



**Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı**

**BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN  
MESLEKİ İHTİYAÇLARI ANALİZİ**


**Ramazan SEZER**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı**

**Yrd. Doç. Dr. Ramazan SAĞ**

**Burdur, 2010**

 <p><b>MAKÜ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ</b></p>	<p><b>YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU</b></p>
--	---

M.A.K.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 13/07/2010 tarih ve 2010/16 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 08/10/2010 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Ramazan SEZER'in BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIF ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ İHTİYAÇLARI ANALİZİ konulu tez çalışması İLKÖĞRETİM Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

### JÜRİ

ÜYE

(JÜRİ BAŞKANI)

: Doç. Dr. Ekber TOMUL



ÜYE

(TEZ DANIŞMANI)

: Yrd. Doç. Dr. Ramazan SAĞ



ÜYE

: Yrd. Doç. Dr. Behsat SAVAŞ



### ONAY

M.A.K.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...../...../..... tarih ve ...../..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

## Bildirim Sayfası

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun ..... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

12.10.2010



Ramazan SEZER

## ÖZET

### **Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İhtiyaçları Analizi**

**Ramazan SEZER**

Bu araştırma, hizmetiçi eğitim seminerlerine katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Betimsel tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın evrenini, 2010 yılında Türkiye’de hizmetiçi eğitim seminerlerine katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 248 birleştirilmiş sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, “Birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni Özyeterlik Ölçeği”nin uyumlaştırılmış biçimi aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapmanın yanı sıra T-testi ve MANOVA istatistik teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonunda birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul yönetim işleri, program okuryazarlığı ve öğretim ve değerlendirme boyutlarında çeşitli mesleki ihtiyaçlarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları, cinsiyet, öğretmenlikteki deneyim süresi, mesleki konum, birleştirilmiş sınıflarla ilgili hizmetiçi eğitime katılma durumu, atanma nedeni ve birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapmada isteklilik durumu gibi özelliklere göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bunun yanı sıra birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçlarının, okula dayalı özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına baktığımızda ise, çalışılan okulun bölge düzeyi, bulunulan okulda çalışma süresi, okutulan sınıflar, çalışılan okulun materyal durumu, okulun mali özellikleri ve okulun bulunduğu sosyal çevrenin özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermezken, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden 3 yıldır aynı sınıfı okutan öğretmenlerin, 1 yıldır aynı sınıfı okutan öğretmenlere göre, okul yönetim işleri boyutunda, program okuryazarlığı boyutunda ve öğretim-değerlendirme boyutlarında daha fazla mesleki ihtiyaç duydukları yönünde anlamlı bir farklılık göstermektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Birleştirilmiş sınıf öğretmenleri, mesleki ihtiyaç, okul yönetimi, program okuryazarlığı, öğretim ve değerlendirme

## ABSTRACT

### **Analysis of the Professional Needs of A Class Teacher Teaching in Multigrade Classes**

**Ramazan SEZER**

This research was made to determine the professional needs of the teachers that are teaching in multigrade classes. In this research, the descriptive survey model was used and the population was based on multigrade class teachers that attended inservice training seminars in Turkey in 2010. The sample of this research is 248 multigrade class teachers. Data was gathered through the adaptation of "Multigrade Class Teacher Competency Scale". To analyze the data frequency; percentage, average and standard deviation were used as well as T-Test and MANOVA statistics technique. The results indicated that multigrade class teachers have different professional needs about school administration business, program literacy, education and evaluation. However, the professional needs of multigrade class teachers involved in the research are not varied according to their gender, experience in teaching, professional position, attending in-service trainings, their reason of appointment and their willingness to teach in multigrade classes. But ,when we consider whether the professional needs of multigrade class teachers differ as to the reasons based on school or not, while they don't differ much in relation to the regional degree of the school, experience of teaching, the classes taught, materialistic supply, economical state and social environment of the school, they vary significantly in that among the multigrade class teachers, the ones that have taught the same class for 3 years need more professional help about school administration business, program literacy and instructional evaluation than the ones that have taught the same class for 1 year.

**Key Words:** Multigrade class teachers, professional needs, school management, program literacy, education and evaluation

## İÇİNDEKİLER DİZİNİ

	<b><u>Sayfa</u></b>
BİLDİRİM.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ÖNSÖZ.....	ix
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	1
Problem.....	5
Alt Problemler.....	5
Araştırmanın Önemi.....	5
Araştırmanın Varsayımı.....	5
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
Tanımlar.....	6
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
Birleştirilmiş Sınıf Öğretimi.....	7
Dünyada Birleştirilmiş Sınıf Öğretimi.....	10
İhtiyaç Analizi.....	12
Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Okul Yönetimi Konusundaki Mesleki İhtiyaçları	14
Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Program Okur Yazarlığı Konusundaki Mesleki İhtiyaçları	14
Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim ve Değerlendirme Konusundaki Mesleki İhtiyaçları	16
BÖLÜM III.....	19
YÖNTEM.....	19
Araştırmanın Modeli.....	19

Evren ve Örneklem.....	19
Verileri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi ve Uygulanması.....	22
Verilerin Çözümlemesi.....	24
<b>BÖLÜM IV.....</b>	<b>26</b>
<b>BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>26</b>
Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Okul Yönetim İşleri, Program Okuryazarlığı, Öğretim ve Değerlendirme Boyutlarındaki Mesleki İhtiyaçları.....	26
Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İhtiyaçlarının Kişisel, Mesleki ve Okula Dayalı Özelliklerine Göre Değişimi.....	34
<b>BÖLÜM V.....</b>	<b>37</b>
<b>SONUÇ ve ÖNERİLER.....</b>	<b>37</b>
Sonuç.....	37
Öneriler.....	40
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>41</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>46</b>
EK-1: Birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni Olmaya İlişkin Yeterlik Görüşleri Ölçeği	47
EK-2: Veri Toplama Aracı Uygulama İzin Belgesi.....	50
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>51</b>

## TABLOLAR DİZİNİ

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa</u>
1. Türkiye’de Birleştirilmiş Sınıflardaki Öğretmen ve Öğrenci Sayıları.....	4
2. 2010 Yılında Birleştirilmiş Sınıflar Hizmetiçi Eğitim Seminerine Katılan Öğretmen Sayıları.....	19
3. Örnekleme Oluşturan Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenleri.....	20
4. Birleştirilmiş Sınıflı Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri.....	21
5. Birleştirilmiş Sınıflı Öğretmenlerin Okula Dayalı Özellikleri.....	22
6. Deneme Formu Ölçüm Verileri.....	23
7. Okul Yönetimi Boyutuna İlişkin Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin İhtiyaçları.....	26
8. Program Okuryazarlığı Boyutuna İlişkin Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin İhtiyaçları.....	28
9. Öğretim - değerlendirme Boyutuna İlişkin Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin İhtiyaçları.....	32
10. Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İhtiyaçlarının Kişisel, Mesleki ve Çalıştıkları Okula Dayalı Özelliklerine Göre MANOVA Sonuçları.....	34
11. Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Okutulan Sınıfların Kaç Yıldır Okutulduğuna Göre ANOVA Sonuçları.....	36



## ÖNSÖZ

İlköğretim okullarında birden fazla sınıfın birleştirilerek bir grup meydana getirmek suretiyle bir öğretmen tarafından yetiştirilmesine “Birleştirilmiş sınıf öğretimi” denilmektedir. Birleştirilmiş sınıf öğretimi ilköğretimde belli bir sayıdaki sınıfın bir sınıfta öğrenim görmesi olarak tanımlanmakla birlikte, yaş, yetenek ve birleştirilen sınıf sayısı gibi çeşitli unsurlarla bu tanım ülkeden ülkeye değişebilmektedir. Bu anlamda birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin çeşitli mesleki ihtiyaçlarının da ön plana çıktığı görülmektedir. Alanyazında, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sorunlarına ilişkin çeşitli araştırmalar yer almakla birlikte, Türkiye’deki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçlarına ilişkin sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu yönüyle bu araştırmanın ilgili alanyazına ve genel anlamda birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçlarının giderilmesine dönük hizmet öncesi ve hizmet-içi programlarının geliştirilmesine bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırmayla, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin ihtiyaçları, okul yönetim işleri, program okuryazarlığı ve öğretim ve değerlendirme boyutlarında belirlenmeye çalışılmış ve bu ihtiyaçların birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin kişisel ve mesleki özelliklerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Öncelikle, araştırmanın yürütülmesinde destek sağlayan Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi Koordinatörlüğüne ve Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığına teşekkür ediyorum. Araştırmanın her aşamasında beni etkin bir şekilde yönlendiren, deneyimleriyle bilimsel ve sosyal anlamda bana her fırsatta rehberlik eden, danışmanım Yrd. Doç. Dr. Ramazan SAĞ’a teşekkür ediyorum. Aynı zamanda desteklerini gördüğüm eşim Arzu SEZER’e, değerli arkadaşım Alper AYTAÇ’a teşekkür ediyorum. Bunun yanında, yüksek lisansa başladığım günden beri bana olan destek ve güvenlerini her zaman arkamda hissettiğim aileme ve burada ismini yazamadığım tüm arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Ekim 2010

Ramazan SEZER

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, problem, alt problemler, araştırmanın önemi, araştırmanın varsayımı, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlar bölümlerine değinilmiştir.

### *Problem Durumu*

Günümüzün hızla değişen ve gelişen dünyası, öğrenmeyi öğrenen ve öğrendikleriyle kendini yenileyebilen bireylerin yetiştirilmesini artık bir idealden öte zorunluluk olarak ortaya koymaktadır. Bu kapsamda bireylerin temel eğitim haklarının karşılanabilmesinde ilköğretim kavramı ayırt edici değişken olarak öne çıkmaktadır. Burada ifade edilmek istenen, hayata hazırlık aşamasındaki bireylere eşit olarak sağlanması gereken temel eğitim hakkıdır. Nitekim, ilköğretimin amaç ve görevlerinde (Temel Eğitim Kanunu, Madde 23), bireyleri ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamanın bir ilke olarak ortaya konulduğu görülmektedir. Bu amaçla oluşturulan bağımsız sınıfların yanı sıra ilköğretim okullarında uygulanan, birden fazla sınıfın birleştirilerek bir grup meydana getirmek suretiyle, bir öğretmen tarafından yetiştirilmesinin “birleştirilmiş sınıf öğretimi” olarak tanımlandığı (Okuturlar, 1956; Binbaşoğlu, 1961; Temuçin, 1966; Tekişik ve Mihçı, 1968; Veenman, 1995; Akbaşlı ve Pilten 1999; Köksal, 2003; Şahin A. E., 2003; Şahin Ç., 2007) uygulamanın ülkeden ülkeye değişebildiği görülmektedir (Birch ve Lally, 1995).

Türkiye’de birleştirilmiş sınıfların ortaya çıkış nedenleri, öğretmen sayısının ve öğrenci sayısının azlığı ile derslik sayısının yetersizliği olmak üzere üç başlık altında toplanabilir (Rodop, 1950; Okuturlar, 1956; Temuçin 1966; Tekişik ve Mihçı, 1968; Köksal 2003; Öztürk 2005; Erdem 2006, Taşdemir, 1997). Ancak günümüzde okullaşma oranının yüzde yüze ulaştığı ve ortalama olarak otuz öğrenciye bir öğretmenin düştüğü düşünülürse, öğretmen ve derslik yetersizliğinden öte öğrenci yetersizliği, ulaşım ve iklim koşulları gibi nedenlerin birleştirilmiş sınıflarda öğretimi zorunlu kıldığı görülmektedir (Çınar, 2004; Öztürk, 2005). Yaklaşık 17 bin birleştirilmiş sınıflı okulun, 7.500’ünün tek öğretmenli olması, öğrenci sayısının azlığının en önemli neden olduğunu göstermektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005). Birleştirilmiş sınıf uygulamaları yönetsel ve finansal zorunluluklara bir

çözüm olarak tercih edilebildiği gibi, öğrencilerin akademik gelişmelerinin yanında; duygusal ve sosyal gelişmelerine katkı sağlamak amacıyla da özellikle tercih edilebilmektedir (Veenman,1995; Burns ve Mason, 1997). MEB (2005) bu katkılarından bazılarını aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

1. Yarış ve bireysel yükselme yerine, yardımseverlik ve birlikte iş yapma alışkanlığı
2. Sürekli bireysel kazanç yerine, paylaşım
3. Şartlandırma yerine, kişiliğin özgürce gelişmesi
4. Hoşgörüsüzlük yerine, farklılıklara karşı saygılı olma
5. Sorgusuz uyum yerine, eleştirel bakış
6. Pasif kabullenme ve başkalarını izleme yerine, girişimcilik

Belirtilen faydaları destekler biçimde, 17 Ağustos 1939 yılında Maarif Vekaleti'nin aldığı kararla üç sınıflı tek öğretmenli köy okulları beş yıla çıkartılırken, ilköğretim komisyonu başkanı Baltacıoğlu (1939) yazdığı broşürde zorunluluktan doğan hürriyetlere dikkat çekerek birleştirilmiş sınıf kavramının işbölümü ve daha kuvvetli dayanışma gibi pedagojik boyutlarına dikkat çekmesi ilgi çekicidir. Öte yandan, gelişmiş ülkelerde de belirtilen pedagojik boyutu ön plana çıkaran uygulamalara karşın gelişmekte olan ülkelerde birleştirilmiş sınıf konusunda yaşanan sıkıntıların temelinde birleştirilmiş sınıf uygulamalarına karşı olumsuz tutumun, hizmet öncesi ve hizmet içi desteğin yetersizliğinin, araç-gereç eksikliğinin ve yönetsel desteğin zayıflığının etken olduğu düşünülebilir (Veenman, 1995; Özben, 1997; Şahin, 2003; Pridmore, 2004; Juvane, 2005; Aksoy, 2007; Sağ, Savaş ve Sezer, 2009).

Birleştirilmiş sınıf uygulamasını daha etkili ve verimli duruma getirmek için değişik dönemlerde çalışmalar yapılmış, programlar hazırlanmıştır. 2000–2001 öğretim yılına kadar "Birleştirilmiş Sınıflar Programı" İlkokul (İlköğretim I. Kademe) programı içinde ayrı bir program olarak yer almaktaydı. 2000–2001 öğretim yılından itibaren değişikliğe gidilmiş, uygulamadan kaldırılan programların yerine, müstakil (bağımsız) sınıflarda uygulanan; "fen bilgisi", "sosyal bilgiler" ve "hayat bilgisi" programlarının birleştirilmiş sınıflarda da okutulması kararlaştırılmıştır. Bu uygulama ile aşağıdaki hedeflerin gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır (MEB, 2005):

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

Milli Eğitim Bakanlığı yaptığı bu çalışmayla birleştirilmiş sınıf ve bağımsız sınıf programlarını bir araya getirerek bütünlük sağlamaya çalışmıştır. Ancak, yapılan

çalışmalar; birleştirilmiş sınıfların kendine özel, farklı sınıfları bir araya getiren yapısının, birleştirilmiş sınıf öğretmenleri için program uyarlamasını önemli bir sorun oluşturduğunu ortaya koymaktadır (Gutierrez ve Slavin, 1994; Şahin, 2003; Pridmore 2004; Juvane, 2005; Aksoy, 2007).

