfların üst sınıflara üst sınıfların alt sınıflara olumsuz etkileri oluyor.” (G5)

“ Türkçe dersinde her sınıfa kendi kitabını uyguluyoruz. Bu da sürekli olarak öğrencilerin ödevli çalışmasına neden oluyor. Çünkü bir Türkçe dersi için öğretmenden öğrencilerin seviyesinin çok üstünde 4 farklı kitap işlenmesi isteniyor.” (G30)

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde olumlu görüş bildiren öğretmenler Türkçe Dersi konularının tüm sınıflarda tekrar eden ve aynı konular olduğundan her sınıfın kendi programını uygulamasında her hangi bir sıkıntı olmadığını belirtmişlerdir. Olumsuz görüş bildiren öğretmenler programın yoğunluğu nedeniyle Türkçe dersinin genellikle ödevli çalışıldığı ifade etmişlerdir.

## 2.2.TD METİN VE KAZANIMLARIN ÇEVREYE UYGUNLUĞUNA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

TD ile kazandırılmak istenen kazanımların birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri durumlara uygun olup olmadığını tespit etmek için sorulan sorunun yanıtlarında, 29 katılımcının sarf ettiği 1.359 kelime kodlanmıştır. Bununla ilgili öğretmen görüşleri Tablo 16’da gösterilmiştir.

**Tablo 16: Metinler ve Kazanımların Öğrencilerin Yaşadığı Çevreye Uygunluğuna İlişkin Bulgular**

	<b>Olumlu Düşünceler</b>	<b>Olumsuz Düşünceler</b>	<b>Kelime Frekansları</b>
<b>TD Metinler Kazanımlar Öğrencilerinin Yaşadığı Çevreye Uygun Mudur?</b>	<p>“Kazanımların büyük çoğunluğu yaşanan çevreye uygun. Ama metinler için bunu söyleyemeyeceğim.” (G26)</p> <p>“Kısmen uygun. Uygun olması için çocukların hoşuna gidecek ve ilgisini çekecek objeler kullanılmış. Metinlerin büyük bir çoğunluğu hayvanların başından geçen ya da hayvanlarla ilgili. Buradaki tek eleştirim bazı metinlerde yer alan olayların fazlasıyla hayal ürünü olaylar olması.” (G13)</p>	<p>“Bunlar kırsala uygun değil. Şehir çocuklarını hayatı, onların hayalleri onların dertleri.” (G10)</p> <p>“Yaşanılan çevrede sosyo-ekonomik sosyo- kültürel düzeye uygun değil kitaplar olmasında zaten üst olsun ki öğrensinler.” (G6)</p> <p>“Metinler kesinlikle ve kesinlikle köy hayatına uygun değil.” (G14)</p> <p>“Birleştirilmiş sınıf için herhangi bir uyarılama yok.” (G30)</p>	<p>Uygun: 23 defa Var: 19 defa Köy: 15 defa Değil: 12 defa tekrar edilmiştir.*</p>
<b>Toplam Kod Referan sı</b>	6	19	685

\*Konudan bağımsız kelimeler (bağlaç vb.) göz ardı edilmiştir.

Tablo 16’da görüldüğü gibi kazanımların gerçek hayata uygunluğu daha çok olumsuz yönde eleştirilmiştir. 19 olumsuz düşünceye karşılık 6 olumlu düşünce kodlanmıştır.

Olumlu öğretmen görüşlerine bakıldığında aslında metin ve kazanımların yaşanılan çevreye uygun olmadığı ifade edilmiştir. Metin ve kazanımların çevreye uygun olmamasının öğrenciye yeni hayatlar sunması açısından olumlu olduğu yönde görüşler vardır. Bununla ilgili bazı öğretmen görüşleri:

*“Uygun değil. Uygununda olmamalı bence. O zaman diğer dünyaları başka nasıl tanıyacaktılar. Yeni hayatlar sunuyor. Metinler öğrencilere. Her metin yeni bir hayattır.” (G16)*

*“ Öğrencilerin zevk alacağı metinler seçilmiş. Yaşadığı çevreyi anlatmıyor. Yaşadığı çevreye uygun değil. Herkese uygun.” (G1)*

Olumsuz görüşlere bakıldığında metinlerin köy şartlarına uygun olmadığı, köy yaşantısını yansıtmadığı şeklinde görüşler bulunmaktadır. Bununla ilgili bazı öğretmen görüşleri:

*“Burası köy. Köyde hep aynı hayatlar, aynı rutinlikle hep tekrar eder. Burada öğrencilerin keşfedip öğrenecekleri, eleştirel düşünecekleri, bilgiyi yapılandırıcı bir ortamları yok. Metinlerdeki çocuklar uzayı hayal ediyorlar. Hayal kuruyorlar. Kurguda yaşıyorlar. Yani metinler öğrencilerin yaşadığı çevreye uygun değil.” (G13)*

*“Şehirdeki çocuklara uygun bu çocuklarla o çocuklar arasında çok fark var. Beğenileri, ilgileri, çevreleri, kültürleri o kadar farklı ki. Mesela kitaplarda trafik kuralları filan var. Durakta otobüse binme kuralları. Buradaki çocuklar onları hiç görmemiş. Hiç haberleri bile yok. Eee anlatınca da boşa konuşuyor gibi oluyorsun.” (G24)*

*“Kitaptaki metinler ve etkinlikler büyük şehirlerdeki çocuklara uygun her türlü çalışmada. Mesela köyde yardımlaşmanın en güzel örneği imecedir. Ancak bizim etkinliklerde daha çok aile içinde çalışan anne ve babaların yardımlaşmalarıyla ilgili örnekler var.” (G4)*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde kazanımların yaşanılan çevreye uygun

ancak metinlerin çevreye uygun olmadığı, daha çok şehir yaşamını anlattığını ifade etmişlerdir.

### 3. TD KİTAPLARINDAKİ ÖLÇME DEĞERLENDİRME ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

TD ölçme değerlendirme çalışmalarının birleştirilmiş sınıflardaki uygulanabilirliğini tespit etmek için öğretmenlere görüşme formunun 5. sorusu ve alt başlığı yöneltilmiştir:

- Birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak Türkçe dersindeki mevcut ölçme değerlendirme çalışmalarını nasıl buluyorsunuz? Yeterli midir? Ne tür ilaveler yapılabilir?

1) Ölçme değerlendirme formları birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin özelliklerine uygun mudur? Uygulamada karşılaştığınız güçlükler var mı? Varsa neler?

Öğretmenlerin bu sorulara verdikleri yanıtlar doğrultusunda “Ölçme ve Değerlendirme” temasına ulaşılmış ve bu başlık altında kodlama yapılmıştır. Tema ile ilgili kod referansları ve kodlama yapılan katılımcı sayısı Tablo 17’de gösterilmiştir.

**Tablo 17: Ölçme ve Değerlendirme Temasıyla İlgili Yapılan Kodlamaya İlişkin Bilgiler**

Tema	Kodlama Yapılan				
	Katılımcı Sayısı	Kelime Sayısı	Paragraf Sayısı	Olumlu Görüş	Olumsuz Görüş
<i>Ölçme ve Değerlendirme</i>	30	1145	53	%41,21	%58,79
<b>Alt Tema</b> <i>Birleştirilmiş Sınıflara Uygunluğu</i>	30	514	32	%26,78	%73,22

Tablo 17’de görüldüğü gibi “Ölçme ve Değerlendirme” ile ilgili genel görüşleri tespit etmek için kullanılan sorunun yanıtlarında, 30 katılımcının sarf ettiği

1.145 kelime kodlanmıştır. Bununla ilgili öğretmen görüşleri Tablo 18’de gösterilmiştir.

**Tablo 18: Ölçme Değerlendirme Temasına İlişkin Bulgular**

	<b>Olumlu Düşünceler</b>	<b>Olumsuz Düşünceler</b>	<b>Kelime Frekansları</b>
<p style="text-align: center;"><b>TD’deki Ölçme Değerlendirme Çalışmalarını Nasıl Buluyorsunuz? Yeterli Midir? İlaveler Yapılabilir mi?</b></p>	<p>“Değerlendirme çalışmaları yeterli. Biraz zamanımı alsa da kılavuz kitabı takip ederek oradaki değerlendirme çalışmalarını yapıyorum.” (G26)</p> <p>“Değerlendirme çalışmaları geleneksel değerlendirmeye göre çok daha başarılı. Özellikle portfolyolar oldukça güzel dönütler veriyor. Öğrenciye de yaptıklarıyla ilgi dönüt veriyor.”(G18)</p> <p>“Değerlendirme çalışmaları oldukça basit ve anlaşılır. Çocukların konuyla ilgili farkındalığını ölçüyor genellikle de çocukların açısından bakıyor. O nedenle yeterli.” (G23)</p> <p>“En çok süreç değerlendirme yapıyorum. Bu değerlendirme şekli çocuklar için çok daha faydalı diye düşünüyorum.” (G17)</p>	<p>“Dört sınıfı bir arada okuyan bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak değerlendirme formları fazla ve karışık. Müstakil sınıflardaki öğretmenlerin performansını beklemeyin bizden. Bazı formlarda interneti kullanmış mı? Araştırma kurallarına uymuş mu? Doğru ve düzgün kelimeler oluşturulmuş mu tarz sorular var. Bunlar köy yaşamına uygun değil.” (G18)</p> <p>“Bize göre çoklar ve zorlar. Mesela akran değerlendirme ve öz değerlendirme formlarını çocuklar uygulamakta zorluk çekiyorlar.” (G10)</p> <p>“Formlar uygun ama çok fazla. Uygulama yaparken oldukça zorlanıyorum. Hatta çoğu zaman tüm formları doldurmuyorum.” (G7)</p> <p>“Değerlendirme çalışmaları ünite sonlarında var. Metin sonlarındaki değerlendirmeler fazlasıyla genel. Metin bazında değil. Nerdeyse tüm metinlerin sonlarındaki değerlendirmeler aynı. Hiç indirgenmemiş. Metine özgü değil. Genel bir değerlendirme çalışması var. Metin bazına indirgenerek değerlendirmeler yapılmalı.” (G12)</p>	<p>Değerlendirme: 87defa Ölçme : 23 defa Çalışma : 12 defa tekrar edilmiştir.*</p>
<p><b>Toplam Kod Referansı</b></p>	<p>18</p>	<p>19</p>	<p>1138</p>

\*Konudan bağımsız kelimeler (bağlaç vb.) göz ardı edilmiştir.

Tablo 18’de de görüldüğü gibi 18 olumlu görüşe karşılık 19 olumsuz görüş bildirilmiştir. Olumlu ve olumsuz görüşlerin birbirine yakın olduğu görülmektedir. Olumlu görüşler incelendiğinde, ölçme değerlendirme en çok performans görevleri, akran değerlendirme, öz değerlendirme kullanılmaktadır. Bu konuyla ilgili diğer örnek öğretmen görüşleri:

*“Ben genellikle performans ve projeleri uygulayarak değerlendirme yapıyorum.” (G28)*

*“Değerlendirmede bol miktarda tamamlayıcı ölçme değerlendirme yöntemleri kullanılmış. Öğrenciyi merkeze alan yöntemler bunlar. Özellikle de öz değerlendirme, akran değerlendirme, sorular, ölçekler var. Ölçme değerlendirmede herhangi bir eksiklik bulunmamaktadır. Hatta akran değerlendirme ve öz değerlendirme birleştirilmiş sınıf açısından oldukça güzel.” (G1)*

*“Değerlendirme çalışmaları çeşitlilik gösteriyor. Ama genelde üzerinde durduğum değerlendirme performans görevleri, öz değerlendirme ve akran değerlendirme formları. Öğrenciyi değerlendirirken sürekli performans görevlerinden faydalaniyorum. Ancak performans görevleri verirken genelde performans görevlerini kendim hazırlıyorum. Hazır şablonlar kullanmıyorum. Bu programın en önemli getirisi değerlendirme basamağında oldu. Süreç değerlendirme geleneksel yöntemlere göre çok daha iyi bence.” (G22)*

*“Değerlendirme etkinlikleri birleştirilmiş sınıf öğrencilerine uygun. Hatta bazı değerlendirme envanterleri birleştirilmiş sınıflar için daha uygun öz değerlendirme, akran değerlendirme. Bu değerlendirmelerde sevdiklerine az da olsa torpil geçseler de bu tür değerlendirmeler oldukça iyi hissettiriyor öğrencileri.” (G25)*

Olumsuz görüş belirten öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, aslında formların içerik olarak iyi olduğunu düşünmelerine rağmen zaman sıkıntısı, formların sayılarının fazla olması ve formların çoğaltılmasıyla ilgili sıkıntılar çektiklerini vurgulamışlardır. Çeşitliliği öğrenciler için faydalı bulanların yanı sıra, birleştirilmiş sınıf öğrencisi için bu değerlendirme biçimlerinin zor olduğunu vurgulayan bazı katılımcılar da bulunmaktadır. Örnek öğretmen görüşleri:

*“Değerlendirme çalışmaları yeterli ama sıkıcı. Bir de performans değerlendirme yaparken içeriği zayıf ama görseli ya da yazısı iyi olan öğrencilere de diğerlerine yakın puanlar verilebiliyor. Bu bence performans değerlendirmenin zayıf yanı. Değerlendirme çalışmaları yeterli. Ama geleneksel değerlendirme öğretmen açısından çok daha iyiydi.” (G30)*

*“Ölçme değerlendirme yöntemleri öğrencilerin bilgilerini ölçmekte ve eksik bilgilerini tamamlamakta. Ama birleştirilmiş sınıflarda ölçme değerlendirme araçlarını uygulayamıyorum. Çünkü zaman yetmiyor. Aynı sınıfta birden çok sınıf birden çok farklı form var. Hepsini aynı zamanda ama farklı değerlendirmek zorunda kalıyorsunuz” (G7)*

*“ Uygun değil çok fazla form var. Benim fotokopi imkanım olmadığından yapmıyorum çoğunu.” (G24)*

*“Ya aslında programın sıkıntısı birleştirilmiş sınıf göz önünde bulundurularak hazırlanmamış olması. Formlar çok fazla ve her öğrenci için çok yoğun. Azaltılmalı.” (G12)*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde öğretmenler ölçme değerlendirmede en çok performans görevlerini, akran değerlendirme, öz değerlendirme kullandıklarını belirtmişlerdir. Formların içerik olarak iyi bulduklarını ancak form sayısının fazla olması nedeniyle zaman sıkıntısı çektiklerini ifade etmişlerdir.

### 3.1 TD KİTAPLARINDAKİ ÖLÇME DEĞERLENDİRME FORMLARININ UYGULANIŞINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Ölçme değerlendirme formlarının birleştirilmiş sınıf öğrencilerine uygun olup olmadığını ve uygulamada karşılaştıkları güçlükleri tespit etmek için sorulan sorunun yanıtlarında, 30 katılımcının sarf ettiği 514 kelime kodlanmıştır. Bununla ilgili öğretmen görüşleri tablo 19’da gösterilmiştir.

**Tablo 19: Ölçme Değerlendirme Formlarının Uygulanışına İlişkin Bulgular**

	<b>Olumlu Düşünceler</b>	<b>Olumsuz Düşünceler</b>	<b>Kelime Frekansları</b>
<b>TD’ndeki Ölçme Değerlendirme Formları Uygun mudur? Uygulamada Karşılaştığımız Güçlükler Var mı?</b>	<p>“Birleştirilmiş sınıflar için gayet uygun.” (G6)</p> <p>“Formlar genel olarak uygun. Uygun olmayanların üzerinden de değişiklik yapılarak uygun hale getirilebiliyor.” (G26)</p> <p>“Ölçmeyle ilgili yaşadığım en büyük sorun ödevlerin zamanında ulaşmaması. Onun dışında formlarla ilgili bir sorun yaşamıyorum. Zaten her çalışma kitabının ardında mevcut. Onları dolduruyorum.” (G17)</p> <p>“Uygun hatta akran değerlendirme ve öz değerlendirme birleştirilmiş sınıf açısından oldukça güzel.” (G1)</p>	<p>“Birleştirilmiş sınıf öğrencileri için hazırlanmış ölçme aracı olmadığından uygunluk da yok.” (G10)</p> <p>“Ya aslında programın sıkıntısı birleştirilmiş sınıf göz önünde bulundurularak hazırlanmamış olması. Formlar çok fazla ve her öğrenci için çok yoğun. Azaltılmalı.” (G12)</p> <p>“Ben bu formları uygulamıyorum.” (G20)</p> <p>“Çalışma kitabının arkasında bir sürü değerlendirme formları var en o formları gereksiz ve çok buluyorum. Yaptırmıyorum. Zaten süre de yok yapmak için.” (G3)</p> <p>“Ölçme değerlendirmeye ilgili çektiğim sıkıntı zaman kaybına neden olması öğrencilerin okuması zayıf olduğundan bir akran formunu bir derste zor dolduruyorlar.” (G27)</p>	<p>Değerlendirme: 28 defa</p> <p>Form: 23 defa</p> <p>Uygun: 22 defa</p> <p>Fazla: 17 defa tekrar edilmiştir.*</p>
<b>Toplam Kod Referans</b>	11	20	893

\*Konudan bağımsız kelimeler (bağlaç vb.) göz ardı edilmiştir.

11 olumlu, 20 olumsuz öğretmen görüşüne temsil edecek düşünceler Tablo 19’da gösterilmiştir.

Öğretmenlerden olumsuz görüş bildirenlerin çoğu (n=12), formların fazla olduğunu belirtmişlerdir. Örnek öğretmen görüşleri:

*“Formlar uygun ama çok fazla.” (G14)*

*“Dört sınıfı bir arada okuyan bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak değerlendirme formları fazla ve karışık. Müstakil sınıflardaki öğretmenlerin performansını beklemeyin bizden. Bazı formlarda interneti kullanmış mı? Araştırma kurallarına uymuş mu? Doğru ve düzgün kelimeler oluşturulmuş mu? Bu tarz sorular var. Bunlar köy yaşamına uygun değil.” (G18)*

*“Formlar çok fazla azaltılması gerekiyor. Gerçi ben doldurmayarak azaltıyorum zaten.” (G19)*

Formların sayısının yanı sıra köy şartlarına ya da imkansızlıklar nedeniyle ölçme değerlendirme formlarını uygun bulmayan öğretmen görüşleri:

*“Uygun değil çok fazla form var. Benim fotokopi imkanım olmadığından yapmıyorum çoğunu.” (G24)*

*“Ölçme değerlendirme formlarındaki bazı formlar köy şartlarına uygun değil. Mesela öğrencileri değerlendirirken kullanılan dereceli puanlama anahtarlarının içinde bulunan kriterler köy şartlarına uygun olmuyor.” (G13)*

*“Ölçme değerlendirme formları çok fazla. Benim fotokopi sorunum olduğundan genellikle o formları hazırlamıyorum. Sadece zaman kalırsa öğrenci çalışma kitaplarının arkasındaki bölümleri yaptırıyoruz. Uygularken karşılaştığımız önemli bir güçlük yok. Ama zaten programı yetiştirme kaygısı duyuyoruz. Çoğu zaman bazı değerlendirmeler için zaman harcamıyoruz.” (G28)*

*“Değerlendirme formları tam anlamıyla uygundur denemez. Kitaplar ve her türlü formlar merkezi okullar ve müstakil sınıflara göre hazırlanmaktadır. Birleştirilmiş sınıflar, kırsaldaki okullar düşünülmeden hazırlandığı için uygulamada eksiklikler, yetersizlikler oluyor.” (G21)*

Tüm öğretmen görüşleri incelendiğinde, form sayısının fazla olması, formların çoğaltılma imkanının olmaması, formların köy çocuklarına uygun olmayışı gibi sebeplerden dolayı, ölçme değerlendirme formlarıyla ilgili sıkıntılarla karşılaşmak da olduklarını ifade etmişlerdir.

#### 4. TD PROGRAMININ YAPILANDIRMACI EĞİTİM ANLAYIŞINA UYGUNLUĞUNA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Yapılandırmacı eğitim anlayışının birleştirilmiş sınıflarda uygulanışına ilişkin öğretmen görüşlerini tespit etmek için görüşme formunun 3. sorusu yöneltilmiştir.

- Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabındaki etkinlikler ve talimatlar izlenerek yapılan Türkçe dersi öğretimi, yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun mudur? Açıklayınız.

Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar doğrultusunda “Yapılandırmacılık” temasına ulaşılmış ve bu başlık altında kodlama yapılmıştır. Tema ile ilgili kod referansları ve kodlama yapılan katılımcı sayısı Tablo 20’de gösterilmiştir.

**Tablo 20: Yapılandırmacılık Temasıyla İlgili Yapılan Kodlamaya İlişkin Bilgiler**

Tema	Kodlama Yapılan				
	Katılımcı Sayısı	Kelime Sayısı	Paragraf Sayısı	Olumlu Görüş	Olumsuz Görüş
<i>Yapılandırmacılık</i>	27	489	30	%46,42	%51,53
<b>Alt Tema</b>					
<i>Genel Amaca Uygunluk</i>	28	715	30	%25,59	%68,53

Tablo 20’de görüldüğü gibi “Yapılandırmacılık” ile ilgili genel görüşleri tespit etmek için kullanılan sorunun yanıtlarında, 27 katılımcının sarf ettiği 489 kelime kodlanmıştır. Bununla ilgili öğretmen görüşleri Tablo 21’de gösterilmiştir.