Milli Eğitim Bakanlığının 2000 yılına kadar uygulamadan kaldırmayı düşündüğü birleştirilmiş sınıf uygulaması, günümüzde halen devam etmektedir. 2000 ve 2001 yılları arasında birleştirilmiş sınıf uygulamasını azaltmak amacıyla gittikçe yaygınlaştırılmaya çalışılan taşınmalı eğitim çalışmaları taşınan öğrenci sayılarındaki ortalama olarak 60 000 öğrencilik azalma göstermesi dikkate alındığında uygulamanın başarılı olmadığı ve dolayısıyla birleştirilmiş sınıf uygulamasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Ülkemizin sahip olduğu coğrafi yapı ve pedagojik gerekçeler dikkate alındığında; 7, 8 ve 9 yaş grubundaki 1. 2. ve de 3. sınıf öğrencilerinin taşınmalı eğitim, Yatılı İlköğretim Bölge Okulları (YİBO) veya Pansiyonlu İlköğretim Okulları (PİO) vasıtasıyla ailelerinden uzaklaştırılmayacağı düşünülmektedir (Öztürk, 2005; Aksoy, 2007). Taşınmalı eğitim, YİBO ve PİO uygulamalarına rağmen günümüzde halen birleştirilmiş sınıf uygulamasının devam ettiği, 27 685 öğretmen ve 587 379 öğrencinin bu uygulamaya dahil olduğunu görülmektedir (MEB, 2005).

Türkiye’de pedagojik boyutlarından farklı olarak, ihtiyaca dönük olarak uygulanan birleştirilmiş sınıf uygulamasında sınıflar; okulların öğretmen, derslik ve öğrenci sayılarına göre farklı biçimlerde oluşturulabilmektedir. Günümüzde 2000-2001’e kadarki zamanda beş sınıfı iki gruba toplayan (A grubu 1.,2. ve 3. sınıf; B grubu 4. ve 5.sınıf) ve mihver ders programlarını birbirine denk programlar olacak biçimde uygulamanın 1951 yılında ülkemize çağrılan Profesör Kate V. Wafford’un dört aylık bir inceleme sonrasında önerdiği uygulama olarak görmekteyiz (Binbaşıoğlu, 1999’dan akt. Semerci ve ark., 2007). Bu sistemi kısaca aşağıdaki gibi özetlemek mümkündür:

- Tek öğretmenli, tek derslikli okullarda; A ve B grubu birleştirilerek bir öğretmen tarafından okutulmaktadır. Öğretimi en zor olan birleştirilmiş sınıf biçimidir.
- İki öğretmenli, iki derslikli okullarda; normal koşullarda A grubu bir öğretmen, B grubu da diğer öğretmen tarafından okutulur. Öğrenci sayısının dengesiz dağılımı söz konusu olduğunda ise A grubundan üçüncü sınıf B grubuna kaydırılabilir.
- Üç öğretmenli, üç derslikli okullarda; A grubundaki birinci sınıf öğretmenleri bir öğretmen, 2 ve 3. sınıf öğrencileri birleştirilerek bir öğretmen, B grubu 4 ve 5. sınıf öğrencileri birleştirilerek diğer bir öğretmen tarafından okutulur.
- Dört öğretmenli, dört derslikli okullarda; 1, 4 ve 5. sınıf öğrencileri bağımsız olarak birer öğretmene, 2 ve 3. sınıf öğrencileri birleştirilerek bir öğretmene verilir.

Yukarıda belirtildiği gibi derslik ve öğretmen sayısına göre farklı şekillerde oluşturulabilen birleştirilmiş sınıflar günümüzde halen varlığını sürdürmektedir. 2004-

2005 verilerine göre 34.904 devlet ilkokulundan,16.379'ünün birleştirilmiş sınıflı okullar olduğu görülmektedir (MEB, 2005). Ülkemizdeki birleştirilmiş sınıf uygulamalarına ait bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

*Türkiye'de Birleştirilmiş Sınıflardaki Öğretmen ve Öğrenci Sayıları*

Sınıflar	Okul		Öğretmen		Öğrenci	
	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde	Sayı	Yüzde
İki sınıf bir arada	11 062	%39.95	238 343	%40.57		
Üç sınıf bir arada	8 007	%28.92	178 006	%30.30		
Dört sınıf bir arada	1 065	%3.84	18 194	%3.09		
Beş sınıf bir arada	7 551	%27.27	152 836	%26.01		
Toplam	16 379	27 685	%100	587 379	%100	

Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri (2005)

Tablo 1'de görüldüğü gibi, mevcut ilköğretim okullarının yarısına yakını birleştirilmiş sınıflı okullardır. Bu okullarda görev yapan öğretmen ve öğrenim gören öğrenci sayısı bağımsız sınıflardakilerin yaklaşık % 10'u kadardır. Tablo incelendiğinde; öğrencilerin ortalama % 40'ının iki sınıf bir arada, ortalama % 30'unun üç sınıf bir arada ve % 26'sinin beş sınıf bir arada öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin ortalama % 40'ı iki sınıf bir arada, ortalama % 29'u üç sınıf bir arada ve ortalama % 27'si beş sınıf bir arada oluşturulan sınıflarda öğretmenlik yapmaktadır. Dikkati çekense dört sınıf bir arada birleştirilmiş sınıfların diğerlerinin içerisinde en az olması olup öğretmen ve öğrenci sayıları % 3-4'lük kısmını oluşturmaktadır.

Yukarıda da belirtildiği gibi birleştirilmiş sınıf uygulamasının birçok boyutu bulunmaktadır. Uygulamanın yaygınlığına karşılık, yapılan araştırmaların o denli çok olmadığı ve dolayısıyla konu üzerinde çeşitliliğin az olduğu görülmektedir. Nitekim, yapılan araştırmalar incelendiğinde konuların birleştirilmiş sınıflardaki öğrencilerin başarıları, öğretmenlerin sorunları ile sınırlı kaldığı görülmektedir (Gutierrez ve Slavin,1992; Veenman, 1995; Özben, 1997; Şahin, 2003; Oran, 2003; Pridmore, 2004; Kaya, 2005; Yıldız, 2005; Kılınç, 2005; Erdem ve Ark., 2005; Kılıç ve Abay, 2009; Aksoy, 2007). Buna karşılık, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlığı, eğitim durumu ve değerlendirme gibi mesleğin öğreticilik boyutları ile okul yönetimi gibi yöneticilik boyutlarına yönelik ihtiyaçlarını irdeleyen araştırmaların bulunmadığı anlaşılmaktadır.

### *Problem*

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları nedir ve söz konusu ihtiyaçlar onların kişisel, mesleki ve okula dayalı özelliklerine göre değişmekte midir?

### *Alt Problemler*

1. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul yönetim işleri, program okuryazarlığı, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarındaki mesleki ihtiyaçları nedir?
2. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçlarına yönelik görüşleri, kişisel, mesleki ve okula dayalı özelliklerine göre farklılık göstermekte midir?

### *Araştırmanın Önemi*

Bu araştırma sonucunda birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul yönetimi, program okur-yazarlığı ile eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına yönelik mesleki ihtiyaçlarının neler olduğuna ilişkin elde edilecek bulguların, bu konuda çalışma yapacak araştırmacılara, birleştirilmiş sınıf öğretmenleri ile ilgili yeni çalışmalar yapmaları konusunda önyak oluşturması beklenmektedir.

Yapılan ihtiyaç analizi ile elde edilen bulguların, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul yönetimi, program okur-yazarlığı, eğitim durumu ve değerlendirme ihtiyaçları belirlenecek olup, bu ihtiyaçlar doğrultusunda gerek hizmetiçi öğretmen yetiştirmede gerekse hizmet öncesi sınıf öğretmenliği programlarının geliştirilmesinde kullanılabileceği düşünülmektedir. Bu sayede hem ulusal ekonomiye kaynakların verimli kullanılması, hem de eğitime eğitim-öğretim faaliyetlerinin ülkenin her bölgesinde aynı nitelikte sağlanması bakımından birtakım yararlar sağlayacağı beklenmektedir.

### *Araştırmanın Varsayımı*

Araştırmada iki varsayım bulunmaktadır. Bunlardan ilki veri elde etme kaynağına ilişkin olup diğeri mesleki ihtiyaçların boyutlarıyla ilgilidir. Buna göre birinci varsayım, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçlarına dönük verilerin, bu görevi yürüten öğretmenlerden elde edilebileceğine dayanmaktadır.

Araştırmanın ikinci varsayımı ise birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul yönetim işleri, program okuryazarlığı, öğretim ve değerlendirme boyutlarındaki ihtiyaçlarının, onların mesleki gereksinimlerini gösteren en önemli göstergeler olduğuna dayanmaktadır.

### *Araştırmanın Sınırlılıkları*

İhtiyaç analizi birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul yönetimi, program okuryazarlığı ile öğretim ve değerlendirme boyutlarıyla sınırlandırılmıştır.

Araştırma 2009-2010 öğretim yılında birleştirilmiş sınıf öğretmenliği yapan öğretmenlerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

### *Tanımlar*

*Birleştirilmiş Sınıf Öğretimi:* İlköğretim okullarında birden fazla sınıfın birleştirilerek bir grup meydana getirmek suretiyle, bir öğretmen tarafından yetiştirilmesidir (Rodop, 1950).

*Birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni:* İlköğretim okullarında birden fazla farklı sınıf düzeyinin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuş grubun eğitim-öğretiminden sorumlu sınıf öğretmenidir.

*Mesleki İhtiyaç:* Birleştirilmiş sınıf öğretmenliği yapan öğretmenlerin okul yönetimi, program okur-yazarlığı, eğitim durumu ve değerlendirme boyutlarına yönelik beceri gereksinimleridir.

## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde sırasıyla kuramsal çerçeveye ilgili olarak; birleştirilmiş sınıf öğretimi, dünyada birleştirilmiş sınıf uygulamaları ve ihtiyaç analizi betimlenmeye çalışılmıştır. İlgili araştırmalarla ilgili olarak ise; birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul yönetimi, program okur yazarlığı ile öğretim ve değerlendirmeye dönük mesleki ihtiyaçlarına yer verilmiştir.

#### *Birleştirilmiş Sınıf Öğretimi*

Birleştirilmiş sınıf kavramı, farklı yaşlardan ve bunun doğal bir sonucu olarak farklı ilgilere ve yeteneklere sahip öğrenci gruplarının bir öğretmen yardımıyla birlikte öğrenmeleri ya da öğretilmesi etkinliklerini tanımlamaktadır (Rodop, 1950; Okuturlar, 1956; Temuçin 1966; Tekişik ve Mihçı, 1968; Gurierrez ve Slavin, 1992; Köksal 2003; Öztürk 2005; Erdem 2006). Nitekim birleştirilmiş sınıfların yapısı itibariyle birden çok sınıfı bir araya getirmesi, öğrenme süreçlerini sağlamada birleştirilmiş sınıf öğretmenin sorumluluğunu arttırdığı gibi sınıftaki her bireyin de süreç içerisinde aktif rol almasını gerektirmektedir. Bu durumdan yola çıkarak birleştirilmiş sınıf uygulamalarının, farklı grupların bir arada birbirlerine yardım ederek öğrenmelerini sağlaması açısından çocukların sosyal ve zihinsel gelişimleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Yine, arkadaştan öğrenme, grup çalışması, bağımsız çalışma, çevre ile bütünleşme eğitim biliminin idealize ettiği uygulamalardır (Vural, 2005). Bu uygulamalar, birleştirilmiş sınıflarda yapısı gereği zorunluluk olup bu yöndeki çalışmalar sonucunda öğrencilerin araştırmacı bir kişiliğin yanı sıra demokratik değerler edinmesi açısından da önemli kazanımlar elde etmelerine olanak vereceği düşünülmektedir (MEB, 2005).

Birçok öğrenci ve öğretmenin dahil olduğu birleştirilmiş sınıf uygulamalarını bir bütün olarak görmek için bu uygulamanın faydalarının ve olumsuzluklarının neler olduğunu incelemenin yararlı olacağı düşünülmektedir. Birleştirilmiş sınıf uygulamasının yararlarını aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Rodop, 1950; Akbaşlı ve Pilten 1999; Little, 2004; Köklü, 2003; Pridmore, 2004; MEB, 2005; Mulryan-Kyne, 2005; Öztürk 2005; Erdem 2006; Şahin, 2007):

1. Her köye beş dersaneli okul yerine köylerin nüfus durumu göz önüne alınarak bir veya iki dersaneli okul yapılması hem ekonomik hem de daha çok okulsuz köyü okula kavuşturma imkanı sağlamaktadır.



2. Birden çok sınıfa bir öğretmen görevlendirerek ülke düzeyinde öğretmen ihtiyacını karşılamak kolaylaşmaktadır. Eğer sistemde böyle bir uygulama olmasa idi, zorunlu olarak on ya da yirmi öğrencinin bulunduğu bir yerleşim birimine en az beş öğretmen atanacaktı.
3. Birleştirilmiş sınıflar, İlköğretimin Eğitim ve Öğretim ilkesine göre “ilköğretim gerçek bir topluluktur” ifadesi ile normal sınıflardan daha fazla anlamlılık göstermektedir. Çünkü sınıf ortamında farklı yaş gruplarından öğrencilerin bulunması bu ilkeye göre çocukların sınıftaki çalışmalara katılması, kendisine düşen sorumluluğu anlaması ve yerine getirmeyi öğrenmesi için daha uygun bir ortamdır.
4. Birleştirilmiş sınıflarda farklı yaş, deneyim ve bilgi düzeyinde çocukların bulunması öğrencilerin etkileşimine ve daha fazla yardımlaşmasına imkan sağlamaktadır.
5. Birleştirilmiş sınıflarda zamanın büyük bir bölümü öğretmensiz (ödevli) ders saatleri biçiminde programlanmıştır. Bu zaman diliminde öğrenciler kendi kendilerine çalışma, kendi kendilerine öğrenme, kendi kendini yönetme, araştırma yapma gibi zihinsel becerilerini geliştirme fırsatı bulurlar.
6. Birleştirilmiş sınıflar, öğrencilerin seviyelerine ve ilkelerine uygun olarak bir grupta çalışmasına imkan oluşturmaktadır.
7. Birleştirilmiş sınıflarda öğrencilerin öğrenmedeki eksiklerini telafi etmeleri için imkan ve fırsat her zaman mümkündür.
8. Birleştirilmiş sınıf uygulaması ülkenin kaynaklarının, ekonominin kurallarına uygun olarak kullanılmasını sağlar.
9. Birleştirilmiş sınıf uygulaması, taşınmalı ve yatılı okul anlayışının sakıncalarını ortadan kaldırarak öğrencilerin fiziksel ve psikolojik yönden daha iyi gelişmesini sağlar.
10. Birleştirilmiş sınıflarda öğretimin iyi yürütülmesi durumunda, öğrencileri, yetenekli oldukları ve ilgi duydukları alanlarda bireysel olarak geliştirmek ve bireysel farklara göre bir öğretim ortamı hazırlama imkanı olabilmektedir.
11. Birleştirilmiş sınıflarda öğrenciler genellikle daha pozitif davranışlar ve daha sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirmektedir.