**Tablo 21: Etkinliklerin Yapılandırıcılığa Uygunluğuna İlişkin Bulgular**

	<b>Olumlu Düşünceler</b>	<b>Olumsuz Düşünceler</b>	<b>Kelime Frekansları</b>
<b>TD Programı Yapılandırmacı Eğitim Anlayışına Uygun Olarak Düzenlenmiş midir?</b>	<p>“Evet yapılandırmacı anlayışa uygun öğrenciye göre yazılmış bir kitap. Etkinlikler öğrencilerin ön bilgilerini öne çıkararak yeni bilgilere ulaşmasını kendini geliştirmesini sağlıyor.” (G27)</p> <p>“Yapılandırmacı yaklaşımı özümsemiş bir program. Etkinlikler yapılandırmacı yaklaşıma uygun. Öğrencilere bilgiyi ulaştırabilecekler etkinlikler var. Mesela bir çok kelime verilerek bunların çağrıştırdığı kelimeleri buldurmak. Öykü tamamlama çalışmaları yapılandırıcılığa uygun etkinlikler.” (G17)</p> <p>“Kılavuz kitap gayet güzel derse nasıl hazırlanılacağı nelere dikkat edileceği nerde ne sorulacağı bile belli. Sadece kılavuz kitapla bile çoğu bilgiyi öğreniyorsunuz. İyi organize edilmiş. Gayet öğrenciyi merkeze alan yöntemler, teknikler kullanılmış, kılavuz kitapta öğrencilerin isteklerine önem verilmiş. Buna uygun ders anlatıldığında öğrenciler zevkle ders dinliyorlar. Belki diğer derslerde Türkçe’deki kadar iyi değil.” (G1)</p>	<p>“Kitap uygun mu bilmem ama benim uyguladığım uygun değil. Biz düz anlatım yapıyoruz. Biz de öğretmen aktif.” (G10)</p> <p>“Kısmen uygun. Ama yapılandırmacı yaklaşımı 4 sınıfın okutulduğu bir sınıfta uygulamak mümkün değil.” (G18)</p> <p>“Kısmen kitaptaki etkinlikler ve yönergeler yapılandırmacı anlayışla hazırlanıyor gibi görünse de bu konuda eksik kalmak ta. Öğrenci merkezli anlayıştan genelde uzakta. Öğrenme sürecini dikkate almıyor.” (G5)</p> <p>“Yapılandırıcılığa uygun da yapılandırıcılık birleştirilmiş sınıfa hiç de uygun değil. Yapılandırıcılık için sınıfınız kalabalık olmayacak, her öğrencinin öğrenmesiyle ilgileneceksin. Sınıf çok kalabalık etkinlikleri yaparken sınıfta bir curcuna oluyor. Bu nedenle yapılandırıcılığın iyi uygulanmadığını düşünüyorum.” (G3)</p>	<p>Uygun: 42 defa</p> <p>Yapılandırmacı: 37 defa</p> <p>Eğitim: 23</p> <p>Değil: 22 defa tekrar edilmiştir.*</p>
<b>Toplam Kod Referan</b>	13	14	489

\*Konudan bağımsız kelimeler (bağlaç vb.) göz ardı edilmiştir.

Tablo 21’de de görüldüğü gibi olumlu (n=13) ve olumsuz (n=14) görüş bildiren öğretmenlerin sayıları birbirine çok yakındır. Olumlu görüş bildiren öğretmenler genel olarak bu görüşlerini, programın öğrenciyi merkeze alan bir yapısı olduğunu belirtmişlerdir. Ancak, olumsuz görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerine göre, TD kitapları yapılandırmacı anlayışa uygun olsa bile birleştirilmiş sınıflarda bu anlayışa uygun eğitim yapmak zor olarak görülmektedir. Örnek öğretmen görüşleri:

*“Kitaplar yapılandırmacı yaklaşıma uygun. Tabii uygun olduğu için de sınıf içi donanıma sahip olmak gerekiyor uygulama için. Sık sık öğrencileri bilginin kaynağına ulaştırmak. Bilginin kaynağındaki bireylerle buluşturmak, geziler gözlemler yaptırmak gerekiyor. Ama birleştirilmiş sınıf imkansızlıkları bunu uygulamaya imkan vermiyor.” (G13)*

*“Yapılandırıcılığa gayet uygun ama birleştirilmiş sınıfa uygun değil.” (G2)*

*“Şeklen uygun. Temalar öğrenciye göre ayarlanmış. Öğrenciyi baz almış, eğitim bilgi basamağında kalmayıp üst basamaklara ulaşıyor. Öğrencilerin hazır bulunuşluğunu ölçüyor. Çocuğun hayatıyla özdeşleşiyor. Ama tüm bunlar birleştirilmiş sınıfa uygun değil.” (G12)*

*“Kitap yapılandırmacı yaklaşıma uygun. Öğrenciyi temele almış, öğrenciye kendini ifade etme fırsatları sunuyor. Ama birleştirilmiş sınıfa uygun değil.” (G30)*

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde TD Programının yapılandırmacı yaklaşıma uygun olduğu ancak birleştirilmiş sınıflara uygun olmadığını, birleştirilmiş sınıflarda yapılandırmacı eğitime uygun bir ortamın olmadığını ifade etmişlerdir.

**Tablo 22: Türkçe Dersinin Genel Amaçlarına( okuma, yazma, konuşma, görsel okuma ve görsel sunu) Uygunluğuna İlişkin Bulgular**

	<b>Olumlu Düşünceler</b>	<b>Olumsuz Düşünceler</b>	<b>Kelime Frekansları</b>
	<p>“Kılavuz kitabı olduğu gibi uyguluyorum ben. Kılavuz kitapta da okuma, dinleme, anlama vb. hepsinde neler yapacağımız. Etkinlikleri uyguladığımızda hangi kazanımlara ulaşacağımız belirtilmiş.” (G27)</p> <p>“Türkçe kılavuz kitabı işlendiğinde bunlarda işlenmiş oluyor. Çünkü kılavuz kitap bunlara uygun olarak hazırlanmış. Ben kılavuz kitabı aynen uyguluyorum. Sadece zaman kaybı olan, bireysel sunulara fazla yer vermiyorum.” (G17)</p> <p>“Özellikle okuma yazma anlama ve anlatma üzerinde çok duruyorum. İlerlemek için temelleri sağlam atmalıyız. Okuma okuduğunu anlama gelişti mi diğerleri gelişir. Ama Türkçe dersinin doğası gereği bunlar genelde ödevli derslerde yapılıyor.” (G26)</p>	<p>“Hayır o bölümlere bakmıyorum bile. Renkleri bilmeyen birine şarap rengine boya der gibi.” (G12)</p> <p>“Ben sunuları ve öğrencilerin yazdığı öykü vb. bu tür etkinlikleri atıyorum. Hem zamansızlıktan hem de öğrenciler zorlanıyor. Zamanım olsaydı öğrencileri bu yönde eğitmek isterdim.” (G29)</p> <p>“Samimi olmak gerekirse biz sadece okuma ve yazma yaptırıyoruz. Görsel okuma da kitaptaki çalışmalarla sınırlı. Aslında görsel okuma çok geniş bir yelpaze ama yapmazlar zaten zamanda yok ne onları yönlendirmeye ne de çocukların kafasını karıştırmaya.” (G20)</p> <p>“Tam anlamıyla işlenmiyor. Çünkü bu saydığımız şeyler için her sınıfla ayrı ayrı ilgilenmek lazım. Bizim hepsiyle ayrı ayrı uygulamamız mümkün değil.” (G21)</p>	<p>Okuma: 67</p> <p>Sunu: 12</p> <p>Görsel: 10 defa tekrar edilmiştir.</p>
<b>Toplam Kod Referansı</b>	10	19	715

Tablo 22’de de görüldüğü gibi 10 olumlu görüşe karşılık 19 olumsuz görüş bildirilmiştir. Olumlu görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin ders içeriğinin genel amaca uygun hazırlandığını, çalışma kitabı etkinlikleri yaptırıldığında genel amaca ulaştığını düşündükleri tespit edilmiştir. Olumsuz görüşler incelendiğinde, genel olarak okuma, yazma, anlama etkinliklerini uyguladıklarını ancak görsel sunu ve

konuşma gibi etkinlikleri işleyemediklerini belirtmişlerdir. Bu konuyla ilgili diğer örnek öğretmen görüşleri:

*‘‘Ben okuduğunu anlama ve yazma yaptırabiliyorum. Yazma dediğimde içerik olarak yazma değil. Yani kendini ifade edecek yeni ürünler ortaya çıkardığı yazmalar değil.’’ (G18)*

*‘‘ Hayır. Daha öncede belirttim. Biz okuma ve yazmaya ağırlık verdik o kazanımları işliyoruz. O kazanımları kazandırılm. Konuşma, görsel okuma, görsel sunu kazanımlarına geçeceğiz.’’ (G7)*

*‘‘Konuşma, yazma, anlatma, sunu yapma bunları yaptırıyoruz. Bunlar çok zor geliyor. Zaman da yetmiyor ki. Hem bunlar belli bir bilgi birikimi belli bir hazırbulunuşluk gerektirir. Bizim çocuklarda nerde?’’ (G23)*

*‘‘ Konuşmak için okuma gerekli, yazmak için okuma gerekli, anlamak için okumak gerekli, sunum yapmak için okuma gerekli, okuma olmadığına söz dağarcığı zayıf olduğuna göre bunları uyguladığımızda yok.’’(G3)*

Olumsuz görüş bildiren öğretmenler, tüm bunların yanında öğrencilerin durumundan (okuma zayıflığı), düşünme becerisinin olmamasından, kelime dağarcığının zayıf olmasından kaynaklanan sorunlar nedeniyle uygulanamadığını belirtmişlerdir.

*‘‘Okuma işleniyor. Yazma tam olarak olmasa da işlenmeye çalışılıyor. Anlama çalışılıyor. Ama ben kendi adıma konuşma ve görsel sunu ile ilgili hiçbir şey yapmıyorum. Bu tür etkinlikleri birleştirilmiş sınıfta okuyan çocukları düşündükçe yapabileceklerini sanmıyorum. Çünkü birleştirilmiş sınıf köyde. Köyde çocuk zeki çalışkan bile olsa yeterli çevresel donanıma sahip değil ne konuşacak, ne sunacak... konuşsa konuşsa ahırdaki ineğini anlatıyor. Onu da anlatmaya çıktığında işlevsel bir şekilde anlatmıyor. İneğimi seviyorum. İneğim çok güzel, tıkanıp kalıyor. Ne sorsan iyi diye cevap veriyor. İneğin güzel mi? İyi. Okula geliyorum mu? İyi, her şey iyi.’’ (G14)*

*‘‘Benim çocuklarımın okuması çok zayıf ben de 2, 3 ve 4’ler var. Ama ben birinci sınıf gibi okuma yazma çalışıyorum. Çünkü okumalar çok zayıf bu nedenle biz ancak dikte ve okuma yapıyoruz. Ben diğer basamakları pek uygulamıyorum. Sürekli*

okuduğunu anlama çalıştırıyorum.” (G2)

“Elimden geldiğince ancak bazı kazanımlar ağır hem de bilgi gerektiriyor. Alt yapı gerektiriyor. Bilgi olmadan olgunluk olmadan yapamıyorsunuz. Çocuklar konuşmayı düşünmeyi, fikir beyan etmiyorlar. Sen soruyorsun o olabildiğince kısa bazen hiç ses çıkarmadan kafasını indirip kaldırarak iletişim kurmaya çalışıyor. Ee bu durumda da düşünme, anlama, anlatma gerektiren, sunu gerektiren araştırma gerektiren bu tür etkinlikleri uygulayamıyoruz.” (G21)

Yukarıdaki görüşler incelendiğinde ders içeriğinin genel amaca uygun hazırlandığını, etkinliklerin sırasıyla yapıldığında genel amaçlara ulaşıldığı belirtilmiştir. Genel olarak okuma, yazma, anlama, etkinliklerinin uygulandığı görsel sunu, konuşma, etkinliklerinin zaman sıkıntısı, kelime dağarcığı yetersizliği, okuma zayıflığı, düşünme becerisinin yetersizliği gibi nedenlerden dolayı yapılamadığını ifade etmişlerdir.

## 5. BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN TD PROGRAMINA İLİŞKİN TAVSİYELERİ VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerin tüm sorulara verdikleri yanıtlar içerisinde çözüm önerisi ve tavsiye niteliğindeki görüşler “Yeni Fikir ve Tavsiyeler” teması altında kodlanmıştır. Tema ile ilgili kod referansları ve kodlama yapılan katılımcı sayısı Tablo 23’de gösterilmiştir.

**Tablo 23: Yeni Fikir ve Tavsiyeler Temasıyla Yapılan Kodlamaya İlişkin Bilgiler**

Tema	Kodlama Yapılan		
	Katılımcı Sayısı	Kelime Sayısı	Paragraf Sayısı
Yeni Fikir ve Tavsiyeler	29	2083	73

Tablo 23’de de görüldüğü gibi tüm yanıtlar içerisinde alınan, 29 katılımcının sarf ettiği 2.083 kelime “Yeni Fikir ve Tavsiye” olarak kodlanmıştır. Temayla ilgili öğretmen görüşleri Tablo 24’de gösterilmiştir.

**Tablo 24: Yeni Fikir ve Tavsiyeler Temasıyla İlgili Öğretmen Görüşleri**

<b>TD Programı İle İlgili Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Çözüm Önerileri ve Tavsiyeleri</b>		<b>Yeni Fikir ve Tavsiyeler</b>	
<b>Toplam Kod Referansı</b>	İçerik ve Etkinlikler: 42 kodlama, Beceri ve Kazanımlar: 17 kodlama, Ölçme ve Değerlendirme: 11 kodlama, Yapılandırıcılık: 5 kodlama	<b>Kelime Frekansları</b>	Birleştirilmiş: 72 defa, Uygun: 70 defa,* Köy: 50 defa tekrar edilmiştir.

\*Konudan bağımsız kelimeler (bağlaç vb.) göz ardı edilmiştir.

Öğretmenlerin çözüm öneri ve tavsiyelerini Tablo 24’de görüldüğü gibi temalara ayırarak belirtmek daha uygun bulunmuştur. İçerik ve Etkinlikler temasıyla ilgili 22, Beceri ve kazanımlar temasıyla ilgili 6, ölçme değerlendirme temasıyla

ilgili 1 öğretmenin çözüm önerisi ve tavsiyesi bulunmaktadır. Örnek öğretmen görüşleri:

*“Türkçe dersinde en üzüldüğüm nokta günde 5000 kelimeyle konuşulan bir toplumda yılda sadece yüz civarında yeni kelimenin öğretilmesi konusunda. Zaten onlarda birleştirilmiş sınıfların bulunduğu köy ortamına uygun olmayan kelimeler. Her metinde en fazla 3 tane yeni kelime var. Kitapta 8 tema ve her temada 3 metin var. Bunlara bakarsan bir senede 72 yeni kelime tabi kitabı yetiştirirsen. Ben şu ana kadar hiç son temaları yetiştiremedim. Bir de en büyük sıkıntım okumaya geçtikten sonra yani monolog okumayı tamamladıktan sonra öğrencilerin diyalog okumaya yönlendirilmesi. Kitapta hiç diyalog metin yok bu tür metinler artırılmalı. Diyalog metinler öğrenciye takip, dinleme, yerini bulma, koordineli çalışma gibi pek çok olumlu özellik katıyor. Kitapta bir tane diyalog metin var o da Hacivat ve Karagöz metni o da serbest okuma metni. Metinler çok uzun, ahlaki değer vermekten, kırsal kesimdekileri anlatmaktan çok uzak. Metinlerden çocuklardan birinin hayatından hareketle yani köy kökenli kişileri geliştirici olmalı. Atatürkçülüğe sürekli vurgu yapmamız isteniyor. Atatürk’le ilgili metinler çok azaltılmış. Atatürk’ü anlatan metinler. Bence bu Türkçenin amaçlarına aykırı. Türkçe dersinde milli varlığımıza çok gönderme yapılıyor. Aslında.” (G14)*

Yukarıdaki görüşler doğrultusunda, öğretmenlerin beceri ve kazanımlar temasıyla ilgili tavsiyeleri genel olarak, metinlerin bazında ve öğrencilere kazandırılacak yeni sözcük sayısı ile ilgili. Öğretmenler Türkçe dersinin öğrencilere daha fazla kelime kazandırması gerektiğini savunuyorlar.

Yeni fikir ve tavsiyeler temasına yapılan en çok kodlama, içerik ve etkinlikler ile ilgili öğretmen görüşlerinden oluşmaktadır.(n=22) Öğretmenlerin içerik ve etkinliklere ilişkin görüşler incelendiğinde metin ve ders kitaplarının köy şartlarına uyarlanması ile ilgili tavsiyeler bulunmaktadır. Bu doğrultudaki tavsiyeler:

*“Ders kitabı ve çalışma kitaplarını birleştirilmiş sınıfa uygun bulmuyorum. Birleştirilmiş sınıflar için özel kitaplar yapılmalı. Bu kitaplar içerik olarak bolca somut örnekler içermeli. Bunun yanında köyde yaşayan, köy halkını anlayan örnekler olmalı kitaplarda. Türkçe dersi için metinler köy hayatıyla ilgili, köylülerin şehre bakışıyla ilgili, yardımlaşma, paylaşma, ahlaki değerler vb. konular ve metinler içermeli.” (G30)*

*“Birleştirilmiş sınıflar için yapılacak şey metinlerin köy şartlarına indirgenmesidir. Şehir çocukların uygun metinler birleştirilmiş sınıflara uygun değil. Çok farazi, fantastik öğeler kitapta yer almamalı.” (G7)*

*“Metin bazında değişiklikler yapılmalı, metinler bölge şartlarına uydurulmalı. Her öğrencinin anlayacağı etkinliklere gidilmeli. Program çok güzel şeklen, yapılandırmacı, öğrenciyi baz alıyor. Ama ben uygulayamıyorsam benim öğrencilerine uygun değilse ne anlamı var. Program birleştirilmiş sınıflar için güvenilir ama geçerli değil diyebilirim.” (G11)*

Birleştirilmiş sınıflı öğretmenlerin en çok üzerinde durdukları tavsiye ise Birleştirilmiş Sınıflarla Müstakil sınıflara aynı programın uygulanmasıyla ilgili tavsiyelerdir. Bu doğrultuda görüş bildiren 19 öğretmenden 17’si bunu olumsuz eleştirmiştir. Bu uygulama birleştirilmiş ve müstakil sınıfları aynıymış gibi ele aldığından birleştirilmiş sınıflar açısından eğitim öğretimi zorlaştırmaktadır. Bu doğrultudaki tavsiyeler:

*“Ders müfredatı müstakil sınıflardaki ile aynı olması ve konuların yetişmemesi. Konular çok fazla program sadece müstakil sınıfları düşünerek hazırlanmış. Hal böyle olunca bize birkaç gömlek büyük geliyor. Programın dışında öğrenciler çok istekli değiller okul onlar için rutin geldikleri zamanlarını geçirdikleri bir yer. Gayret etmiyorlar pek şehirdeki çocuklar kadar gözü açık değiller. İki lafi bir araya getiremiyorlar. Hiç konuşturmamışlar bu çocukları hiç fikirlerini sormamışlar. Yavrucaklar hiç düşünme yorumlama ihtiyacı hissetmemiş. İş Türkçe de yorumlamaya geldiğinde, düşünmeye geldiğinde kalakalıyorlar.” (G19)*

*“Birleştirilmiş sınıf öğrencilerine uygun değil. Zaten onlar için de hazırlanmamış. Normal eğitimin kitabını bizden uygulamamız isteniyor.” (G23)*

*“Müstakil sınıfla birleştirilmiş sınıfa aynı programı uyguluyoruz. Bu çok saçma. Bence asla hiçbir birleştirilmiş sınıf müstakil sınıfla bir olamaz. Aynı kefeye konulamaz. Konulursa öğretmen zorlanır. Program yetersiz kalır. Etkinlikleri uygulamakta en zorlandığım nokta öğrencileri koordine etmekte. Etkinlikleri birleştirip her öğrenciyi uyarlamak zor oluyor. Elimden geldiğince ayarlamaya çalışıyorum ama yetersiz kaldığım noktalarda oluyor. Bunlar genellikle çocuklara kazanımlar üst geliyor. Mesela benim öğrenciler için hecelerden kelime oluşturmak*

*çok zor, mesela 6 yaş çocuklarının çok hevesle yaptığı harflerin karışık olarak verilen bulmacaları, mesela yapboz mesela resimlerin verildiği her bir kutucuğa harf yerleşen bulmacaları yapamıyorlar. Çünkü hiç görmemişler. Tarif etseniz bile zorlanıyorlar.” (G14)*

*“Programda birleştirilmiş sınıflara özel bir etkinlik ya da birleştirilmiş sınıflarla ilgili bir düzenleme yok. bizden diğer müstakil sınıflara uygulanan programı ve çalışmalarımız uygulamamız isteniyor. Bu çalışmaları birleştirilmiş sınıfa uygun bulmuyorum. Çünkü köylerde öyle araştırma yapmaya, kitap okumaya yazı yazmaya aç bi topluluk yok. etkinlikleri uyguluyoruz. Uygulamıyor değiliz ama çocuğa ne kadar faydalı oluyor. Bu muamma. Bunu yerine köy gerçeğine uygun hazırlansa daha iyi olurdu. Köy gerçeği dediysem sadece öğrencilerin durumunu değil sadece veliler, okula bakış açısı, okulların imkanları bunlar göz önünde bulundurmalı.” (G16)*

*“İçerik azaltılarak birleştirilmiş sınıf sınıflara uyarlanmalı. Bu uyarlama öğretmenlere derslerde neleri nasıl yapacaklarını açıklayıcı nitelikte olmalı. Öğrencilerin gelişim seviyeleri göz önünde bulundurulmalı. Söz dağarcığı gibi önemli bir bölüm bu kadar az tutulmamalı. Öğrencilerin söz dağarcığını geliştirme çalışmalarına biraz daha önem verilmeli. Kırsal kesimle ilgili etkinlikler kazanımlar eklenmeli. İçerik birleştirilmiş sınıflarla ayrılmalı. Merkezi okullarla bir tutulmamalı.” (G12)*

İçerik ve etkinlikler ile ilgili çözüm önerileri ve tavsiyeler incelendiğinde, içerik ve etkinliklerin daha çok birleştirilmiş sınıftaki öğrencilerin düzeylerinin düşünülerek hazırlanması gerektiği yönündedir.

## **6. BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN KİŞİSEL BİLGİ VE NİTELİKLERİNE GÖRE GÖRÜŞLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN BULGULAR**

Öğretmenlerin bildirdikleri olumlu ve olumsuz görüşler; cinsiyet, kıdem, birlikte okuttuğu sınıf sayısı, çalışma durumu, konu ile ilgili eğitim çalışması, okuldaki görevi ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre karşılaştırılmıştır.