12. Birleştirilmiş sınıfların küçük yerleşim birimlerinde ve çoğunlukla ideal mevcutlara sahip olması öğrencideki aidiyet duygusunu hissetmesini sağlamaktadır.
13. Birleştirilmiş sınıflarda öğrenciler genelde öğretmenleriyle bir yıldan fazla birlikte olmaktadır. Bu yüzden öğretmenler, öğrencilerini daha iyi tanıyarak öğrenmelerindeki sürekliliği sağlayabilir ve yeni bir öğretmene uyum travmasını engelleyebilir.
14. Birleştirilmiş gruplar işbirlikçi öğrenme, bağımsız çalışma, grup proje çalışmalarını gibi birçok nitelikli etkinliğin bir arada sürekli etkin olmasını sağlar.

Öte yandan ülkemizde yıllardır uygulanan birleştirilmiş sınıf uygulamalarının olumsuzluklarını aşağıdaki gibi sıralayabiliriz (Taşdemir, 1997; Özben, 1997; Akbaşlı ve Pilten 1999; Köklü, 2003; Öztürk 2005; Erdem ve ark., 2005; A. E. Şahin 2003; Dursun 2006; Sağ ve diğ., 2009):

1. Öğretmenin görev, yetki ve sorumluluklarının boyutu artmaktadır. Bu sorumluluk sadece sağlıklı bir öğretime rehberlik etmek değil, bir bütün olarak okulun bulunduğu çevreye ilişkin konulara dair sorumluluğu getirmektedir.
2. Öğretmenin öğrencileri kendi kendine çalışmaya yönlendirebilmek ve bunu etkili olarak gerçekleştirebilmek için yapacağı hazırlık bir kat daha artmaktadır.
3. İlköğretim programının tüm hedeflerine ulaşabilmek güçleşmektedir.
4. Öğretmenlerin tamamı birleştirilmiş sınıflarda öğretim konusunda yeterli bilgiye sahip değildirler.
5. Denetim sisteminin yetersizliğinden kaynaklanabilecek, öğretmenlere yeterince birleştirilmiş sınıflarda öğretim ile ilgili olarak rehberlik yapılamayabilir.
6. Yönetim bakımından, köy okulları şartlarını ve yöneticiliğini bilmeyen öğretmenlerce yönetilmektedir.
7. Öğretmenler ağırlıklı olarak bağımsız sınıf öğretimiyle ilgili yöntemler konusunda eğitilmekte ve dolayısıyla birleştirilmiş sınıf uygulamasına direnmektedirler.

8. Öğretmenler birleştirilmiş sınıflar için daha fazla hazırlık için zaman harcamaktan ve daha fazla öğretim metotları ve materyal repertuarı gerektirdiğinden çekinmektedirler.
9. Birleştirilmiş sınıfların teknik, öğretme ve öğrenme materyalleri konusundaki eksiklikler (Kitapların çoğunun bağımsız sınıflara göre ayarlanmış olması).
10. Ders kitapları öğrenciyi kendi kendine çalışmaya sevk edecek durumda değildir.
11. Ders kitapları köy çocuğunun zorluk çekeceği kelime ve ifadelerle yazılmış olduğundan öğrenmeyi ve kendi kendine çalışmayı zorlaştırmaktadır.
12. Birleştirilmiş sınıflarda sınıf yönetiminin daha çok zaman alması.
13. Birleştirilmiş sınıflarda planlamanın oldukça zaman alması.
14. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları mesleki yalnızlık ve yardım alamama.
15. Aynı anda farklı seviyelerle meşgul olma öğretmen için sorun olmaktadır.
16. Ödevli çalışan öğrencilerin kendi derslerinden çok öğretmenin anlattığı konuya ilgi göstermesi.
17. Her gruba göre çeşitli etkinlikler hazırlamanın öğretmen için oldukça güç olması.
18. Öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflı okullarda (Özellikle beş sınıf bir arada), aynı anda hem öğretmen, hem müstahdem, hem de müdür oldukları için rol karmaşası yaşamaları.

Yukarıda belirtildiği gibi birleştirilmiş sınıf uygulamasının olumlu ve olumsuz birçok boyutu bulunmaktadır. Bununla birlikte dünyadaki birleştirilmiş sınıf uygulamalarından bahsetmenin konuya bütüncül bir bakış kazandırması adına faydalı olacağı düşünülmektedir.

### *Dünyada Birleştirilmiş Sınıf Öğretimi*

Birleştirilmiş sınıf uygulamalarına dünyada yer alan çalışmalar ekseninde bakmanın faydalı olacağı düşünülmektedir. Nitekim, birleştirilmiş sınıf öğretimi ile ilgili olarak Veenman (1995), birleştirilmiş sınıfları deney grubu, bağımsız sınıfları kontrol grubu olarak aldığı ve 56 araştırmayı (Amerika'dan 33, Kanada'dan 4, Almanya'dan 3, İngiltere'den 3, Hollanda'dan 3, İsveç'ten 2, Finlandiya'dan 2, Avustralya'dan 2;

Kolombiya, Pakistan, Togo ve Burkina Faso'dan birer) incelediği meta analizi çalışmasında söz konusu 56 araştırmanın 45'inde birleştirilmiş sınıfların öğrenmede olumlu ya da olumsuz bir farkının olmadığını tespit etmiştir. İncelenen araştırmalar sonucunda yazarın birleştirilmiş sınıflarla ilgili olarak belirttiği aşağıdaki bulguların ilgi çekici olduğu düşünülmektedir:

- Birleştirilmiş sınıf öğretimi ilköğretimi gerçekleştirme adına önemli bir araçtır.
- Birleştirilmiş sınıflar öğretimi; daha çok işgücü, daha çok ders öncesi hazırlık ve daha çok sınıf yönetimi kabiliyeti gerektirmektedir. Öğretmen eğitimi bu anlamda ön plana çıkmaktadır.
- Başarılı öğrenme, organizasyonel yapılardan öte öğretimsel uygulamalara dayanmaktadır.

Pridmore (2004) öğretmenleri birleştirilmiş sınıflarda daha etkili kılmak için Peru, Sri Lanka, Nepal, Finlandiya, Yunanistan ve İspanya gibi ülkeleri kapsayan çalışmasında çeşitli öğretimsel uygulamalarla desteklenen iyi öğretmenlerin öneminden bahsetmiştir. Bu yaklaşımı destekleyen görüşlerden biri olan Little (1995) birleştirilmiş sınıflarda etkili öğrenmenin öğretmenlerin iyi eğitilmiş olmasının yanında nitelikli kaynaklara ve birleştirilmiş sınıflara dönük olumlu tutumlara sahip olmasına bağlı olduğunu vurgulamaktadır. Benzer olarak Thomas ve Shaw (1992'den Akt. Pridmore, 2004) birleştirilmiş sınıf öğretiminde can alıcı iki noktanın; öğretmen eğitimi ve öğrenme-öğretme materyalleri olduğunu ortaya koymaktadır. Bu görüş eğitimsel çıktılar anlamında birleştirilmiş sınıflarla bağımsız sınıflar arasında fark görmeyen Mulryan-Kyne (2005) tarafından desteklenmektedir. Benzer olarak Juvane (2005), Afrika'da kırsal bölgede yaşayan insanlara dönük eğitim seminerinde, Etiyopya ve Tanzanya gibi çeşitli Afrika ülkelerinin birleştirilmiş sınıflarda öğretimin hem eğitime eşit erişim hakkını sağlamada hem de sınıfta öğretim ve öğrenme kalitesini arttırmada bir strateji olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. Ancak araştırmacı bu amaca ulaşabilmek için; öğretmenlerin iyi organize olmuş, iyi eğitilmiş, iyi kaynaklarla donanmış ve de birleştirilmiş sınıf uygulamasına dönük olumlu tutumlar içerisinde olmaları gerektiğini belirtmektedir. Araştırmacı ayrıca politikacıların ve ailelerinde birleştirilmiş sınıflara öğrenme-öğretme kalitesini geliştirici bir strateji olarak bakmaları gerektiğini vurgulamakta ve öğretmenlerin ekonomik olarak da teşvik edilmesi gerektiği ve uygulanan programların birleştirilmiş sınıflara göre uyarlanması yönünde görüş bildirmektedir. Bununla birlikte Pridmore (2004)'un çalışmasında ortaya koyduğu olumlu birleştirilmiş sınıf uygulamaları şunlardır:

1. Norveç'te küçük ölçekli birleştirilmiş sınıfların yaşamla iç içe öğrenmeyi sağlaması açısından büyük okullara göre daha avantajlıdır.
2. Finlandiya'da okulların çok amaçlı halk merkezleri olarak kullanılmaları ilgi çekicidir. Ayrıca okullar bazı küçük yerleşim merkezlerinde varlık nedeni olarak adlandırılmaktadır.
3. Danimarka'da yerel halkın öğretmen için ödeme yapması ve yanında da çiftçi ya da balıkçı gibi birini görevlendirerek okulun köyle birlikte anlamlı bir bütün oluşturması sağlanmaktadır.

Öte yandan birleştirilmiş sınıf uygulamasında kalitesini düşüren nedenler göz önüne alındığında, sözgelimi Peru'da öğretmen eğitiminin eksikliği ve öğretmen devamsızlığı, Sri Lanka'da; hizmetiçi öğretmen eğitiminin yetersizliği ve öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflara dönük olumsuz yaklaşımı, Nepal'de birleştirilmiş sınıflarla ilgili eğitim politikalarının eksikliği ve Vietnam'da ise dil ve kültür farklılığının etken olduğu ortaya konulmaktadır (Pridmore, 2004). Birleştirilmiş sınıfların olumsuz yönlerinin üstesinden gelmek Jacobson'un (2007) Estonya'da yaptığı çalışmada birleştirilmiş sınıf öğretmenleri aşağıdaki önerileri ortaya koymaktadırlar:

1. Hizmetiçi eğitim ve diğer okullarla iletişim
2. Öğretmenler ve velilerin işbirliği içerisinde olması
3. Uygun pedagojik formasyona dair konularla ilgili okumalar birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin kendini geliştirmesi
4. Birleştirilmiş sınıflar için ilgili ders kitapları ve eğitim materyallerinin geliştirilmesi
5. Okulların çağdaş yöntemler kullanarak birleştirilmiş sınıf öğretimi yapması

### *İhtiyaç Analizi*

İhtiyaç, savunmaya değer bir amacın gerçekleştirilmesi için gerekli ve yararlı olan husus ya da güçlü istek anlamına gelir. İhtiyaç analizi ise program geliştirme çalışmasında önemli bir yer tutan, yapılacak olan eğitim etkinliklerinin planlanması için gerekli bilgileri elde etmede kullanılan bir çalışmadır (Demirel, 2007). Bu nedenle alan uzmanları program hazırlanmaya başlamadan önce disiplin ile ilgili olarak önce ihtiyaçların gözden geçirilmelisini ve değerlendirilmesini önermektedirler (Doğan, 1979). Bu süreç için gerekli olan bilginin öğretim programı başlamadan önce veya program sürecinde öğrenciden, öğretmenden ya da yöneticilerden toplanabileceği

görülmektedir (Doğan, 1979; Üstünlüoğlu, 2000; Demirel, 2007). İhtiyaç analiz süreci çeşitli aşamalarda tanımlayabilmek mümkün olup, Demirel'in (2007) yaptığı beşli sınıflandırma aşağıdaki gibidir:

- a- Hazırlık: İhtiyaç değerlendirmesi için hazırlanmak.
- b- Bilgi Toplama: İhtiyaç değerlendirmesi için bilgi toplamak.
- c- Bilgilerin Analizi: İhtiyaç değerlendirmesi için toplanan bilgileri ayırıştırmak.
- d- Bilgilerin Rapor Edilmesi: İhtiyaç değerlendirmesi için ayırıştırlan bilgileri rapor etmek.
- e- Bilgilerin Kullanımı: Bilgilerden yararlanmak.

Bununla birlikte ihtiyaç analizi ile ilgili olarak kullanılan farklı yaklaşımları aşağıda belirtildiği gibi sıralamak mümkündür (Demirel, 2007):

1-Farklar yaklaşımı: Bu yaklaşım gözlenenle beklenen başarı düzeyleri arasındaki farkı ortaya çıkarır.

2- Demokratik Yaklaşım: Bu yaklaşım temelinde kimi üstün gruplarının çoğunluğu tarafından istenilen değerler olup, ihtiyacı toplumdaki baskı grupları belirler.

3-Analitik Yaklaşım: Bu yaklaşım gelecekte ortaya çıkması olası durumlardan yola çıkılarak, ulusal ve uluslar arası yönelimlerin dikkatle incelenerek ihtiyacın belirlenmesi sürecidir.

4- Betimsel Yaklaşım: Bu yaklaşımla bir nesnenin eksikliği ile ortaya çıkan zararlar o nesnenin varlığının sağlayacağı yarardan hareketle yapılan ihtiyaç belirleme sürecidir.

Bu araştırmada, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları betimsel yaklaşıma göre tanımlanmaya çalışılmıştır. Birleştirilmiş sınıf uygulamalarında yaşanan sıkıntılardan öğrencileriyle doğrudan etkilenen, öğretmenlerin mesleki ihtiyaçları ön plana çıkmaktadır. Yapılan araştırmalar, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları; öğretim programlarının birleştirilmiş sınıflara göre uyarlanması, ders öğretimlerinin birleştirilmiş sınıflara göre çeşitlendirilmesi, uygun eğitim ve öğretim materyalinin sağlanması, yönetsel desteğin sağlanması (Kline, 2002; Juvane, 2005; Aksoy, 2007; Sağ, Savaş ve Sezer, 2008) şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu ihtiyaçların giderilmesinin nitelikli ve eşit bir ilköğretim hakkının sağlanması bakımından gerekli olduğu düşünülmektedir.