## 6.1 ÖĞRETMENLERİN CİNSİYETLERİNE GÖRE GÖRÜŞLERİ

Katılımcı görüşlerinin, cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 25’de gösterilmiştir.

**Tablo 25: Cinsiyete Göre Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Dağılımı**

Cinsiyet	Olumlu Görüşler		Olumsuz Görüşler	
	F	%	f	%
Bay	15	18,33	16	81,67
Bayan	14	27,03	13	72,97

Tablo 25’de görüldüğü gibi cinsiyete göre, bay ve bayan öğretmen görüşlerine yapılan kodlamada, olumsuz görüşler, olumlu görüşlere oranla daha fazla olduğu görülmektedir. Bay öğretmenlerin olumsuz görüşleri bayan öğretmenlerin olumsuz görüşlerinden daha fazladır.

## 6.2 ÖĞRETMENLERİN KIDEM DURUMUNA GÖRE GÖRÜŞLERİ

Katılımcı görüşlerinin, kıdem değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 26’da gösterilmiştir.

**Tablo 26: Kıdem Durumuna Göre Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Dağılımı**

Kıdem	Olumlu Görüşler		Olumsuz Görüşler	
	f	%	F	%
1–3 Yıl	6	38,7	5	61,3
4–6 Yıl	8	15,95	8	84,05
7–9 Yıl	12	18,6	13	81,4
10 ve üstü	3	22,94	3	77,06

Tablo 26’da görüldüğü gibi kıdeme göre tüm gruptaki, öğretmenlerin görüşlerine yapılan kodlamada, olumsuz görüşler, olumlu görüşlere oranla daha fazla

olduğu görülmektedir. Ayrıca kıdemi 4–6 yıl olan öğretmenlerin olumsuz görüşleri (84,05) diğer gruplara (1-3 yıl %61,3 , 7-9 yıl% 81,4 ,10 ve üstü% 77,06) göre daha fazladır.

### 6.3 ÖĞRETMENLERİN BİRLİKTE OKUTTUĞU SINIF SAYISINA GÖRE GÖRÜŞLERİ

Katılımcı görüşlerinin, birlikte okuttuğu sınıf sayısına göre karşılaştırılmasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 27’de gösterilmiştir.

**Tablo 27: Birlikte Okuttuğu Sınıf Sayısına Göre Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Dağılımı**

Birleştirilmiş Sınıf Sayısı	Olumlu Görüşler		Olumsuz Görüşler	
	f	%	F	%
2 sınıf	17	20,01	16	79,9
3 sınıf	8	29,59	8	70,41
4 sınıf	4	15,38	5	84,62

Tablo 27’de görüldüğü gibi, tüm gruplarda öğretmenlerin belirttikleri olumsuz görüşler, olumlu görüşlere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca 4 sınıfı birlikte okutan öğretmenlerin olumsuz görüşleri %84,62 diğer gruplara ( 2 sınıf %79,9 3 sınıf %70, 41) göre daha fazladır.

### 6.4. ÖĞRETMENLERİN ÇALIŞMA DURUMUNA GÖRE GÖRÜŞLERİ

Katılımcı görüşlerinin, çalışma durumuna göre karşılaştırılmasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 28’de gösterilmiştir.

**Tablo 28: Öğretmenlerin Çalışma Durumuna Göre Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Dağılımı**

Çalışma Durumu	Olumlu Görüşler		Olumsuz Görüşler	
	f	%	F	%
Kadrolu	29	21,89	29	78,11
Ücretli	0	0	0	0

Tablo 28’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan tüm öğretmenler kadrolu öğretmendir. Kadrolu öğretmenlerin olumsuz görüşleri %78,11 olumlu görüşlerinden %21,89 fazladır.

#### 6.5 ÖĞRETMENLERİN YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMLA İLGİLİ EĞİTİM ALIP ALMAMASI DURUMLARINA GÖRE GÖRÜŞLERİ

Katılımcı görüşlerinin, birleştirilmiş sınıflar ve yeni öğretim programı (2005) ile ilgili sahip oldukları bilgi düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 29’da gösterilmiştir.

**Tablo 29: Öğretmenlerin Yapılandırıcı Yaklaşımla İlgili Eğitim Alıp Almamasına Göre Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Dağılımı**

Seminer/Kurs alanlar	Olumlu Görüşler		Olumsuz Görüşler	
	f	%	F	%
Evet	12	18,21	12	81,79
Hayır	17	24,91	17	75,09

Tablo 29’da görüldüğü, birleştirilmiş sınıflar ve/veya yeni program ile ilgili hizmet içi eğitim/seminer alan öğretmenlerin sayısı (n=12), almayanların sayısından (n=17) azdır. Ancak her iki grubun da bildirdiği olumsuz görüşler olumlu görüşlerden daha fazladır. Ayrıca Seminer alan öğretmenlerin olumsuz görüşleri %81,79 seminer almayanların %79,09 göre daha fazladır.

## 6.6 ÖĞRETMENLERİN OKULDAKİ GÖREVLERİNE GÖRE GÖRÜŞLERİ

Katılımcı görüşlerinin, okuldaki görevlerine göre karşılaştırılmasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 30’da gösterilmiştir.

**Tablo 30: Öğretmenlerin Okuldaki Görevlerine Göre Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Dağılımı**

Görevi	Olumlu Görüşler		Olumsuz Görüşler	
	f	%	F	%
Müdür Yet.Öğretmen	10	15,23	11	84,77
Öğretmen	19	25,92	18	74,08

Tablo 30’da görüldüğü gibi, birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenlerden olumlu görüş bildiren (n=19) olumsuz görüş bildirenlerden (n=18) daha fazladır. Müdür yetkili öğretmenlerden ise olumsuz görüş bildirenler (n=11) olumlu görüş bildirenlerden (n=10) daha fazladır.

## 6.7 ÖĞRETMENLERİN SINIF MEVCUDUNA GÖRE GÖRÜŞLERİ

Katılımcı görüşlerinin, okuttukları sınıf mevcuduna göre karşılaştırılmasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 31’de gösterilmiştir.

**Tablo 31: Sınıf Mevcuduna Göre Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Dağılımı**

Sınıf Mevcudu	Olumlu Görüşler		Olumsuz Görüşler	
	f	%	F	%
10–24	26	23,51	25	76,49
25–35	3	8,64	4	91,36
36–50	0	0	0	0

Tablo 31’de görüldüğü gibi, sınıf mevcudu, 10-24 ve 25-35 öğrenci arasında olan öğretmenlerin bildirdikleri olumsuz görüşler, olumlu görüşlerden daha fazladır.

Sınıf mevcudu 36 -50 olan öğretmen bulunmamaktadır. Sınıf mevcudu 25-35 olan öğretmenlerin olumsuz görüşleri %91,36 olumlu görüşlerden %8, 64 'den çok fazladır.

#### 6.8 ÖĞRETMENLERİN DAHA ÖNCE MÜSTAKİL SINIF OKUTUP OKUTMADIĞIYLA İLGİLİ DURUMLARINA GÖRE GÖRÜŞLERİ

Katılımcı görüşlerinin, daha önce müstakil sınıf okutup okutmadığına göre karşılaştırılmasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları Tablo 32'de gösterilmiştir.

**Tablo 32: Öğretmenlerin Müstakil Sınıf Okutup Okutmadığına Göre Olumlu ve Olumsuz Görüşlerin Dağılımı**

<b>Müstakil sınıf okuttunuz mu?</b>	<b>Olumlu Görüşler</b>		<b>Olumsuz Görüşler</b>	
	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Evet</b>	12	16,33	13	83,67
<b>Hayır</b>	17	26,71	16	73,29

Tablo 32'de görüldüğü, daha önce müstakil sınıf okutan öğretmenlerin sayısı (n=12), okutmayanların sayısından (n=17) azdır. Ancak her iki grubun da bildirdiği olumsuz görüşler olumlu görüşlerden daha fazladır. Ayrıca müstakil sınıf okutan öğretmenlerin olumsuz görüşleri %83,67 okutmayanların olumsuz görüşlerinden %73,29 göre daha fazladır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular ışığında sonuçlar ortaya çıkarılmış ve tartışılmıştır. Ayrıca, ilgililere gelecekte ışık tutacağına inanılan önerilere yer verilmiştir

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, bulgular kısmında belirtilen temalar çerçevesinde sunulmuştur.

“İçerik ve Etkinlikler ” temasına ait bulgular değerlendirildiğinde;

- Çalışma ve ders Kitabının kazanımlara uygun olduğu,
- Çalışma kitabı etkinliklerinin eğlenceli çalışmalar içerdiği
- Ders kitabındaki görsellerin ilgi çekici hazırlandığı

Ayrıca bu çalışmada;

- Çoğu içerik, etkinlik ve metinlerin birleştirilmiş sınıfın bulunduğu çevreye uygun olmadığı,
- İçerik ve etkinliklerin uygulanışında öğrencilerin okuma alışkanlığı ve söz dağarcığının yetersizliğe bağlı olarak zaman yetmediği,
- İçerik ve etkinliklerin zor ve öğrenci seviyesinin üzerinde olduğu,
- Araç gereç temininin zor olmasının, içerik ve etkinliklerin uygulamasını zorlaştırdığı,
- İçeriği uygulama zamanın yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır.

Yıldırım, Er (2013) yaptıkları araştırmada bölgesel farklılıkların dikkate alınmaması nedeniyle amaç ve kazanımların öğrenci seviyesine uygun olmadığını belirtmişlerdir. Türkçe programında yer alan amaç ve kazanımların öğrenci seviyesinin üstünde olması, süre yetersizliğinin sorun teşkil etmesi, öğrenciler arasındaki seviye farklılığı, materyal eksikliği, izlememeye yer vermemesi, sınıfların kalabalık olmaması nedeniyle öğrenci seviyesine uygun olmadığı sonucuna varılmıştır. Abay da (2006) birleştirilmiş sınıflarda uygulanan programın köyün, köy çocuğunun ve köy halkının ihtiyaçlarına cevap vermekten uzak olduğu, şehirdeki

sosyal yaşamla köydeki sosyal yaşam eş değerde görülmez diyerek araştırmada yer alan, içerik, etkinlik ve metinlerin birleştirilmiş sınıfın bulunduğu çevreye uygun olmadığı bulgusunu desteklemektedir.

“Beceri ve Kazanımlar” temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde;

- Birleştirilmiş sınıflardaki seviye farkının Türkçe dersi açısından sorun olmadığı,
- Kazanımların içerikle örtüştüğü,
- Mevcut etkinlikler üzerinde küçük oynamalarla uygulanabilirliğinin artırıldığı,

Ayrıca bu çalışmada;

- Beceri ve kazanımların köy şartlarına uygun olmadığı,
- Beceri ve kazanımların uygulanmasındaki basamak olan metinlerin nicelik olarak çok uzun, nitelik olarak ise öğrencilerin yaşadığı çevreye ve öğrenci seviyesine uygun olmadığı,
- Beceri ve kazanımların uygulanmasındaki basamak olan metinlerin öğrencilere ahlaki değer kazandıracak, öğretici yanlarının bulunmadığı, çoğu metnin hayal ürünü öğeler içerdiği
- Türkçe dersinde her sınıfa kendi müfredatı uygulandığından çoğunlukla Türkçe dersinde ödevli çalışıldığı
- Araç-gereç temininin zor olmasının, içerik ve etkinliklerin uygulanışını zorlaştırdığı,
- Birleştirilmiş sınıflardaki fiziksel yetersizliklerden dolayı bazı etkinliklerin uygulanamadığı, sonucuna varılmıştır.

Bu çalışmada da, beceri ve kazanımların köy şartlarına ve birleştirilmiş sınıflar şartlarına uygun hale getirilmesi gerektiği tespit edilmiştir.

Özben (2003) müfettiş ve öğretmenlerle yaptığı araştırmasında, ilkökul programını birleştirilmiş sınıflı ilkökuller için belirlediği muhtevanın köyün

ekonomik, sosyal ve kültürel sorunlarını içermediği görüşünde olduğunu belirtmiştir. Summak, Summak, Gelebek (2011) de benzer şekilde yaptıkları araştırmada birleştirilmiş sınıflı köy ilköğretim okullarının araç-gereç, ve eğitim materyalleri yönünden yetersiz olduğu ortaya çıkmış, bu yetersizlikler arasında birleştirilmiş sınıflardan istenilen verimin alınmadığı belirtilmiştir. Bunlara ek olarak Civelek (2011) Türkçe dersi metinlerini incelediği çalışmasında yukarıdaki bulguları destekler nitelikte metinlerin gereğinden fazla ayrıntıya girdiği ve uzatıldığını, bazı metinlerin ana fikrinin, mesajının açık ve net olmadığını belirtmiştir.

“Ölçme ve Değerlendirme” temasına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde;

- Öz, akran, grup ve ürün değerlendirme çalışmalarının birleştirilmiş sınıflar açısından oldukça verimli olduğu,
- Ölçme değerlendirme çalışmalarının derste istenen kazanımları ölçmeye yönelik olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Ayrıca bu çalışmada;

- Mevcut ölçme değerlendirme çalışmalarının birleştirilmiş sınıflarda okuyan öğrencilerin seviyesine ağır geldiği,
- Ölçme değerlendirme formlarının çok fazla olduğu, birleştirilmiş sınıflarda bütün ölçme değerlendirme çalışmalarını yetiştirmenin zor olduğu,
- Ölçme değerlendirme formlarında yer alan bazı kriterlerin köy şartlarına uygun olmadığı,
- Okullarda fotokopi makinesinin bulunmaması ve köylerde kırtasiyenin bulunmamasına bağlı olarak, ölçme değerlendirme formlarının etkin bir şekilde kullanılmadığı,
- Ölçme değerlendirme formlarını mecburiyetten doldurduğu ya da doldurulmadan geçildiği sonuçlarına varılmıştır.

Uygun ve Katrancı (2011) yaptıkları araştırmada öğretmenlerin öğretmen kılavuz kitabında yer alan ölçme ve değerlendirme formlarını niteliksiz gördüğü,

ancak alternatif ölçme değerlendirme yöntem ve araçları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları için sorun yaşadıkları sonucuna varmışlardır. Coşkun ve Alkan (2010) araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısının Türkçe Dersindeki metin işleme sürecinin ölçme değerlendirme aşamasına ilişkin yetersiz olduklarını tespit etmişlerdir. Adanur (2011) da öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflarda ölçme değerlendirme yapabilme düzeyini, birden fazla sınıf seviyesinin bir arada olmasından, öğrenciler arası bireysel farklılıkların fazla olması gibi nedenlerle yetersiz gördüklerini belirtmişlerdir.

Ölçme değerlendirme ile ilgili karşılaşılan güçlükler -formların çok fazla olması, zamanın yetersizliği, öğrenci seviyesinin üstünde olması- Coşkun (2007), Özden'in (2005), Yıldız (2009), Yılmaz (2011) yaptığı çalışmada da tespit edilmiştir.

“Yapılandırmacılık” temasıyla ilgili bulgular değerlendirildiğinde;

- TD programının genel olarak öğrenciyi merkeze alan bir yapısının olduğu,
- Programda yer alan etkinliklerin çocukların merakını körüklediği onları bilgiyi yapılandırmaya yönlendirdiği sonuçlarına varılmıştır.

Ayrıca bu çalışmada;

- TD programını yapılandırmacı yaklaşıma uygun ancak birleştirilmiş sınıfa uygun olmadığı
- Birleştirilmiş sınıflarda TD uygulanırken genellikle okuma yazma okuduğunu anlama çalışmalarının yapıldığı ancak görsel sunu, konuşma gibi amaçların birleştirilmiş sınıflarda ve köy şartlarında uygulanmasının güç olduğu,
- Köy okullarındaki fiziksel yetersizliğin, yapılandırmacı eğitim anlayışının uygulanmasına engel olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Yapılandırmacı eğitim uygulamak için gerekli koşulların birleştirilmiş sınıflarda mevcut olmaması, bu anlayışın uygulanmasını engellediği tespit edilmiştir.

Yıldırım (2008) yenilenen programla Türkçe dersi içine alınan görsel okuma ve görsel sunu alanlarıyla ilgili olarak, öğretmenler sınıfta görsel sunu araçlarını kullanma imkanı bulamadıklarını belirtmişlerdir.

Eğilmez (2007) de programa yönelik pek çok olumlu görüş, öğrenciyi yaratıcı olmaya yönlendirmesi, alıştırmaların düzenlenmesinde öğrenciyi metne hazırlaması, öğrencinin ön bilgilerini ve deneyimlerini canlandıran bir yapısının olmasına, rağmen uygulamada aksaklıkların olduğu belirtmiştir.

Dalka (2006), Çelenk (1995), Kaya (2005), programın birleştirilmiş sınıflı okullarda uygulanması ve başarı elde edebilmesi, bu okulların bugünkü halleriyle imkansız olduğunu, okullarda olması gereken fiziki imkanların okullarda bulundurulması gerektiğini ifade etmiştir. Coşkun (2007), yaptığı çalışmada da, yapılandırmacı yaklaşım felsefesi dikkate alınarak hazırlanmış olan yeni programın bu kadar fazla uygulama sorunu ile karşılaşma sebebi olarak ihtiyaç analizleri yapılmadan programın hazırlanması ve uygulamaya geçirilmesi olarak tespit etmiştir.

“Yeni fikir ve tavsiyeler” temasına ait bulgular değerlendirildiğinde;

- Programda yer alan beceri ve kazanımların köy şartlarına uyarlanması,
- Birleştirilmiş sınıflar için ayrı bir kitap çıkarılmasının,
- İçerik ve etkinliklerin hazırlanırken, diyalog metinlerine yer verilmesine, öğrencilerin söz dağarcığını geliştirmek için daha fazla yeni kelimeye yer verilmesine
- Birleştirilmiş sınıfların ve müstakil sınıfların farklı olması gerektiği, birleştirilmiş sınıflarda okutulacak içerik ve etkinliklerin birleştirilmiş sınıfların seviyesine uyarlanması gerektiği, sonucuna varılmıştır.

Demir (2006) de araştırma bulgularıyla aynı paralelde öğrencilerin kelime haznesini besleyen en önemli kaynak olan ders kitaplarında bulunması gereken kelime/kavram sayısının alt ve üst sınırları ne ders kitapları yönetmeliğinde ne de müfredat programında ne de program kılavuzunda yer almadığını belirtmiştir. Keklik de (2008) ders kitaplarının öğrencilerin

kelime haznesini geliştirici nitelikte olmadığını belirtmiştir. Yıldız ve Köksal (2009) birleştirilmiş sınıflı okullardaki ders kitaplarıyla ilgili olarak; konu sayısının azaltılmasını, özellikle birinci sınıf kitaplarının ayrı olmasını, 2ve 3. Sınıflar ile 4. ve 5. Sınıfların ortak kitap kullanmalarını önermişlerdir.

Araştırmanın sonuçlarında birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenlerin, birleştirilmiş sınıflarda uygulanacak olan programın, bağımsız sınıftakilerden ayrılması yönünde beklenti içerisinde oldukları tespit edilmiştir. Yıldız ve Köksal (2009), Yılmaz (2011), Yıldız (2009), Özben (2003), Gelebek (2011), Adanur (2011) yaptıkları çalışmada da, yeni bir düzenleme yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Çelenk de (1995) “birleştirilmiş sınıflara yönelik ayrı bir müfredatın hazırlanması gerektiğini, birleştirilmiş sınıflarda görev yapacak öğretmenlerin çalışma ve yaşam koşullarında bazı iyileştirmelerin yapılmasının gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca okullarda gerekli araç- gereçlerin sağlanmamasının ve bunların kullanımında öğretmenlerin gerekli eğitimlerden geçirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin; cinsiyet, meslekteki kıdemi, birlikte okuttuğu sınıf sayısı, çalışma durumu, konu ile ilgili bilgi durumları, okuldaki görevleri ve sınıf mevcuduna göre görüşlerinin karşılaştırılmasından elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

- Bay öğretmenlerin olumsuz görüşleri bayan öğretmenlerin olumsuz görüşlerinden fazladır.
  - Meslekteki kıdemi, 1–3 yıl, 4–6 yıl ve 7–9 yıl, 10 ve üstü arasında olan öğretmenlerin TD’ye ilişkin bildirdikleri olumsuz görüşler, olumlu görüşlerden daha fazladır.
  - 4 sınıfı birlikte okutan öğretmenlerin 2 ve 3 sınıfı birlikte okutan öğretmenlerin TD’nin uygulanışına ilişkin olumsuz görüşleri olumlu görüşlerinden daha fazladır.
  - Kadrolu öğretmenlerin TD’ye ilişkin olumsuz görüşleri olumlu görüşlerinden daha fazladır.

- Birleştirilmiş sınıflarda sadece öğretmen olarak görev yapanların, TD'ne olumlu görüşleri olumsuz görüşlerinden fazladır. Müdür yetkili öğretmenlerin TD 'ne ilişkin olumsuz görüşleri olumlu görüşlerinden fazla olduğu tespit edilmiştir.
- Sınıf mevcudu, 10–24 ve 25–35 öğrenci arasında olan öğretmenlerin TD'ye ilişkin olumsuz görüşleri, olumlu görüşlerden fazla olduğu tespit edilmiştir.
- Daha önce müstakil sınıf okutan öğretmenlerin TD'ye ilişkin olumsuz görüşlerinin, olumlu görüşlerden daha fazla olduğu, Daha önce müstakil sınıf okutmayanların olumlu görüşlerinin olumsuz görüşlerinden fazla olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgularla ve ulaşılan sonuçlar dikkate alınarak Türkçe Dersi Öğretim Programlarının birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilirliğiyle ilgili şu öneriler yapılabilir.

1. TD'nin en önemli uygulama basamağı olan metinler; yaşanan bölge şartlarına, öğrenci seviyelerine uygun hale getirilerek, ilkökul genel amaçlarına uygun gerekli değerler eğitimi veren, öğrenci seviyeleri göz önünde bulundurularak söz dağarcıklarını geliştirici içersinde farklı metin türlerini barındıran, öğrenciyi okumaya teşvik eden, ahlaki öğeler içeren etkileyici nitelikte ve kısa olmalıdır.