### *Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Okul Yönetimi Konusundaki Mesleki İhtiyaçları*

Bu konuda yapılan çalışmalardan ilkinde Özben'in (1997) Sinop ilini kapsayan yüksek lisans tez çalışması örnek gösterilebilir. Özben, araştırmasında birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunları tanımlamaya çalışmıştır. Araştırma, Sinop ili Durağan ve Boyabat ilçelerinde 171 birleştirilmiş sınıf öğretmeni ile bu sınıfları teftiş eden 15 ilköğretim müfettişle birlikte yürütülmüştür. Araştırma verilerinin anket yoluyla toplandığı çalışmada, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 80'i birleştirilmiş sınıflarda ilköğretim amaçlarını gerçekleştirebilmeyi yetersiz ve çok yetersiz; ilköğretim programında belirlenen metotların birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilmesini %77'si yetersiz ve çok yetersiz olarak değerlendirmektedir. Ayrıca birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 91'i ve ilköğretim müfettişlerinin %93'ü köy bütçesinden okula ayrılan ödeneği yetersiz ve çok yetersiz olarak değerlendirmektedir. Dikkat çekici diğer bir bulgu da birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında öğretmenlerin %82'si, müfettişlerin ise % 100'ü okul-aile işbirliğini yetersiz ve çok yetersiz olarak ortaya değerlendirmesidir. Diğer bir araştırma ise Sağ ve diğerlerinin (2009) yaptığı, Burdur'daki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin ihtiyaçlarını belirlemeye dönük çalışmadır. Burdur'daki 45 birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okulundaki 75 sınıf öğretmenine ulaştırılan anketlerden 38'inden dönüt alındığı çalışmada öğretmenlerin %57,8'i öğretmenliği okul yönetimi ile birlikte götürmelerinden dolayı okul yönetimi konusunda sorunlar yaşadıklarını belirtmektedirler. Ayrıca birleştirilmiş sınıf öğretmenleri düzenlenecek bir hizmet-içi eğitim programında; yönetim becerilerini geliştirme (%84,2), okulun-sınıfların temizliğini sağlama (%57,9) ve de ısınma sorununu çözme (31,6) gibi mesleki ihtiyaçlarına cevap verebilecek konulara yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

### *Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Program Okuryazarlığı Konusundaki Mesleki İhtiyaçları*

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin birleştirilmiş sınıf uygulamasına dönük görüşlerinin Ankara ili örneğinde incelenmesi sonucunda ise, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin birleştirilmiş sınıflar için özel ve uygulanabilir programlar hazırlanması yönünde öneriler getirdikleri görülmektedir. Bu çalışmada eğitim-öğretim sürecine dönük olarak yetkililerden gerekli yardımı görememe, rehberlik ihtiyaçlarının yeterli düzeyde sağlanamaması, öğretmenlerin sorumluluklarının artması, birleştirilmiş sınıflarda öğretimle ilgili formasyon ve deneyim eksikliği gibi sorunların tespit edildiği

görülmektedir (Yıldız, 2005). Bununla birlikte Sağ ve diğerleri'nin (2009) Burdur örneğinde yaptığı araştırmanın öğretim programlarıyla ilgili boyutunda, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin aynı ders fakat farklı sınıfların programlarını birleştirilmiş sınıflara göre uyarlama (% 92,1), ders içeriklerini yakın çevreye göre zenginleştirme (%84,2) ve hayat bilgisi-sosyal bilgiler-fen ve teknoloji dersi programlarını, alt sınıfların da rahatlıkla çalışmalara katılabileceklerini sağlayacak biçimde düzenleme (%79) konularında mesleki ihtiyaçları bulunduğu ve düzenlenecek olan bir hizmet-içi eğitim programında bu konulara yer verilmesini istedikleri görülmektedir. Bununla birlikte birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sorunlarını belirlemeye dönük olarak Denizli ilinde birleştirilmiş sınıf okutan 120 öğretmenle yapılan çalışmada (Erdem ve diğ., 2005), birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 93'ünün meslektaşlarıyla iletişimi, ölçme-değerlendirme, birden çok sınıfı bir arada idare edebilme adına günlük ve yıllık plan yapabilme ve uygulayabilme, eğitim öğretim açısından fiziki yapının yeterliliği, gerekli materyallere sahip olabilme ile ilgili olarak kısmen sorun yaşadıkları tespit edilmiştir.

Burns ve Mason (1997) birleştirilmiş sınıfların etkililiği konusunda incelediği 12 araştırmanın 9'unda birleştirilmiş ya da bağımsız sınıfları öne çıkaran bir duruma rastlamamıştır. Diğer 3 çalışmanın 2'si bağımsız sınıfları, 1'i de birleştirilmiş sınıfları ön plana çıkarmaktadır. Birleştirilmiş sınıflar adına bağımsız sınıflardan farklı kısmi anlamlı farkların ortaya çıkması ise "multiage" adı verilen pedagojik boyutu ön plana çıkaran çalışmalarda görülmektedir. Bu araştırmanın sonuç kısmında ortaya konan ise bağımsız ve birleştirilmiş sınıfların farklı organizasyonel yapılar olduğudur (Veenman, 1995, Juvane, 2005). Ayrıca yapılan çalışma sonucunda, öğretmenlerin hizmetiçi eğitim, öğretim materyali ve ekonomik anlamında desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Hatta mümkünse birleştirilmiş sınıflarda yarı zamanlı ya da gönüllü yardımcılarının kullanılmasını önermektedir.

Gutierrez ve Slavin (1992) yaptıkları incelemede anaokulundan 6. sınıfa kadar ilköğretimdeki birleştirilmiş sınıfların ve bağımsız sınıfların başarı etkilerine dönük araştırma bulgularını sentezlemeye çalışmışlardır. Tarama yoluyla yapılan çalışmada veriler Eric veri tabanı, doktora özetleri ve ilköğretimde yapılan çalışmalardan elde edilmiştir. Ana kaynakların çoğu doktora tezlerinden elde edilmiş olup bu tezler Amerika Washington'daki kongre kütüphanesinden temin edilmiştir. Baskısı olmayan ya da açıklamaya ihtiyaç duyulan önemli çalışmalar içinse yazarlarla doğrudan iletişime geçilmiştir. Araştırmacı elde ettiği çalışmaları aşağıdaki gibi dört ana başlık altında toplamıştır:



1-Sadece bir konuyu inceleyen birleştirilmiş sınıf programları: Hepsi 1950'lerde ve 1960'larda yapılmış 8'i okuma, 1'i matematik başarısını inceleyen 9 çalışmanın 5'inde birleştirilmiş sınıfların güçlü olumlu etkisi bulunurken, 3'ünde fark bulunmamış, 1 tanesi ise geleneksel sınıfları anlamlı derecede başarılı bulmuştur.

2-Birden çok konuyu inceleyen birleştirilmiş sınıf programları: 1950, 1960 ve 1980'lere kadar yapılmış iki ya da daha çok dersi içeren birleştirilmiş sınıf programlarının değerlendirilmesi sonucunda; 13 çalışmanın 3'ünde küçük bir negatiflik bulunmasına rağmen diğer 10 çalışmanın 8'i birleştirilmiş sınıflar adına olumlu farkları ortaya koymuştur.

3-Bireyselleştirilmiş öğretimi kapsayan birleştirilmiş sınıf programları: 1969-1973 arasında yapılmış; bireyselleştirilmiş öğretim, öğrenme istasyonları ve programlanmış öğretimi içeren 11 çalışmanın incelenmesi sonucunda anlamlı bir farka ulaşamamıştır.

4-Bireysel rehberlikli eğitim: Bu grupta 1972 ile 1985 arası çalışmalar değerlendirilmiş olup, bireysel rehberlikli öğretimin akademik performansa dönük olumlu etkileri görülmektedir.

Sonuç olarak ortalama değerler alındığında programın dikey olarak kullanıldığı okullarda birleştirilmiş sınıf uygulaması güçlü bir şekilde ön plana çıkmaktadır. Ayrıca yukarıda belirtilen birleştirilmiş sınıf uygulamaları türlerinden; sadece bir konuyu inceleyen birleştirilmiş sınıf programları ve birden çok konuyu inceleyen birleştirilmiş sınıf programlarının olumlu şekilde birleştirilmiş sınıf uygulamasını desteklediği görülmektedir.

Buradan hareketle farklı birleştirilmiş sınıf programı uygulamalarının farklı sonuçlar verebildiği bu durumda birleştirilmiş sınıf uygulamasının ne şekilde hangi program çerçevesinde uygulandığının önemi olduğu söylenebilir.

### *Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim ve Değerlendirme Konusundaki Mesleki İhtiyaçları*

Şahin (2003)'in birleştirilmiş sınıf uygulamasına dönük sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesiyle ilgili olarak Ankara'da 75 öğretmenle, 28 soruluk bir form kullanılarak yapılan yüz yüze görüşmelerde, öğretmenler hizmet öncesi eğitimde birleştirilmiş sınıflara ilişkin verilecek bir ders öğretiminin içeriğinde bulunması gereken konularla ilgili olarak; birleştirilmiş sınıf uygulamaları (%60) ve birleştirilmiş sınıfların genel özellikleri (%42,6) gibi konuların olması gerektiğini ortaya

koymuşlardır. Öğretmenler birleştirilmiş sınıf öğretiminin zor yönlerini; sınıf yönetiminin zor olması (%68), planlamanın uzun ve can sıkıcı olması (%57,3), kendi kendine çalışma saatlerinin verimsiz geçmesi (%42,6) ve yeterli zamanın olmaması (%34,6) gibi nedenlere bağlamaktadırlar. Bu durumun öğretim boyutundaki olumsuzluklar olduğu düşünülmektedir.

Diğer bir çalışma ise Sağ ve diğerleri'nin (2009) Burdur örneğinde yaptığı çalışmadır. Yukarıda diğer iki boyutta da bahsedilen bu çalışmanın, eğitim durumu ve değerlendirme boyutunda; öğretmenin kendisini değerlendirme (% 81,6), yeni ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanma (% 76,3) öğrencileri derse güdüleme (% 76,3), ders öğretimlerinin birleştirilmiş sınıflara göre çeşitlendirilmesi (% 76,3), öğretim niteliğini materyal bakımından çeşitlendirme (% 76,3), çeşitli sınıf yerleşimi biçimleri (% 71), öğretimin niteliğini yöntem bakımından geliştirme (%68,4) ve de öğretmensiz saatlerde alternatif ödevli çalışmalar üretme (% 60,6) konularında mesleki ihtiyaçlarının bulunduğu ve düzenlenecek bir hizmet-içi eğitim çalışmasında bu konulara yer verilmesini istedikleri tespit edilmiştir.

Erzurum'da, birleştirilmiş sınıf uygulamasında öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde karşılaştıkları sorunlara dair yapılan diğer bir araştırmada ise öğretmenlerin birleştirilmiş sınıf uygulamasında; "öğretmen yeterliliği", "okul olanakları", "programın yapısı", "okul-aile işbirliği" ve "öğrencilerden kaynaklanan sorunlar" la karşı karşıya buldukları sonucuna ulaşılmış mesleki kıdemi 1-5 yıl arasında olan öğretmenlerin, mesleki kıdemi 6-10 yıl ve 11-15 yıl arasında olan öğretmenlere göre sorunları daha olumsuz olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Ayrıca bu araştırmada, birleştirilmiş sınıf okutma yılı, 7-9 yıl arasında olan öğretmenlerin, mesleki kıdemi 1-3 yıl ve 4-6 yıl arasında olan öğretmenlere göre sorunları daha olumlu olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir (Kılıç ve Abay, 2009).

İzci (2008)'nin, Adıyaman Üniversitesi'nde sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencisi 163 öğrenci ile tarama yöntemiyle yaptığı araştırmada, birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapma isteği konusunda öğrencilerin %65'inin olumsuz görüş bildirdiği görülmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrenciler "Birleştirilmiş sınıflar ile ilgili bilgi ve becerilerinizin bu çocuklara yönelik yapacağınız eğitim-öğretim çalışmalarında yeterli olacağına inanıyor musunuz" sorusuna %23,9 oranında olumlu yanıt verirken, % 49,1 oranında olumsuz yanıt vermişlerdir. Öte yandan birleştirilmiş sınıflar konusunda bilgi ve beceri anlamında kendini yetersiz hisseden

katılımcıların, çözüm anlamında taşınabilir eğitimi birleştirilmiş sınıflara alternatif olarak görmemeleri de (% 63) ilgi çekici diğer bir sonuç olarak ortaya çıkmaktadır.

Diğer bir çalışma ise Kazu, Pullu ve Demiralp (2008)'in birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapan sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye dönük görüşleri ve uygulamalarıyla ilgili olarak Elazığ'da amaçlı örneklem yoluyla seçtiği 25 birleştirilmiş sınıf öğretmeniyle yaptığı nitel çalışmadır. Yapılan araştırmada, 6 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış, yapı geçerliliği için iki birleştirilmiş sınıf öğretmeni ve iki alan uzmanının değerlendirmesi alınmıştır. Araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerini 15'i, ölçme-değerlendirme etkinlikleri ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmekle birlikte yine 17'si programın öngördüğü şekilde ölçme ve değerlendirme etkinliklerini uygulayamadıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmanın diğer bir bulgusu da araştırmaya katılan 25 birleştirilmiş sınıf öğretmeni, ölçme ve değerlendirme sürecinde karşılaştıkları sorunlarını; öğrenci seviyesine uygun olmama (9 Öğretmen), araç-gereç yetersizliği (7 Öğretmen), zaman yetersizliği (7 Öğretmen), sınıf mevcudunun fazla olması (6 Öğretmen), sınıf hakimiyetinin sağlanamaması (5 Öğretmen), yakın çevreye uygun olmaması (3 Öğretmen), gereğinden fazla form kullanılması (3 Öğretmen), öğrencilerde motivasyon eksikliği (2 Öğretmen), fiziksel ortamın yetersizliği (1 Öğretmen), öğrencilerin dil sorunu (1 Öğretmen), puanlama yapma zorluğu (1 Öğretmen), öğretmenin tecrübe yetersizliği (1 Öğretmen) olarak belirtmişlerdir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada kullanılan araştırma modeli, araştırmının evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, elde edilen verilerin çözümlenmesinde ve araştırmada izlenen süreç ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### *Araştırma Modeli*

Bu araştırmada tarama ve ilişkisel olmak üzere iki model kullanılmıştır. Tarama modeliyle hizmetiçi eğitim seminerlerine katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin kişisel ve mesleki özellikleri, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul yönetimi, program okur-yazarlığı ve öğretim - değerlendirme boyutlarındaki mesleki ihtiyaçları tanımlanmıştır. İlişkisel model ile birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul yönetimi, program okur-yazarlığı ve öğretim - değerlendirme boyutlarındaki ihtiyaçlarının kişisel, mesleki ve okula dayalı özelliklere göre farklılık gösterip göstermediği saptanmaya çalışılmıştır (Karasar, 2006).

#### *Evren ve Örneklem*

Araştırmanın evrenini, başlangıçta araştırmanın evrenini bölgelere göre oluşturulmak istenmesine rağmen veri temini konusunda yaşanan sıkıntılar sonucunda evren tanımında değişikliğe gidilmiştir. Yeni duruma göre araştırmanın evrenini 2010 yılında Türkiye’de birleştirilmiş sınıflarla ilgili olarak düzenlenen hizmetiçi eğitim seminerlerine katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Türkiye’de 2010 yılında düzenlenen birleştirilmiş sınıflar hizmetiçi eğitim seminerleri ve katılan öğretmen sayılarıyla ilgili bilgiler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.

#### *2010 Yılında Birleştirilmiş Sınıflar Hizmetiçi Eğitim Seminerine Katılan Öğretmen Sayıları*

Veri Toplama Kaynakları	S
Erzurum Hizmetiçi Eğitim Programı	120
Yalova Hizmetiçi Eğitim Programı	120
Mersin Hizmetiçi Eğitim Programı	120
Rize Hizmetiçi Eğitim Programı	120
Toplam	480

Tablo 2’de görüldüğü gibi 2010 yılında Türkiye’de düzenlenen hizmetiçi eğitim seminerlerine 480 birleştirilmiş sınıf öğretmeni çağrılmıştır. Araştırmanın örnekleme, kolay ulaşılabilir örneklem tekniğine göre belirlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2004).

Düzenlenen bu eğitim seminerleri katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenleriyle ilgili veriler Tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3.  
*Örnekleme Oluşturan Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenleri (n=238)*

Veri Toplama Kaynakları	n	S	%
Yalova Hizmetiçi Eğitim Programı	120	32	26.6
Mersin Hizmetiçi Eğitim Programı	120	108	90.0
Rize Hizmetiçi Eğitim Programı	120	98	81.6
Toplam	360	238	66.1

Tablo 3'te görüldüğü üzere; Yalova'da 32 (% 26.6), Mersin'de 108 (% 90) ve Rize'de 98 (% 81.6) birleştirilmiş sınıf öğretmenine ulaşılmıştır. Yapılan araştırma kapsamında 2010 yılında Türkiye'de düzenlenen hizmetiçi eğitim seminerlerine katılan 480 birleştirilmiş sınıf öğretmeninden 238'ine (% 49.6) ulaşılmıştır.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, barınma, bitirdiği program/alan, birleştirilmiş sınıflarla ilgili hizmet-içi eğitim alma durumu, birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapmada isteklilik, atanma nedeni ve deneyim durumuyla ilgili kişisel ve mesleki özelliklere ilişkin bilgiler Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4'te, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin kişisel özellikleri ile ilgili olarak %69.3'ünün erkek, %30.7'sinin kadın; %80.3'ünün 22-35 yaş arasında, %19.7'sinin 36 yaş ve üstünde olduğu; % 30.4'ünün okulun bulunduğu yerde, geriye kalan % 66'sının ise farklı bir yerde yaşadığı görülmektedir.

Tablonun devamında birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin %82.4 'ünün sınıf öğretmenliği programından mezun olduğu; birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 67.2'sinin birleştirilmiş sınıflarla ilgili bir hizmetiçi eğitim almadıkları ve %55.9'unun birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapma konusunda istekli olmadıkları yönünde görüş bildirmişlerdir.

Bununla birlikte birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin %68.5'inin kendi isteği, %16.8'inin eş durumu ve de %14.7'sinin zorunlu olarak atandığı görülmektedir. Son olarak birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin %45'inin 1-5 yıl arası, %29.4'ünün 6-10 yıl ve %25.6'sının 11 yıl ve üstü mesleki deneyime sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.

*Birleştirilmiş Sınıflı Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Özellikleri*

Özellikler	Sayı S	Yüzde %
Cinsiyet		
Kadın	73	30.7
Erkek	165	69.3
Yaş aralığı		
22-35	191	80.3
36-...	47	19.7
Barınma durumu		
Okulun olduğu yerde	81	34.0
Farklı bir yerde	157	66.0
Bitirilen program		
Sınıf öğretmenliği	196	82.4
Farklı öğretmenlik programı	42	17.6
Birleştirilmiş sınıflarla ilgili hizmet-içi eğitim alma durumu		
Evet	78	32.8
Hayır	160	67.2
Birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapmada isteklilik		
Hayır, istemiyorum	133	55.9
Bilakis zevk alıyorum	44	18.5
Fark etmez	61	25.6
Atanma nedeni		
Zorunlu	35	14.7
Kendi isteğiyle	163	68.5
Eş durumu	40	16.8
Mesleki deneyim		
1-5 yıl	107	45.0
6-10 yıl	70	29.4
11 ve üstü	61	25.6

Çalışmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okula dayalı özellikleri ile ilgili olarak okullarının bölge düzeyleri, öğretmenliğinden sorumlu olduğu sınıflar, buldukları okuldaki çalışma süreleri, bulunduğu sınıfı okutma süresi ile ilgili veriler, Tablo 5'de gösterilmiştir.

Tablo 5'de görüldüğü üzere, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 36.6'sı 1.bölgede, % 39.9'u 2. bölgede, % 23.5'i 3. bölgede bulunan okullarda çalışmakta olup birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 35.3'ü beş sınıf bir arada, % 29.8'i 1-2-3. sınıflar bir arada, % 34.9'u iki sınıfın bir arada yer aldığı sınıflarda çalışmaktadır. Bununla

**Tablo 5.**  
***Birleştirilmiş Sınıflı Öğretmenlerin Okula Dayalı Özellikleri***

Özellikler	Sayı S	Yüzde %
Çalışılan okulun bölge düzeyi		
1. bölge	87	36.6
2. bölge	95	39.9
3. bölge	56	23.5
Okutulan sınıflar		
1-2-3-4-5	84	35.3
1-2-3	71	29.8
İki sınıf bir arada	83	34.9
Bulunduğu okuldaki çalışma süresi		
Birinci yıl	47	19.7
1-5 yıl	162	68.1
6-10 yıl	29	12.2
Bulunduğu sınıfı okutma süresi		
1 yıldır	97	40.8
2 yıldır	77	32.4
3 yıldır	64	26.9

birlikte birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin buldukları okuldaki çalışma sürelerine bakıldığında, % 19.7'sinin bir yıldır, % 68.1'inin 1-5 yıl arası, % 12.2'sinin 6-10 yıldır bu okullarda çalıştığı görülmekte olup, % 40.8'inin bulunduğu sınıfı 1, % 32.4 'ünün bulunduğu sınıfı 2 ve % 26.9'unun bulunduğu sınıfı 3 yıldır okuttuğu görülmektedir.

#### ***Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi ve Uygulanması***

Araştırmada; Sağ ve diğerleri (2008) tarafından geliştirilen Birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni Olmaya İlişkin Özyeterlik Ölçeği'nin uyumlaştırılmış biçimi kullanılmıştır. Belirtilen ölçek iki bölümden oluşmakta olup, birinci bölümde araştırmaya katılanların kişisel ve mesleki özellikleri, ikinci bölümde ise araştırmaya katılan öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapabilmede duyduğu ihtiyaçlar belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki özellikleri 13 maddeyle belirlenmiştir. İkinci bölümde ise birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları; okul yönetimi, program okur-yazarlığı ve öğretim - değerlendirme başlıklarından oluşan üç boyutta ele alınmıştır. Ölçeğin ikinci bölümünde, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin resmi evraklar ve okulun yönetim işlerini öğretmenlikle birlikte yürütmeye ilgili okul yönetim ihtiyaçlarını belirlemede 3 madde yer almaktadır. Ayrıca bu bölümde öğretim programlarını anlama ve birbirleriyle ilişkilerini kurmayla

ilgili program okur-yazarlığı ihtiyaçlarını belirlemek için 10 madde ve son olarak öğretim ortamlarını düzenleme, öğretim materyalleri hazırlama, geliştirme ve öğrenci başarılarını saptamayla ilgili olarak öğretim - değerlendirme ihtiyaçlarına dönük 11 maddeye yer verilmiştir (EK-1). Ölçekte yer alan değişkenler, alan yazındaki araştırmalara (Yıldız, 2005; Collingwood, 1991; Birch ve Lally, 1995; Little, 1995; Allen, 1997; Özben, 1997; Çınar, 2004; Little ve Pridmore, 2004; Erdem ve ark., 2005; Little ve ark., 2005; Şahin 2003; Yıldız, 2005; Dursun, 2006; Vithanapathirana, 2006; Semerci ve diğ., 2007) ve araştırmayı yürüten araştırmacıların alan deneyimlerine bağlı olarak geliştirilmiştir.

Hazırlanan 36 maddelik deneme formu kapsam geçerliliğine yönelik görüş almak üzere birleştirilmiş sınıf uygulaması konusunda lisansüstü çalışması, hakemli dergilerde makalesi ve bu alanda kitap ya da kitap bölümü yazmış olma ölçütlerine uyan 15 uzmana gönderilmiş, saptanan süre içerisinde Pamukkale, Çanakkale, Onsekiz Mart, Selçuk ve İnönü üniversitesinden toplam 5 öğretim üyesinden alınan görüşler doğrultusunda ölçek yeniden düzenlenmiştir. Ölçek maddeleri, öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıf öğretmeni olmaya yönelik kendilerine ilişkin ihtiyaç düzeylerini, 1 (hayır), 2 (nadiren), 3 (orta derecede), 4 (çok), 5 (oldukça çok) olacak biçiminde yapılandırılmıştır. Geliştirilen ölçek, Çanakkale On Sekiz Mart (ÇOMU), Çukurova (ÇU), Mehmet Akif Ersoy (MAE) ve Pamukkale (PAÜ) üniversitelerine bağlı dört eğitim fakültesinin sınıf öğretmenliği programlarının son sınıflarındaki toplam 418 öğretmen adayına uygulanmıştır (Sağ ve diğ., 2008). Araçla ilgili bilgiler, Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.  
*Deneme Formu Ölçüm Verileri*

Öğretmen Adayı Sayısı (n)	Madde Sayısı (k)	Güvenilirlik Katsayısı ( $\alpha$ )	Kaiser- Meyer- Olkin (KMO)	Bartlett Alan Test Değerleri		
				Yaklaşık Kay Kare ( $X^2$ )	Serbestlik Derecesi (sd)	Anlamlılık (Sig.)
286	36	.91	.930	5466.59	561	.00

Tablo 6 incelendiğinde, elde edilen KMO değeri .930'dur. Bunun yanı sıra, formun Barlett Küresel Test Değerlerinden anlamlılığı 0.000'dir. Faktör analizi olarak Açıklayıcı Faktör Analizi tekniğine göre Principal Component Analysis istatistiği kullanılmıştır. Ayrıca, faktörler arasında ilişkinin olmayacağı varsayımı ile hareket edildiğinden doğrusal tekniklerden Varimax tekniğine göre rotate edilmiştir. Ölçek üç faktörlüdür. Önemli olarak belirlenen faktörlerden birinci sırasında ölçekte yer



verilecek sıraya göre Faktör – 2 toplam varyansın % 30.506'sını, ikinci büyük faktör olan Faktör -3 % 22.091'ini ve üçüncü sıradaki faktör olan Faktör -1, % 8.583'ini açıklamaktadır. Üç faktörün açıkladıkları toplam varyans % 61.18'dir. Üç faktörün maddelerde açıkladıkları varyans yaklaşık olarak % 44 ile % 61 arasında değişmektedir.

Faktör döndürme sonrasında, ölçeğin birinci faktörü üç (6, 8 ve 10) maddeden oluşmaktadır. İkinci faktör on bir maddeden (13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22 ve 34) ve üçüncü faktör ise on maddeden (23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32 ve 33) oluşmaktadır. Birinci faktördeki maddelerin faktördeki yük değerleri 0.547 ile 0.820 arasında değişmektedir. İkinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerlerinin 0.613 ile 0.871 ve üçüncü faktörde yer alan maddelerin ise, faktördeki yük değerlerinin 0.600 ile 0.752 arasında değiştiği görülmektedir.

Faktörlerin adları, maddelerin içeriklerine göre belirlenmiştir. Buna göre, birinci faktördeki maddeler öğrenci devamsızlığı, resmi evraklar ve okulun yönetim işleri konularında olduğu için faktör "okul yönetimi" biçiminde adlandırılmıştır. İkinci faktördeki maddeler öğretim programlarından birleştirilmiş sınıf uygulamalarına uygun biçimde yararlanmaya dönük konuları içermesi nedeniyle faktör "program okuryazarlığı" olarak adlandırılmıştır. Üçüncü faktörde maddeler ise, öğretim ortamlarını düzenleme, teknolojik araçları kullanma, araç geliştirme, sınıf yönetimi, ödevli/ öğretmenli, bireysel ve grup çalışmaları ile öğrenci başarılarını değerlendirme gibi konuları içermesi nedeniyle faktör "öğretim - değerlendirme" olarak adlandırılmıştır (Sağ ve diğ., 2008).

### *Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması*

*Birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni Yeterlik Ölçeği* aracılığıyla toplanan veriler ilk olarak bilgisayar ortamına işlenmiştir. Bu amaçla ölçek formları incelenmiş, eksik ya da yanlış doldurulduğu anlaşılanlar işlem dışında tutulmuştur. İşleme alınan ölçek formlarının tamamı 1, 2, 3 vb. şeklinde işlem numaraları verilerek düzenlenmiş, daha sonra veriler kodlanarak bilgisayar ortamına girilmiş, işaretlenmemiş maddeler, birden çok işaretlenmiş maddeler gibi nedenlerle 14 ölçek değerlendirme dışında tutulmuştur.

Araştırmada verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel veriler şöyledir: Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul yönetim işleri, program okuryazarlığı, öğretim - değerlendirme boyutlarındaki mesleki ihtiyaçları ile ilgili birinci alt probleme dönük olarak sayı ve yüzde istatistiği gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır.

Her bir boyutta yer alan maddeler “oldukça çok ve çok ihtiyaç”, “orta düzeyde ihtiyaç” “nadiren ve hiç ihtiyaç yok” şeklinde üçlü şekilde yorumlanmıştır. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçlarının onların kişisel, mesleki ve okula dayalı özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği ile ilgili ikinci araştırma problemine dönük katılımcılardan elde edilen verilerin çözümlenmesinde Manova ve Tek yönlü Anova istatistikleri kullanılmıştır. Gruplararası fark olması durumunda Post Hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında ise .05 anlamlılık düzeyi kullanılmıştır. (Balcı, 2006; Büyüköztürk, 2007).

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerinin çözümü için elde edilen verilerin çeşitli istatistiksel teknikler kullanılarak çözümlenmesi ile sağlanmış bulgulara ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir. Bulgular, araştırmada yer alan alt problemlerin sırasına göre verilmiştir.