2. TD'nin en önemli dayanağı olan okuma- okuduğunu anlama amaçlarına uygun etkinliklere yer verilmeli. Bu tür etkinliklerin verimliliği artırılmalıdır. Büyük çoğunluğu köylerde bulunan birleştirilmiş sınıflı okulların bulunduğu yörelerde, öğrencilerin kelime dağarcıklarının zenginleşmesi, şiveden kaynaklı yanlış konuşmaların giderilmesi için bol bol kitap okuma imkanları yaratılmalıdır. Birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrencilerin okuma faaliyetlerini geliştirici kütüphaneler kurulmalıdır. Öğrenciler ve veliler okumaya teşvik edilmelidir.

3. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin dersi daha verimli geçirebilmesi için, TD ders ve çalışma kitaplarının sınıf durumlarına göre

ayarlanmalıdır. Örneğin 2. Ve 3. Sınıfın birleştiği gruplar için kitaplar ya da 4 sınıfın bir arada olduğu kitaplar şeklinde birlikte ders işleme olanağı veren kitaplar olarak ayarlanmalıdır.

4. Birleştirilmiş sınıflarla müstakil sınıflara aynı programın uygulanmasından kaynaklanan sorunların giderilmesi için, birleştirilmiş sınıflı okullarda içerik ve etkinliklerin daha çok köy öğrencilerinin yakın çevresini ve seviyelerini göz önünde bulundurarak yeniden gözden geçirilmesi yerinde olacaktır.

5. Birleştirilmiş sınıflarda etkili eğitim-öğretim yapmak için, öğretmenlerle birleştirilmiş sınıflar için elzem olan küme çalışmaları, büyüklerin rehberliği ve seviye grupları gibi yöntemleri kullanmaya teşvik edilmelidir

6. Ülkemizin önemli bir gerçeği olan birleştirilmiş sınıflarda eğitim verecek öğretmenleri birleştirilmiş sınıflara hazırlamak gerekmektedir. Bu amaçla okul deneyimi derslerinin bir bölümü birleştirilmiş sınıflarda yapılmalı ve Sınıf öğretmenliği programında yer alan birleştirilmiş sınıflı okullarda eğitim dersi içinde uygulama barındıracak şekilde yapılandırılmalıdır.

7. Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin, müstakil sınıflardaki öğretmenlere göre iş yükleri fazladır. Bu durum düşünülerek bakanlık tarafından birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlere müstakil sınıflarda görev yapan öğretmenlerden farklı motivasyonların sunulması (erken emeklilik, yıpranma payı, tayin döneminde öncelik, fazla puan ya da fazla ücret) , öğretmenlerin çalışma azminin ve bu okullarda görev yapma istekliliğinin artacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Adanur, Z. (2011). *Birleştirilmiş Sınıflarda Yapılandırmacı Yaklaşımın Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi Trabzon İli Örneği* (Yüksek Lisans Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon
- Akbaşlı, S. Ve Pilten, Ö. (1999). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. Konya : Mikro Yayıncılık
- Aksan, D. (1990). *Her Yönüyle Dil-Ana Çizgileriyle Dilbilim*, Ankara : TDK Yayınları
- Arhan, S. ve Çoşkun, S. (2013). *İlköğretim Türkçe 2 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara: Saray Matbaacılık.
- Arslan, D. Doğan, B. Deliveli, K. Kırmızı, F.S. Yaylı, D. Akkaya, N. (2008). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. Bursa: Ekin Yayın Dağıtım
- Baş, T. Akturan, U. (2008). *Nitel Araştırma Yöntemleri NVivo 7.0 ile Nitel Veri Analizi*, Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Binbaşıoğlu, C. (1999). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Büyüköztürk, Ş. Çakmak, E. K. Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. Demirel F. ( 2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*(8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Civelek, A. (2011) “İlköğretim 4 ve 5. Sınıflarda Türkçe Öğretiminde Yaşanılan Sorunlar’ *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*. 1/1 s: 27-37
- Çakıcı, Y. (2007). Bilimsel Araştırma Yaklaşımları. D. Ekiz (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*,(45-60) İstanbul: Lisans Yayıncılık
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. Trabzon: Erol Ofset
- Demiroğlu, R. Ve Gökahmetoğlu, E. (2013) *İlköğretim Türkçe 1 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. İstanbul: Dergah Ofset
- Doğan, A. R. (2000). *Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim Öğretim*. Trabzon: Uzun Yayınevi

- Duman, B. (2008). “ *Eğitimde Çağdaş Yaklaşımlar*” G. Ocak, (Ed.), Öğretim İlke ve Yöntemleri içinde (293-401). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Eğilmez, K. (2007). *Yeniden Yapılandırma Bağlamında Türkçe Öğretiminde Metin Çalışmaları* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi. İstanbul
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metodlarına Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Erdem, E. ve Demirel, Ö. (2002). Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 81-87.
- Erdem, A. R. (2004) *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Erdem, A. R. (2008) *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık,
- Fidan, N. Ve Baykul, Y. (1997). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim- Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: MEB ilköğretim genel müdürlüğü- UNICEF
- Fidan, N. ve Erden, M. (1993). *Eğitime Giriş*, Ankara: Meteksan Matbaacılık
- Gelebek, M. S. (2011) *Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacılık Temelli Yeni İlköğretim Programının Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulanmasına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi Kilis Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi. Gaziantep
- Gelen, İ. (2007), Bilimsel Araştırmalarda Veri Toplama Araçları. D. Ekiz (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, (125-159) İstanbul: Lisans Yayıncılık
- Göğüş, B. (1983) *Anadil Eğitim Programlarının Niteliği*. Türk Dili Dergisi. (Dil Öğretimi Özel sayısı) s:379-380
- Gültekin, M. (Ed.) (2007). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. Eskişehir:Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları
- Gültekin, İ. ve Pekdemir, A. Z. (2013) *İlköğretim Türkçe 4 Öğretmen Kılavuz Kitabı*. Ankara : Saray Yayıncılık

- Gür, S.B. (2006). Öğrenci Merkezli Eğitimin Çıkmazları. *EskiYeni Dergisi*, (3), 34-45.
- Hamzadayı (2010) ‘‘Yapılandırmacı Öğrenme Kuramının Anadili Açısından İşlevselliği’’ Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi. 13 s. 31-48
- Kavcar, C. Oğuzkan, F. Sever, S. (2000). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Engin Yayınları
- Karasar, N, (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel dağıtım Ltd.Şti
- Karasar, N. (2009), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, (20. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları
- Köksal, K. (2003). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Köksal, K. (2005). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. Ankara: PegemA Yayıncılık,
- Kuş, E. (2007), *Nitel-Nitel Araştırma Teknikleri*,( 2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Kuş, E. (2009). *NVIVO 8 ile Nitel Araştırma Projeleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Küçükahmet, L. (2007). *Program Geliştirme ve Öğretim (20. Baskı)*. Ankara: Nobel Yayın dağıtım
- Külekcı E. (2013). 4+4+4 Eğitim Sistemi Kapsamında Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 2(2) s: 369-377
- Milli Eğitim Bakanlığı,(2005) İlköğretim Türkçe Öğretim Programı. <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=45> adresinden 04.04.2014 tarihinde alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2012a). Birleştirilmiş Sınıflar Haftalık Ders Programları. [http://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2012\\_10/11110255\\_birlestirilmis\\_snflar\\_haf\\_ders\\_prg.pdf](http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/11110255_birlestirilmis_snflar_haf_ders_prg.pdf) adresinden 14.12.2013 tarihinde alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2012b). 12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Uygulamalar.[http://kesan.meb.gov.tr/documents/2012%2020\\_sayılı\\_genelg\\_e\\_optimize.pdf](http://kesan.meb.gov.tr/documents/2012%2020_sayılı_genelg_e_optimize.pdf) adresinden 15.12.2013 tarihinde alınmıştır.
- Ocak G. (Ed.) ( 2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık,
- Özden Y. (2003) *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık

- Özdemir, S. Yalın, H.İ. ve Sezgin, F. (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel Yayınevi
- Özer, B.(Ed.) (1987). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları,
- Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. (4. Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık
- Şahin, A.E. (2003), *Birleştirilmiş Sınıflar Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25, 166-175.
- Savaş, B. (2007) “Yapılandırmacı Öğrenme”, A. Kaya (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde (519-545) Ankara: Pegem A Yayınları,
- Selçukoğlu, Z. (2006). *Bilişsel Yaklaşım Temelli Psikolojik Danışma Sürecinde Danışman ve Danışanın Sözel ve Sözel olmayan Davranışları Üzerine Nitel Bir Araştırma*. (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Şimşek, N. (2004). Yapılandırmacı Öğrenme ve Öğretime Eleştirel Bir Yaklaşım. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 3 (2), 115-139.
- Tan, G. (2005). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Tok, H. (2010) Yapılandırmacı Yaklaşımda Sınıf Ortamı. *Eğitime Bakış Dergisi*, sayı 17, 35-37
- Uygun, M., Katrancı M.(2011) Sınıf Öğretmenlerinin Türkçe Derslerinde Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 4(1) s: 255-270
- Ülgen, G. (1997). *Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Yaman, H. (2009) “İlköğretim Türkçe Dersi Programının Kalabalık Sınıflarda Uygulanabilirliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 9(1) s:329-359
- Yapıcı, M. (2010). “Yapılandırmacılık” İ. Yıldırım, (Ed.) *Eğitim Psikolojisi* içinde (549-586), Anı Yayıncılık, Ankara

- Yaşar, Ş. (2010) Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğretmenin, Öğrencinin ve Velinin Rolü. *Eğitime Bakış Dergisi*, Sayı 17, 15-19
- Yasar, S. (1998). Yapısalcı Kuram ve Öğrenme Öğretme Süreci, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1-2), s. 68-75.
- Yıldırım, F. ve Er, O. (2013) ‘‘Türkçe Dersi Öğretim Programı Dinleme/İzleme Alanı Amaç ve Kazanımlar Boyutunun Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi’ *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* 2/2 s: 231-250
- 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. Adana
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (8.Baskı)*. Ankara : Seçkin Yayınları
- Yıldız, S,Ş. (2009) *2005 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi Nitel Bir Araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi. Afyonkarahisar
- Yıldız, M. ve Köksal, K. (2009) ‘‘Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi’’ *Kastamonu Eğitim Dergisi* 17 s:1-14
- Yılmaz, M. (2011) *2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi Nitel Bir Araştırma*( Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi. Afyonkarahisar
- Yeşilyurt, E. (2007), *Yeni İlköğretim Programları Temel Niteliklerinin Öğretim Yöntem ve Tekniklerine Göre Değerlendirilmesi*, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 164-167

## EKLER DİZİNİ

	Sayfa
<b>EK 1.</b> Öğretmen Görüşme Formu.....	107
<b>EK 2.</b> Araştırma İzni.....	109
<b>EK 3.</b> Örnek Nvivo çıktısı (Temalara Yapılan Kodlama Bilgileri).....	110

EK 1:

Evrak Tarih ve Sayısı: 29/05/2014-8056

**ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU**

Araştırma Konusu: Türkçe Eğitim Programının Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi

Okul: ..... Tarih: ..... Saat: .....

İyi Günler,

Ben Aliye Hüran YILMAZ, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı'nda Yüksek Lisans öğrencisiyim. "Türkçe programının birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilirliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi" adlı bir araştırma yapıyorum. Bu araştırmada Birleştirilmiş sınıflarda okutulan Türkçe derslerini betimleyerek, araştırmadan elde edilen verilerle Türkçe Programına eleştiriler getirilerek, katkı sağlanması amaçlanmaktadır.

Araştırmaya kaynaklık edecek veriler siz değerli meslektaşlarının samimi içten ve özgür düşünceleriyle şekillenecektir. Araştırmamız bilimsel bir yapıda olduğundan isimleriniz ve okullarınız sadece araştırmacı tarafından bilinecek, hazırlanan raporda şifreli olarak yer alacaktır.

Görüşme esnasında izniniz olursa ses kayıt cihazı kullanılacaktır.

Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.



u belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

1- Cinsiyetiniz:

Bayan  Bay

2- Mesleki Kıdeminiz:

1-3 Yıl  4-6yıl arası  7-9 yıl arası  10 ve üstü

3- Eğitim Düzeyiniz

Ön lisans  Lisans  Yüksek Lisans  Doktora  Diğer

4- Çalışmakta olduğunuz Birleştirilmiş Sınıflı okulun :

MÜDÜR Yetkili Öğretmeniyim  Öğretmeniyim

5- Çalışma Durumunuz

Kadrolu  Ücretli

6- Sınıf Mevcudunuz:

10-24  25-25  36- 50  51 ve üzeri

7- Birlikte okuttuğunuz Sınıf sayısı:

5 sınıf bir arada  4 sınıf bir arada  3 sınıf bir arada  2 sınıf bir arada

8- Okunuzdaki Öğretmen sayısı

1  2  3  4

9- Hiç müstakili sınıf okuttunuz mu ?

Evet  Hayır

10- Uygulamakta olduğunuz programla ilgili hizmetçi eğitim/ seminer aldınız mı?

Evet  Hayır



**GÖRÜŞME SORULARI**

- 1) Birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak Türkçe Dersi öğretiminde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?
- 2) Türkçe çalışma ve ders kitabındaki içerik ve etkinlikleri, birleştirilmiş sınıflardaki öğrencilere uygun buluyor musunuz? Uygun bulmuyorsanız sebepleri nelerdir?
  - a) Öğrencilerin çevre ve özelliklerine uygun ek etkinlik uygulama ihtiyacı duyuyor musunuz?
  - b) Etkinlikleri uygulamada güçlüklerle karşılaşıyor musunuz?
  - c) Uygulamadığınız ya da uygulayamadığınız etkinlikler var mı? Varsa bunlar ne tür etkinlikler?
  - d) Mevcut içerik birleştirilmiş sınıf öğrencilerini belirlenen kazanımlara ulaştırmakta mıdır?  
Birleştirilmiş sınıflar için içerik eklemesi ya da değiştirmeler yapılabilir mi?
- 3) Türkçe dersi öğretmen kılavuz kitabındaki etkinlik ve talimatlar izlenerek yapılan Türkçe dersi öğretimi, yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun mudur? Açıklayınız.
  - a) Türkçe dersinin genel amaçlarına (okuma, yazma, anlama, konuşma görsel okuma ve görsel sunu) uygun olarak işleyebiliyor musunuz?
- 4) Türkçe dersi öğretimi programında belirlenen beceri ve kazanım ve metinleri birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin özelliklerine uygun mudur?
  - a) Metinler ve kazanımlar öğrencilerin yaşadığı çevreye uygun mudur?
  - b) Birleştirilmiş sınıflarda öğrencilerin bir bölümü kendi sınıfına ait olmayan Türkçe dersi konuları işlenmektedir. Örneğin 1. 2. Ve 3. Sınıfın birleştiği grupta 1. Sınıf öğrencisi, Türkçe 3 konularını görmektedir. Bu durum göz önünde bulundurularak kazanımlara ulaşabileceğini düşünüyor musunuz?
- 5) Birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak Türkçe dersindeki mevcut değerlendirme çalışmalarını nasıl buluyorsunuz? Yeterli midir? Ne tür değişiklikler yapılabilir?
  - a) Ölçme değerlendirme formları birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin özelliklerine uygun mudur? Uygulamada karşılaştığınız güçlükler var mıdır? Varsa nelerdir?



**Evrak Tarih ve Sayısı: 29/05/2014-8056**

- 6) Türkçe dersi öğretim programda beğendiğiniz/ beğenmediniz özellikler nelerdir? Programda bir değişiklik yapma imkanınız olsaydı neleri, neden değiştirdiniz?
- 7) Bunların dışında bu konu hakkında söylemek istediğiniz herhangi bir şey var mı ?



**bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

EK 2:



T.C.  
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 49809702/605.01/2296501

05/06/2014

Konu: Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Afyon Kocatepe Üniversitesi'nin 29.05.2014 tarihli ve 8056 sayılı yazısı.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Aliye Hüran YILMAZ'ın "Türkçe Eğitim Programının Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" konulu çalışması kapsamında Afyonkarahisar Merkezinde birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında anket çalışmaları yapmaları, anket çalışmaları tamamlandıktan sonra sonuçlarının birer örneğinin İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne teslim edilmesi şartıyla, Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (Ar-Ge) birimi teklifi doğrultusunda, müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızcada uygun görülmesi halinde gereğini olurlarınıza arz ederim.

Metin YALÇIN  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
05/06/2014  
Adem USLU  
Vali a  
Vali Yardımcısı

EKLER:  
1- Yazı (5 Sayfa)

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi için <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ff4c-fa9e-3bb6-b4ed-990b kodu ile yapılabilir.

Karaman İş Merkezi / İl Millî Eğitim Müdürlüğü / AFYONKARAHİSAR  
Ayrıntılı Bilgi İçin: Mustafa ÖZDEMİR / Bilgisayar İşletmeni  
Elektronik Ağ : <http://afyon.meb.gov.tr/> Tel: 0272 213 76 04 /129  
e-posta: stratejigelistirme03@mebgov.tr Faks: 0272 213 76 05

**Çeşitli Yorumlar** Tree Node

Created On 27.05.2014 11:17 By 123  
 Modified On 28.05.2014 13:36 By 123  
 Users 2  
 Cases 17

Type	Sources	References	Words	Paragraphs	Region	Duration	Rows
Total	17	25	1079	26			0

**Çevrenin Genel Durumu(Şive,Maddi imkansızlık vs.)** Tree Node

Created On 27.05.2014 11:22 By 123  
 Modified On 28.05.2014 13:36 By 123  
 Users 2  
 Cases 26

Type	Sources	References	Words	Paragraphs	Region	Duration	Rows
Total	26	67	2934	70			0

**Ek Etkinlik** Tree Node

Created On 27.05.2014 11:12 By 123  
 Modified On 28.05.2014 13:32 By 123  
 Users 2  
 Cases 30

Type	Sources	References	Words	Paragraphs	Region	Duration	Rows
Total	30	32	710	32			0

**Genel Amaca Uygunluk** Tree Node

Created On 27.05.2014 11:15 By 123  
 Modified On 28.05.2014 13:34 By 123  
 Users 2  
 Cases 28

Type	Sources	References	Words	Paragraphs	Region	Duration	Rows
Total	28	30	715	30			0

**İçeriğin Kazanımlara uygunluğu** Tree Node

Created On 27.05.2014 11:13 By 123  
 Modified On 28.05.2014 13:33 By 123  
 Users 2  
 Cases 29

Type	Sources	References	Words	Paragraphs	Region	Duration	Rows
Total	29	35	912	35			0

**İçerik ve Etkinlikler**

Tree Node

**Created On** 27.05.2014 11:12 **By** 123  
**Modified On** 28.05.2014 13:36 **By** 123  
**Users** 2  
**Cases** 30

Type	Sources	References	Words	Paragraphs	Region	Duration	Rows
Total	30	134	4254	140			0

**Metin ve Kazanımların Çevreye Uygunluğu**

Tree Node

**Created On** 27.05.2014 11:13 **By** 123  
**Modified On** 28.05.2014 13:34 **By** 123  
**Users** 2  
**Cases** 28

Type	Sources	References	Words	Paragraphs	Region	Duration	Rows
Total	28	31	685	31			0

**Nötr(Kararsız) Düşünceler**

Tree Node

**Created On** 27.05.2014 11:16 **By** 123  
**Modified On** 29.05.2014 09:58 **By** 123  
**Users** 2  
**Cases** 14

Type	Sources	References	Words	Paragraphs	Region	Duration	Rows
Total	14	21	347	21			0

**Olumlu Düşünceler**

Tree Node

**Created On** 27.05.2014 11:16 **By** 123  
**Modified On** 29.05.2014 09:33 **By** 123  
**Users** 2  
**Cases** 29

Type	Sources	References	Words	Paragraphs	Region	Duration	Rows
Total	29	120	2355	123			0

**Olumsuz Düşünceler**

Tree Node

**Created On** 27.05.2014 11:16 **By** 123  
**Modified On** 29.05.2014 09:58 **By** 123  
**Users** 2  
**Cases** 29

Type	Sources	References	Words	Paragraphs	Region	Duration	Rows
Total	29	235	8403	243			0

**Ölçme Değerlendirme**

Tree Node

Created On 27.05.2014 11:14 By 123  
Modified On 28.05.2014 13:35 By 123  
Users 2  
Cases 30

Type	Sources	References	Words	Paragraphs	Region	Duration	Rows
Total	30	54	1145	53			0

**Öneri ve Tavsiyeler**

Tree Node

Created On 27.05.2014 11:16 By 123  
Modified On 28.05.2014 13:36 By 123  
Users 2  
Cases 29

Type	Sources	References	Words	Paragraphs	Region	Duration	Rows
Total	29	68	2083	73			0

**Uygulamada Güçlük**

Tree Node

Created On 27.05.2014 11:12 By 123  
Modified On 28.05.2014 13:33 By 123  
Users 2  
Cases 30

Type	Sources	References	Words	Paragraphs	Region	Duration	Rows
Total	30	33	820	34			0

**Uygulanamayan Etkinlik**

Tree Node

Created On 27.05.2014 11:12 By 123  
Modified On 28.05.2014 13:33 By 123  
Users 2  
Cases 29

Type	Sources	References	Words	Paragraphs	Region	Duration	Rows
Total	29	31	786	35			0

**Yapılandırmacı Eğitim**

Tree Node

Created On 27.05.2014 11:15 By 123  
Modified On 28.05.2014 13:34 By 123  
Users 2  
Cases 27

Type	Sources	References	Words	Paragraphs	Region	Duration	Rows
Total	27	30	489	30			0

**Zaman Sıkıntısı**

Tree Node

**Created On** 27.05.2014 11:24 **By** 123  
**Modified On** 29.05.2014 09:58 **By** 123  
**Users** 2  
**Cases** 13

Type	Sources	References	Words	Paragraphs	Region	Duration	Rows
Total	13	21	876	22			0