#### *Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Okul Yönetim İşleri, Program Okuryazarlığı, Öğretim ve Değerlendirme Boyutlarındaki Mesleki İhtiyaçları*

Bu soruyla birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları tanımlanmaya çalışılmıştır. Verilerin yorumlanmasında frekans ve yüzde istatistiklerinden yararlanılmıştır. Buna göre sırasıyla okul yönetimi, program okur yazarlığı, öğretim - değerlendirme boyutlarına ilişkin mesleki ihtiyaçlara yönelik elde edilen veriler tablolaştırılarak verilmiştir. İlk olarak okul yönetimi boyutu ile ilgili bilgiler Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7.  
*Okul Yönetimi Boyutuna İlişkin Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin İhtiyaçları*

Yeterlik Alanları	İhtiyaç düzeyi									
	Oldukça çok		Çok		Orta derecede		Nadiren		Yok	
Maddeler	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Resmi evraklarla ilgili yazışma işlerini yürütmede	40	16,8	34	14,3	73	30,7	52	21,8	39	16,4
Öğrenci devamsızlığını önlemede	32	13,4	45	18,9	42	17,6	50	21,0	69	29,0
Okulun yönetim işlerini öğretmenlikle birlikte yürütmede	40	16,8	50	21,0	75	31,5	31	13,0	42	17,6

Tablo 7'de görüldüğü üzere birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 31.1'i resmi evraklarla ilgili yazışma işlerini yürütme ile ilgili olarak sırasıyla ihtiyaç düzeylerini oldukça çok ve çok olarak ortaya koyarken, % 30.7'si mesleki ihtiyacı orta derecede olarak tanımlamakta, % 32.2'si nadiren ya da bu konuda hiçbir mesleki ihtiyaç duymadıklarını ortaya koymaktadır. Öğrenci devamsızlığını önlemekle ilgili olarak ise birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 32.3'ü mesleki ihtiyaçlarını oldukça çok ve çok olarak tanımlamakta, % 17.6'sı bu konudaki ihtiyacı orta düzeyde olarak

belirtmekte ve % 50'si bu konuda nadiren ya da hiçbir mesleki ihtiyaç duymadıkları görülmektedir. Son olarak okul yönetim işlerini öğretmenlikle birlikte yürütme ile ilgili maddede ise birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 37.8'i ihtiyaç düzeylerini oldukça çok ve çok olarak ortaya koyarken, % 31.5'i ihtiyaç düzeylerini orta derecede, % 30.6'sı ihtiyaç düzeylerini nadiren ya da hiçbir mesleki ihtiyaç yok olarak belirtmektedirler.

Bu bulgulara dayanarak birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul yönetimi boyutuna dönük mesleki ihtiyaçlarıyla ilgili olarak, büyük bir çoğunluğunun ölçek maddelerine orta derecede ve orta derecenin üzeri düzeyde mesleki ihtiyaç duydukları söylenebilir. Katılımcıların bu konuda ortaya koydukları ihtiyaçların, Çınar (2004) ve Kaya (2005)'in yaptığı araştırmalarda ortaya konan velilerin beklenen katkı ve işbirliğini yapmamasına dair tespitleriyle örtüştüğü görülmektedir. Araştırma bulgularını destekleyebilecek diğer bir araştırma ise Sağ, Savaş ve Sezer'in (2009) yaptıkları, Burdur'daki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin ihtiyaçlarını belirlemeye dönük olan çalışmalarıdır. Bu çalışmada öğretmenlerin % 57,8'i öğretmenliği okul yönetimi ile birlikte götürmeyi okul yönetimi konusunda yaşadıkları sorunlar arasında belirtmektedirler. Ayrıca araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenleri düzenlenecek bir hizmet-içi eğitim programında; yönetim becerilerini geliştirme (%84,2), okulun-sınıfların temizliğini sağlama (% 57,9) ve de ısınma sorununu çözme (%31,6) gibi mesleki ihtiyaçlara da yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Bu problem kapsamında irdelenen ikinci boyut ise birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin, program okur-yazarlığı boyutuna ilişkin ihtiyaçlarına dönük görüşleridir. Bu boyuta ilişkin elde edilen bilgiler Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlığı boyutuna dönük mesleki ihtiyaçlarıyla ilgili olarak, tabloda yer alan maddelere 'çok' ve 'oldukça çok' diyenlerin yüzdelik toplamlarından oluşan bulgular şu şekildedir:

Tablo 8.  
Program Okuryazarlığı Boyutuna İlişkin Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin İhtiyaçları

Yeterlik Alanları	İhtiyaç düzeyi									
	Oldukça çok		Çok		Orta derecede		Nadiren		Yok	
Maddeler	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Uygulamanın özelliklerini tanımada	27	11,3	42	17,6	88	37,0	56	23,5	25	10,5
Uygulamalarda karşıma çıkabilecek durumları öngörmeye	17	7,1	49	20,6	92	38,7	59	24,8	21	8,8
Ünitelendirilmiş yıllık planları yapmada	26	10,9	61	25,6	67	28,2	43	18,1	41	17,2
Haftalık veya bir saatlik ders planları yapmada	26	10,9	54	22,7	66	27,7	45	18,9	47	19,7
Bağımsız sınıflar için hazırlanmış derslerin öğretim programlarını, birleştirilmiş sınıflara dönük zorluklarını ve kolaylıklarını saptamada	31	13,0	58	24,4	80	33,6	40	16,8	29	12,2
Tüm grubun (Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerin) “yalnızca bir sınıfın programını” izlediği durumlarda programda yer verilen temaları, yaşı küçük olan öğrencilere göre düzenlemede	19	8,0	60	25,2	78	32,8	55	23,1	26	10,9
Beden Eğitimi, Görsel Tasarım ve Müzik gibi derslerin öğretim programını yıllara göre farklı ancak aynı ders saatinde gruptaki (1-2-3 ya da 4-5) ya da tüm sınıfların (1-2-3-4-5) birlikte çalışabilecek biçimde planlamada	18	7,6	60	25,2	73	30,7	49	20,6	38	16,0
Matematik ve Türkçe derslerinde ders planlarını, sözelimi I. Devre olarak adlandırılan A grubunda bir sınıfın “öğretmenli” olduğu bir ders saatinde “ödevli” olan diğer iki sınıfı, seviye grupları temelinde çalışmalarını sağlayacak biçimde biçimlendirmede	23	9,7	51	21,4	81	34,0	48	20,2	35	14,7
Tek öğretmenli bir okulda Matematik ve Türkçe derslerinde ders planlarını, II. Devre olarak tanımlanan B grubunda 4-5. sınıflarda bir grubun “öğretmenli” olduğu bir zamanda “ödevli” olan diğer 1-2-3. sınıfların olduğu grubun çalışmalarını sınıflara göre uyarlamada	22	9,2	45	18,9	84	35,3	56	23,5	31	13,0
3. Sınıf Hayat Bilgisi ya da 5. Sınıf Sosyal Bilgiler veya 5. Sınıf Fen ve Teknoloji dersi planlarını, alt sınıfların da rahatlıkla çalışmalara katılabileceklerini sağlayacak biçimde düzenlemede	26	10,9	41	17,2	93	39,1	46	19,3	32	13,4
Bağımsız sınıflar için hazırlanmış ders programlarının birleştirilmiş sınıflar bakımından irdelenerek olumsuz ve olumlu yönlerini saptamada	17	7,1	63	26,5	77	32,4	51	21,4	30	12,6

Öğretmenlerin % 28.9'u "Birleştirilmiş sınıflar uygulamasının özelliklerini tanımada" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını; % 27.7'si "Uygulamalarda karşılarına çıkabilecek durumları öngörmede" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını ; % 36.5'i "Ünitelendirilmiş yıllık planları yapmada" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını; % 33.6'sı "Haftalık veya bir saatlik ders planları yapmada" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını; % 37.4'ü "Bağımsız sınıflar için hazırlanmış derslerin öğretim programlarını, birleştirilmiş sınıflara dönük zorluklarını ve kolaylıklarını saptamada" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını belirtmektedirler.

Bununla birlikte öğretmenlerin %33.2'si "Tüm grubun (Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin) "yalnızca bir sınıfın programını" izlediği durumlarda programda yer verilen temaları, yaşı küçük olan öğrencilere göre düzenlemede" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını; % 32.8'i "Beden Eğitimi, Görsel Tasarım ve Müzik gibi derslerin öğretim programını yıllara göre farklı ancak aynı ders saatinde gruptaki (1-2-3 ya da 4-5) ya da tüm sınıfların (1-2-3-4-5) birlikte çalışabilecek biçimde planlamada" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını; % 31.1'i "Matematik ve Türkçe derslerinde ders planlarını, sözgelimi I. Devre olarak adlandırılan A grubunda bir sınıfın "öğretmenli" olduğu bir ders saatinde "ödevli" olan diğer iki sınıfı, seviye grupları temelinde çalışmalarını sağlayacak biçimde biçimlendirmede" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını belirtmektedirler.

Tablonun devamında görüldüğü üzere birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 28.1'i "Tek öğretmenli bir okulda Matematik ve Türkçe derslerinde ders planlarını, II. Devre olarak tanımlanan B grubunda 4-5. sınıflarda bir grubun "öğretmenli" olduğu bir zamanda "ödevli" olan diğer 1-2-3. sınıfların olduğu grubun çalışmalarını sınıflara göre uyarlamada " oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını; %28.1'i "3. Sınıf Hayat Bilgisi ya da 5. Sınıf Sosyal Bilgiler veya 5. Sınıf Fen ve Teknoloji dersi planlarını, alt sınıfların da rahatlıkla çalışmalara katılabileceklerini sağlayacak biçimde düzenlenmede" ve % 33.6'sı "Bağımsız sınıflar için hazırlanmış ders programlarının birleştirilmiş sınıflar bakımından irdelenerek olumsuz ve olumlu yönlerini saptamada" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını belirtmektedirler.

Bununla birlikte tabloda yer alan maddeleri 'orta derecede' mesleki ihtiyaç olarak belirtenlerin yüzdelerinden oluşan bulgular şu şekildedir: Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 37'si "Uygulamasının özelliklerini tanımada" orta derecede katıldıklarını; % 38.7'si "Uygulamalarında karşıma çıkabilecek durumları öngörmede" orta derecede katıldıklarını; % 28.2'si "Ünitelendirilmiş yıllık planları

yapmada” ve % 27.7’si, “Birleştirilmiş sınıflara dönük haftalık veya bir saatlik ders planları yapmada” orta derecede katıldıklarını belirtmektedirler. Bununla birlikte birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 33.6’sı “Bağımsız sınıflar için hazırlanmış derslerin öğretim programlarını, birleştirilmiş sınıflara dönük zorluklarını ve kolaylıklarını saptamada”; % 32.8’si “Tüm grubun (Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerin) “yalnızca bir sınıfın programını” izlediği durumlarda programda yer verilen temaları, yaşı küçük olan öğrencilere göre düzenlemede” ve % 30.8’i “Beden Eğitimi, Görsel Tasarım ve Müzik gibi derslerin öğretim programını yıllara göre farklı ancak aynı ders saatinde gruptaki (1-2-3 ya da 4-5) ya da tüm sınıfların (1-2-3-4-5) birlikte çalışabilecek biçimde planlamada” orta derecede katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bunun yanı sıra birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 34.0’ü “Matematik ve Türkçe derslerinde ders planlarını, sözgelimi I. Devre olarak adlandırılan A grubunda bir sınıfın “öğretmenli” olduğu bir ders saatinde “ödevli” olan diğer iki sınıfı, seviye grupları temelinde çalışmalarını sağlayacak biçimde biçimlendirmede” orta derecede katıldıklarını; % 35.3’ü “Tek öğretmenli bir okulda Matematik ve Türkçe derslerinde ders planlarını, II. Devre olarak tanımlanan B grubunda 4-5. sınıflarda bir grubun “öğretmenli” olduğu bir zamanda “ödevli” olan diğer 1-2-3. sınıfların olduğu grubun çalışmalarını sınıflara göre uyarlamada” orta derecede katıldıklarını belirtmişler aynı birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 39.1’i “3. Sınıf Hayat Bilgisi ya da 5. Sınıf Sosyal Bilgiler veya 5. Sınıf Fen ve Teknoloji dersi planlarını, alt sınıfların da rahatlıkla çalışmalara katılabileceklerini sağlayacak biçimde düzenlenmede” ve % 32.4’ü “Bağımsız sınıflar için hazırlanmış ders programlarının birleştirilmiş sınıflar bakımından irdelenerek olumsuz ve olumlu yönlerini saptamada” orta derecede mesleki ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Bu bulgulara dayanarak mesleki ihtiyaçlarla ilgili olarak, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin, birleştirilmiş sınıf uygulamasının özelliklerini tanıma, bu uygulamalarda karşılarına çıkabilecek durumları öngörmeye, birleştirilmiş sınıflara dönük yıllık planları yapmada ve beden eğitimi, görsel sanatlar ve müzik gibi dersleri aynı ders saatinde farklı gruplarla ya da beş sınıf bir arada planlamak konularında mesleki gereksinimleri olduğu söylenebilir. Veenman (1995) ile Burns ve Mason (1997) ’un da dünya literatüründen derleyerek yaptıkları birleştirilmiş sınıflarla bağımsız sınıfların karşılaştırılmasına dair çalışmalarda da birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin en büyük ihtiyaç duydukları konulardan birinin programların birbirine entegre edilmesinin olduğu yönündedir. Bunun yanı sıra Sağ ve diğerlerinin (2009)

Burdur örneğinde yaptığı araştırmada birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarıyla ilgili boyutunda, aynı ders fakat farklı sınıfların programlarını birleştirilmiş sınıflara göre uyarlama (%92,1), ders içeriklerini yakın çevreye göre zenginleştirme (%84,2) ve de hayat bilgisi-sosyal bilgiler-fen ve teknoloji dersi programlarını, alt sınıfların da rahatlıkla çalışmalara katılabileceklerini sağlayacak biçimde düzenleme (%79) konularında mesleki ihtiyaçları bulunduğu ve düzenlenecek bir hizmet-içi eğitim programında bu konulara yer verilmesini istediklerini saptamışlardır. Bu araştırma bulgularının, bu çalışmada elde edilen bulgularla örtüştüğü söylenebilir.

Bu problem kapsamında irdelenen son boyut ise birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin, öğretim - değerlendirme konusundaki mesleki ihtiyaçlarına dönük görüşleridir. Bu boyuta ilişkin elde edilen bilgiler Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin % 32.7'si "Okul bahçesini başta Fen ve Teknolojisi olmak üzere Beden Eğitimi gibi derslerde etkin kullanmada" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını; % 30.3 "Sınıf yerleşimini öğrencilerin öğretmenle, diğer öğrencilerle ve öğrenme materyalleriyle etkileşimini geliştirecek biçimde düzenlemede" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını ve yine aynı birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 28.5'i "Sınıf içi ve okulun diğer alanlarını eğitim ortamı olarak düzenlemede" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 29.4'ü "Öğretim sürecinde teknolojik araçları (bilgisayar, tepegöz vb) kullanmada" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını; % 30.7'si "Sınıf içi öğretim uygulamalarını öğretmen merkezli olmasının dışında ödevli çalışmalarda bağımsız, eşli, akran ve çeşitli gruplar biçiminde düzenlemede" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını ve de % 31.5'i "Ödevli saatler için öğrencilerin ilgilerini kendi çalışmalarına yönelmesini sağlamak için çalışma yaprakları, kavram haritası vb öğretim materyalleri geliştirmede" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir.



Tablo 9.

## Öğretim ve Değerlendirme Boyutuna İlişkin Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin İhtiyaçları

Yeterlik Alanları	İhtiyaç düzeyi									
	Oldukça çok		Çok		Orta derecede		Nadiren		Yok	
Maddeler	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Okul bahçesini başta Fen ve Teknolojisi olmak üzere Beden Eğitimi gibi derslerde etkin kullanmada	26	10,9	52	21,8	62	26,1	55	23,1	43	18,1
Sınıf yerleşimini öğrencilerin öğretmenle, diğer öğrencilerle ve öğrenme materyalleriyle etkileşimini geliştirecek biçimde düzenlemede	24	10,1	48	20,2	69	29,0	45	18,9	52	21,8
Sınıf içi ve okulun diğer alanlarını eğitim ortamı olarak düzenlemede	21	8,8	47	19,7	74	31,1	48	20,2	48	20,2
Öğretim sürecinde teknolojik araçları (bilgisayar, tepegöz vb) kullanmada	32	13,4	38	16,0	57	23,9	43	18,1	68	28,6
Sınıf içi öğretim uygulamalarını öğretmen merkezli olmasının dışında ödevli çalışmalarda bağımsız, eşli, akran ve çeşitli gruplar biçiminde düzenlemede	18	7,6	55	23,1	76	31,9	57	23,9	32	13,4
Ödevli saatler için öğrencilerin ilgilerini kendi çalışmalarına yönelmesini sağlamak için çalışma yaprakları, kavram haritası vb öğretim materyalleri geliştirmede	21	8,8	54	22,7	74	31,1	54	22,7	35	14,7
Ödevli çalışmalarda öğrencileri güdülemede	21	8,8	57	23,9	64	26,9	55	23,1	41	17,2
Öğrencilerin istenmeyen davranışlarına karşı önlem almada	25	10,5	44	18,5	68	28,6	58	24,4	43	18,1
Öğrencilerin bilişsel becerilerini değerlendirmek için ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmada	25	10,5	50	21,0	78	32,8	47	19,7	38	16,0
Öğrencilerin <i>duyuşsal, motor ve sosyal</i> becerilerini değerlendirmek için çeşitli ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmada	25	10,5	46	19,3	86	36,1	46	19,3	35	14,7

Bunun yanı sıra birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 32.7'si "Ödevli çalışmalarda öğrencileri güdülemede" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını; % 29'u "Öğrencilerin istenmeyen davranışlarına karşı önlem almada" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını ve öğretmenlerin % 31.5'i "Öğrencilerin bilişsel becerilerini değerlendirmek için ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmada" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir.. Son olarak birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin %29.8'i "Öğrencilerin *duyuşsal, motor ve sosyal* becerilerini değerlendirmek için çeşitli ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmada" oldukça çok ve çok düzeyde katıldıklarını belirtmişlerdir.

Yukarıdaki bulguların yanı sıra 'orta derecede' mesleki ihtiyaç olarak belirtenler şu şekilde ifade edilebilir: Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 26.1'i "Okul bahçesini başta Fen ve Teknolojisi olmak üzere Beden Eğitimi gibi derslerde etkin kullanmada" orta derecede katıldıklarını; % 29'u "Sınıf yerleşimini öğrencilerin öğretmenle, diğer öğrencilerle ve öğrenme materyalleriyle etkileşimini geliştirecek biçimde düzenlemede" orta derecede katıldıklarını ve % 31.1'i "Sınıf içi ve okulun diğer alanlarını eğitim ortamı olarak düzenlemede orta derecede katıldıklarını belirtmişlerdir. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 23.9'u "Öğretim sürecinde teknolojik araçları (bilgisayar, tepegöz vb) kullanmada" orta derecede katıldıklarını; % 31.9'u "Sınıf içi öğretim uygulamalarını öğretmen merkezli olmasının dışında ödevli çalışmalarda bağımsız, eşli, akran ve çeşitli gruplar biçiminde düzenlemede" orta derecede katıldıklarını ve de öğretmenlerin % 31.1'i "Ödevli saatler için öğrencilerin ilgilerini kendi çalışmalarına yönelmesini sağlamak için çalışma yaprakları, kavram haritası vb öğretim materyalleri geliştirmede" orta derecede katıldıklarını belirtmişlerdir. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 26.9'u "Ödevli çalışmalarda öğrencileri güdülemede"; % 28.6'sı "Öğrencilerin istenmeyen davranışlarına karşı önlem almada" orta derecede katıldıklarını belirtmişlerdir. Tablonun devamında öğretmenlerin % 32.8'i "Öğrencilerin bilişsel becerilerini değerlendirmek için ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmada" orta derecede katıldıklarını ve son olarak birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 36.1'si "Öğrencilerin *duyuşsal, motor ve sosyal* becerilerini değerlendirmek için çeşitli ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmada" orta derecede katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bu bulgulara dayanarak orta düzey ve üzeri mesleki ihtiyaçlar bağlamında birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin, okul bahçesini fen ve teknoloji ve beden eğitimi gibi derslerde etkin kullanmada, sınıf yerleşimini öğretmen ve öğrenme materyalleriyle etkileşimli bir biçimde oluşturmada, sınıf içini ve okulu eğitim ortamı

olarak düzenlemede, öğretimde teknolojik araçları kullanmada ve öğrencilerin istenmeyen davranışlarına karşı önlem almada mesleki gereksinimleri olduğu söylenebilir. Bu bulgular, öğretim teknolojilerini kullanmaya ve materyal geliştirmeye dair birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sorunlarının olduğunu ortaya koyan farklı çalışmalarda (Erdem ve ark., 2005; Şahin 2003; Dursun, 2006; Burns ve Mason 1997) yer alan bulgularla örtüşmektedir.

### *Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İhtiyaçlarının Kişisel, Mesleki ve Okula Dayalı Özelliklerine Göre Değişimi*

Bu soruyla birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçlarının sırasıyla kişisel, mesleki ve okula dayalı özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı ortaya konmaya çalışılmıştır. Bunun için yapılan MANOVA istatistiği sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.

### *Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İhtiyaçlarının Kişisel, Mesleki ve Çalıştıkları Okula Dayalı Özelliklerine Göre MANOVA Sonuçları*

Özellikler	Wilks Lambda	sd	F	p
<b>Kişisel</b>				
Cinsiyet	.979	1-236	1.637	.182
Barınma Yeri	.993	1-236	.511	.675
<b>Mesleki</b>				
Öğretmenlikteki Deneyim Süresi	.978	2-235	.860	.524
Bitirilen Program/Alan	.990	1-236	.754	.521
Mesleki Konum	.991	1-236	.707	.549
Birleştirilmiş Sınıflarla İlgili Hizmetiçi Eğitime Katılma Durumu	.989	1-236	.841	.473
Atanma Nedeni	.981	2-235	.765	.598
Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretmenlik Yapmada İsteklilik Durumu	.968	2-235	1.277	.266
<b>Okula Dayalı Özellikler</b>				
Çalışılan Okulun Bölge Düzeyi	.973	2-235	1.052	.391
Bulunulan Okulda Çalışma Süresi	.995	2-235	.194	.978
Okutulan Sınıflar	.991	2-235	.368	.899
Çalışılan Okulun Materyal Durumu	.995	1-236	.405	.750
Okulun Mali Özellikleri	.976	4-233	.462	.936
Okulun Bulunduğu Sosyal Çevrenin Özellikleri	.986	2-235	.561	.761
Okutulan Sınıfların Kaç Yıldır Okutulduğu	.944	2-235	2.261	.0374 <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Anlamlı Fark: [Wilks Lambda ( $\Lambda$ )= .944, F (2, 235)= 2.261, p<.05]

Tablo 10'da görüldüğü üzere, MANOVA sonuçları, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları, kişisel özelliklerinden, cinsiyete [Wilks Lambda ( $\Lambda$ )= .979, F(1, 236)= 1.637,  $p>.05$ ] ve barınma yerine [Wilks Lambda ( $\Lambda$ )= .993, F(1, 236)= .511,  $p>.05$ ] göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Yine aynı şekilde birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları, mesleki özelliklerinden, öğretmenlikteki deneyim süresi [Wilks Lambda ( $\Lambda$ )= .978, F(2, 235)= .860,  $p>.05$ ], bitirilen program [Wilks Lambda ( $\Lambda$ )= .990, F(1, 236)= .754,  $p>.05$ ], mesleki konum [Wilks Lambda ( $\Lambda$ )= .991, F(1, 236)= .707,  $p>.05$ ], birleştirilmiş sınıflarla ilgili hizmetiçi eğitime katılma durumu [Wilks Lambda ( $\Lambda$ )= .989, F(1, 236)= .841,  $p>.05$ ], atanma nedeni [Wilks Lambda ( $\Lambda$ )= .981, F(2, 235)=.765,  $p>.05$ ] ve birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapmada isteklilik durumuna [Wilks Lambda ( $\Lambda$ )= .968, F(2, 235)= 1.277,  $p>.05$ ] göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçlarının, okula dayalı özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına baktığımızda ise, çalışılan okulun bölge düzeyi [Wilks Lambda ( $\Lambda$ )= .973, F(2, 235)= 1.052,  $p>.05$ ], okulda çalışma süresi [Wilks Lambda ( $\Lambda$ )= .995, F(2, 235)= .194,  $p>.05$ ], okutulan sınıflar [Wilks Lambda ( $\Lambda$ )= .991, F(2, 235)= .368,  $p>.05$ ], okulun materyal durumu [Wilks Lambda ( $\Lambda$ )= .995, F(2, 235)= .405,  $p>.05$ ], okulun mali özellikleri [Wilks Lambda ( $\Lambda$ )= .976, F(4, 233)= .462,  $p>.05$ ] ve sosyal çevrenin özelliklerine [Wilks Lambda ( $\Lambda$ )= .986, F(2, 235)= .561,  $p>.05$ ] göre anlamlı farklılık göstermezken, okutulan sınıfların kaç yıldır okutulduğuna [Wilks Lambda ( $\Lambda$ )= .944, F (2, 235)= 2.261,  $p<.05$ ] göre anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Farklılığı görmek için birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları, buldukları sınıfı kaç yıldır okuttuklarına göre incelenmiştir. Bunun için Tek Yönlü ANOVA istatistiği kullanılmış, bilgiler Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11'e göre, okul yönetim işleri [F (2, 235)= 6.078,  $p<.05$ ], program okur-yazarlığı [F (2, 235)= 4.766,  $p<.05$ ] ve öğretim - değerlendirme [F (2, 235)= 4.367,  $p<.05$ ] boyutlarında birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin aynı sınıfı okutma yıllarına göre anlamlı farklılıklar olduğu anlaşılmaktadır. Her bir boyut içerisinde hangi gruplar arasında fark olduğu yapılan Scheffe testiyle belirlenmiştir. Okul yönetim işleri ve de öğretim ve değerlendirme boyutlarında, aynı sınıfta 3 yıl görev yapan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin, aynı sınıfta 2 yıl ve 1 yıl görev yapanlara göre daha fazla mesleki ihtiyaç duydukları görülmektedir.

Tablo 11.  
*Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Okutulan Sınıfların Kaç Yıldır Okutulduğuna Göre ANOVA Sonuçları*

Okutulan Sınıfların Kaç Yıldır Okutulduğu		N	$\bar{x}$	S	sd	F	P	Anlamlı Fark
Okul Yönetim İşleri	1 Yıldır	97	8,01	3,42				
	2 Yıldır	77	8,44	3,43	2-235	6,078	.003	3-2 Yıl 3-1 Yıl
	3 Yıldır	64	9,92	3,59				
Program Okuryazarlığı	1 Yıldır	97	30,68	10,07				
	2 Yıldır	77	31,54	10,48	2-235	4,766	.009	3-1 Yıl
	3 Yıldır	64	35,60	10,19				
Öğretim ve Değerlendirme	1 Yıldır	97	26,97	10,08				
	2 Yıldır	77	27,20	10,34	2-235	4,367	.014	3-2 Yıl 3-1 Yıl
	3 Yıldır	64	31,51	10,48				

Benzer şekilde program okur-yazarlığı boyutunda da aynı sınıfta 3 yıl görev yapan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin, aynı sınıfı 1 yıl okutanlara göre daha fazla mesleki ihtiyaç duydukları görülmektedir.

Bu bulgulardan hareketle buldukları grubu daha uzun süre okutan öğretmenlerin okul yönetim işleri boyutunda, program okur-yazarlığı boyutunda ve öğretim - değerlendirme boyutlarında daha fazla mesleki ihtiyaç duydukları söylenebilir.

Katılımcıların bu konuda ortaya koydukları ihtiyaçların, Jacobson'un (2007) Estonya'da yaptığı araştırma bulgularıyla benzeştiği söylenebilir. Yapılan bu araştırma, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin tecrübesi 10 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin, 0-5 ve 6-10 yıl tecrübe sahibi öğretmenlere göre, birleştirilmiş sınıflarda yaşanan zorlukların üstesinden gelme konusunda olumsuz düşüncelere sahip olduklarını göstermektedir. Buradan hareketle birleştirilmiş sınıflarda yaşanan sıkıntının yıllar sonra, öğretmenler tarafından üstesinden gelinemez şeklinde yorumlanabileceği söylenebilir.

## **BÖLÜM V**

### **SONUÇ VE ÖNERİLER**

Bu bölümde, bulgular kısaca özetlenmiş ve önerilere yer verilmiştir.

#### *Sonuç*

Araştırma sonucunda hizmetiçi eğitim seminerlerine katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin ihtiyaçları ile ilgili elde edilen sonuçlar, araştırmadaki sırasına göre aşağıda belirtilmiştir:

Araştırmaya katılan, hizmetiçi eğitim seminerlerine katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin kişisel, mesleki ve okula dayalı özellikleri ile ilgili elde edilen sonuçlar şunlardır:

1. Araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin kişisel özellikleri ile ilgili olarak % 69.3'ünün erkek, % 30.7'sinin kadın; % 80.3'ünün 22-35 yaş arasında, % 19.7'sinin 36 yaş ve üstünde olduğu; % 30.4'ünün okulun bulunduğu yerde, geriye kalan % 66'sının ise farklı bir yerde yaşadığı görülmektedir.
2. Araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 82.4'ünün sınıf öğretmenliği programından mezun olduğu; % 87.8'inin kadrolu, % 12.2'sinin sözleşmeli olarak mesleğe devam ettiği görülmektedir.
3. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 67.2'sinin birleştirilmiş sınıflarla ilgili bir hizmetiçi eğitim almadıkları ve % 55.9'unun birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapma konusunda istekli olmadığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin buldukları okula % 68.5'inin kendi isteği, % 16.8'inin eş durumu ve de % 14.7'sinin zorunlu olarak atandığı görülmektedir.
4. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin %45'inin 1-5 yıl arası, % 29.4'ünün 6-10 yıl ve % 25.6'sı da 11 yıl ve üstü tecrübeye sahiptirler.
5. Araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 36.6'sı 1.bölgede, % 39.9'u 2. bölgede, % 23.5'i 3. bölgede bulunan okullarda çalışmakta olup birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 35.3'ü beş sınıf bir arada, % 29.8'i 1-2-3. sınıflar bir arada, % 34.9'u iki sınıfın bir arada yer aldığı sınıflarda

çalışmaktadır. Bununla birlikte birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin buldukları okuldaki çalışma sürelerine bakıldığında, % 19.7'sinin bir yıldır, % 68.1'inin 1-5 yıl arası, % 12.2'sinin 6-10 yıldır bu okullarda çalıştığı görülmekte olup, % 40.8'inin bulunduğu sınıfı 1 yıldır, % 32.4 'ünün 2 yıldır, % 26.9'unun ise 3 yıldır okuttuğu söylenebilir. Bununla birlikte birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 34.9'unun derslere ait öğretim materyalini yeterli olarak değerlendirdiği, % 65.1'inin ise öğretim materyallerini yetersiz olarak değerlendirdiği görülmektedir. Bir diğer bulgu ise birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin % 5'i çalıştıkları birleştirilmiş sınıflı okulun bütçesi olduğunu ifade ederken, % 47.9'u okul bütçesinin halk tarafından, % 36.1'i kendileri tarafından karşılandığını ifade etmektedirler. Ayrıca birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin, % 3.8'lik kısmı ise, okullarının hiçbir giderinin karşılanmadığını ifade etmektedirler. Öte yandan birleştirilmiş sınıf öğretmenleri yöre halkının % 26.1'i okula karşı ilgili olmalarına rağmen % 64.7'sinin okula karşı ilgisiz olduklarını ifade etmektedirler.

*Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları ile ilgili elde edilen sonuçlar şunlardır:*

6. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul yönetimi boyutunda, “resmi evraklarla ilgili yazışma işlerini yürütme” (% 61.8); “öğrenci devamsızlığını önleme” (% 50) ve “okulun yönetim işlerini öğretmenlikle birlikte yürütme” (% 69.3) ile ilgili maddelerde orta düzey ve üzerinde mesleki ihtiyaçları olduğu söylenebilir.
7. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin program okur-yazarlığı boyutunda, “Birleştirilmiş sınıflar uygulamasının özelliklerini tanımada” (% 65.9); “Birleştirilmiş sınıf uygulamalarında karşıma çıkabilecek durumları öngörmede” (% 66.4); “Birleştirilmiş sınıflara dönük ünitelendirilmiş yıllık planları yapmada” (% 64.7); “Birleştirilmiş sınıflara dönük haftalık veya bir saatlik ders planları yapmada” (% 61.3); “Bağımsız sınıflar için hazırlanmış derslerin öğretim programlarını, birleştirilmiş sınıflara dönük zorluklarını ve kolaylıklarını saptamada” (% 71); “Tüm grubun (Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerin) “yalnızca bir sınıfın programını” izlediği durumlarda programda yer verilen temaları, yaşı küçük olan öğrencilere göre düzenlemede” (% 66); “Beden Eğitimi, Görsel Tasarım ve Müzik gibi derslerin öğretim programını yıllara göre farklı ancak aynı ders saatinde gruptaki (1-2-3 ya da 4-5) ya da tüm sınıfların (1-2-3-4-5) birlikte

çalışabilecek biçimde planlamada” (% 63.6); “Matematik ve Türkçe derslerinde ders planlarını, sözgelimi I. Devre olarak adlandırılan A grubunda bir sınıfın “öğretmenli” olduğu bir ders saatinde “ödevli” olan diğer iki sınıfı, seviye grupları temelinde çalışmalarını sağlayacak biçimde biçimlendirmede” (% 65.1); “Tek öğretmenli bir okulda Matematik ve Türkçe derslerinde ders planlarını, II. Devre olarak tanımlanan B grubunda 4-5. sınıflarda bir grubun “öğretmenli” olduğu bir zamanda “ödevli” olan diğer 1-2-3. sınıfların olduğu grubun çalışmalarını sınıflara göre uyarlamada” (% 63.4); “3. Sınıf Hayat Bilgisi ya da 5. Sınıf Sosyal Bilgiler veya 5. Sınıf Fen ve Teknoloji dersi planlarını, alt sınıfların da rahatlıkla çalışmalara katılabileceklerini sağlayacak biçimde düzenlenmede” (% 67.2) ve “Bağımsız sınıflar için hazırlanmış ders programlarının birleştirilmiş sınıflar bakımından irdelenerek olumsuz ve olumlu yönlerini saptamada” (% 66) orta düzey ve üzeri bir mesleki ihtiyacın olduğu söylenebilir.

8. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin öğretim ve değerlendirme boyutunda, “Okul bahçesini başta Fen ve Teknolojisi olmak üzere Beden Eğitimi gibi derslerde etkin kullanmada” (% 58.8); “Sınıf yerleşimini öğrencilerin öğretmenle, diğer öğrencilerle ve öğrenme materyalleriyle etkileşimini geliştirecek biçimde düzenlemede” (% 59.3); “Sınıf içi ve okulun diğer alanlarını eğitim ortamı olarak düzenlemede” (% 59.6); “Öğretim sürecinde teknolojik araçları (bilgisayar, tepegöz vb) kullanmada” (% 53.3); “Sınıf içi öğretim uygulamalarını öğretmen merkezli olmasının dışında ödevli çalışmalarda bağımsız, eşli, akran ve çeşitli gruplar biçiminde düzenlemede” (% 62.6); “Ödevli saatler için öğrencilerin ilgilerini kendi çalışmalarına yönelmesini sağlamak için çalışma yaprakları, kavram haritası vb öğretim materyalleri geliştirmede” (% 62.6); “Ödevli çalışmalarda öğrencileri güdülemede” (% 59.6); “Öğrencilerin istenmeyen davranışlarına karşı önlem almada” (% 57.6); “Öğrencilerin bilişsel becerilerini değerlendirmek için ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmada” (% 64.3); ve “Öğrencilerin *duyuşsal, motor ve sosyal* becerilerini değerlendirmek için çeşitli ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmada” (% 65.9) orta düzey ve üzeri mesleki ihtiyaçlarının olduğu söylenebilir.

*Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İhtiyaçlarının Kişisel ve Mesleki Özelliklerine Göre Değişimi* ile ilgili sonuçlar şunlardır:



9. Araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları, kişisel özelliklerinden cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Yine aynı şekilde birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları, öğretmenlikteki deneyim süresi, mesleki konum, birleştirilmiş sınıflarla ilgili hizmetiçi eğitime katılma durumu, atanma nedeni ve birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapmada isteklilik durumuna göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçlarının, okula dayalı özelliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına baktığımızda ise, okulun bölge düzeyi, okulda çalışma süresi, okutulan sınıflar, çalışılan okulun materyal durumu, okulun mali özellikleri ve okulun bulunduğu sosyal çevrenin özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermezken, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden 3 yıldır aynı sınıfı okutan öğretmenlerin, 1 yıldır aynı sınıfı okutan öğretmenlere göre, okul yönetim işleri boyutunda, program okur-yazarlığı boyutunda ve öğretim ve değerlendirme boyutlarında daha fazla mesleki ihtiyaç duydukları yönünde anlamlı bir farklılık gösterdiği söylenebilir.

### *Öneriler*

Araştırmada elde edilen sonuçlara bağlı olarak şu öneriler getirilmiştir:

1. Birleştirilmiş sınıf öğretmenliğine dönük olarak okul yönetim işleri, program okuryazarlığı ve öğretim ve değerlendirme boyutlarında ortaya çıkan mesleki ihtiyaçların giderilmesine yönelik hizmet-içi eğitim programları tasarlanabilir.
2. Birleştirilmiş sınıflardaki farklı gruplama şekilleri esas alınarak, bağımsız sınıflarda uygulanan öğretim programlarından farklı bir birleştirilmiş sınıf öğretim programı oluşturulabilir. Bu kapsamda sınıflar teknolojik alt yapı ve öğretim araç-gereçleri yönünden zenginleştirilebilir.
3. Birleştirilmiş sınıf öğretmenliğinde okul yönetim işlerinin kolaylaştırılmasıyla ilgili olarak yerel yönetim birimleriyle işbirliği sağlanabilir. Yönetimsel destek anlamında merkezi okul yöneticileriyle kardeş okul uygulamaları geliştirilebilir.
4. Birleştirilmiş sınıf uygulamalarında öğretim ve değerlendirme boyutuyla ilgili olarak yerel uygulama ve kaynaklarla birlikte yabancı kaynakların da Türkçeye çevrilerek paylaşımına sunulduğu ulusal bir birleştirilmiş sınıf portalı oluşturulabilir. Bu sayede hem veri hem de tecrübe paylaşımı sağlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Arsal, Z. (1998). *Program geliştirme sürecinde ihtiyaç analizinin yeri ve nasıl yapıldığına ilişkin program geliştirme uzmanlarının görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arseven, A. (2001). *Alan araştırma yöntemi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Aksoy, N. (2007). Multigrade schooling in Turkey: An overview. *International Journal of Educational Development*.
- Akbaşı, S. ve Pilten, Ö. (1999). *İlköğretim birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. Konya: Mikro Yayınları.
- Allen, J. (1997). *Enhancing the effectiveness of single-teacher schools and multi-grade classes*. Unesco in Collaboration with The Royal Ministry Of Education Research And Church Affairs, Norway.
- Balcı, A. (2006). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baltacıoğlu, İ. H. (1939). *Tek Öğretmenli ve Beş sınıflı ilkokul*. İstanbul: Maarif Matbaası.
- Binbaşıoğlu, C. (1961). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim rehberi*. İstanbul: İzmir Matbaası.
- Birch, I. ve Lally, M. (1995). Multigrade teaching in primary schools. UNESCO: Asia-Pacific Centre of Educational Innovation for Development. (Online). <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001038/103817e.pdf> adresinden 17 Şubat 2008'de alınmıştır.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (8. Baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Collingwood, I. (1991). Multiclass teaching in primary schools. Web: <http://www.ioe.ac.uk/multigrade/fulltext/fulltextCollingwood.pdf> adresinden 15 Kasım 2007'de alınmıştır.
- Çınar, İ. (2004). Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında ilkokuma yazma öğretimine ilişkin bir araştırma. Web: <http://web.inonu.edu.tr/~efdergi/arsiv/Cinar.htm> adresinden 25 Şubat 2008'de alınmıştır.

- Darling-Hammond, L. (1989). Accountability for professional practise. *Teachers College Record*.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme (10. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dursun, F. (2006). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 33-56
- Doğan H. (1979). *Analiz ve program hazırlama*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Erdem, A. R. (2006). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim (3. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdem, A. R., Kamacı S. ve Aydemir T. (2005). Birleştirilmiş sınıfları okutan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar: Denizli örneği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 1 (1-2): 3-13.
- Gutierrez R. ve Slavin, R. E. (1992). Achievement effects of the non-graded elementary school: A best evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 62(4) 333-376.
- Jakobson, E. (2007). Teachers' views of multigrade classes. Estonian case. A part of doctoral thesis. University of Tartu.
- Juvane, V. (2005). Redefining the role of multi-grade teaching. Web: [http://www.fao.org/sd/erp/addisababa/Papers/Multigrade%20Teaching%20\(WGTP\)\\_ENG.doc](http://www.fao.org/sd/erp/addisababa/Papers/Multigrade%20Teaching%20(WGTP)_ENG.doc) adresinden 15 Ocak 2010'da alınmıştır.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (16. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, K. (2005). *Birleştirilmiş sınıflar ile bağımsız sınıflarda ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunların karşılaştırmalı incelemesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kazu, H., Pullu, S. ve Demiralp, D. (2008). *Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirmeye yönelik görüşleri ve uygulamaları*. VII. Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sunuldu. Çanakkale.
- Kılıç D. ve Abay S., (2009). Birleştirilmiş sınıf uygulamasında öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştığı problemlere ilişkin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 623-654.

- Kılınç, M. (2005). *Birleştirilmiş ve normal sınıflarlarda okuyan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin türkçe ve matematik derslerindeki başarılarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köksal, K. (2003). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim (2. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Köklü, M. (2003). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. İstanbul: Pegem A Yayıncılık.
- Kline, R. (2002), A model for improving rural schools: Escuela Nueva in Colombia and Guatemala.  
Web: [www.escuelasactivas.net/c/document\\_library/get\\_file?p\\_l\\_id=33444&folderId=38816&name=DLFE-5061.pdf](http://www.escuelasactivas.net/c/document_library/get_file?p_l_id=33444&folderId=38816&name=DLFE-5061.pdf) adresinden 15 Ocak 2010'da alınmıştır.
- Little, A. W. (1995). Multi-grade teaching - A review of research and practice. Web: <http://www.dfid.gov.uk/Pubs/files/mulgradeteachedpaper12.pdf> adresinden 15 Aralık 2008'de alınmıştır.
- Little, A.W. ve Pridmore, P. (2004). The MUSE training programme: a final evaluation. Web: <http://www.ioe.ac.uk/multigrade/fulltext/fulltextReportOct2004.pdf> adresinden 1 Aralık 2007 tarihinde alınmıştır.
- Little, A. W., Pridmore, P., Bajracharya, H. ve Vithanapathirana, M. (2005). Learning and teaching in multigrade settings (LATIMS). Web: [www.ioe.ac.uk/multigrade/fulltext/fulltextLATIMSfinalreport.pdf](http://www.ioe.ac.uk/multigrade/fulltext/fulltextLATIMSfinalreport.pdf) adresinden 25 Aralık 2007'de alınmıştır.
- Mason, D. A. ve Burns, R. B. (1997). Reassessing the effects of combination classes . *Educational Research and Evaluation*, 3:1, 1— 53.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. Web: <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> adresinden 20 Kasım 2008'de alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2005). İlköğretim okulu ders programları ve öğretim kılavuzları. Web: [http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=downloads&d\\_op=MostPopular](http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=downloads&d_op=MostPopular) adresinden 15 Şubat 2010'de indirilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2005). *Milli eğitim istatistikleri 2004-2005*. Ankara.

- Mulryan-Kyne, K, (2005).The grouping practices of teachers in small two-teacher primary schools in the republic of Ireland. *Journal of Research in Rural Education*. 20, 17.
- Okuturlar, Ş. (1956). *Birleştirilmiş sınıflı okullarda eğitim-öğretim ve yönetim*. İstanbul: Ercan Matbaası.
- Oran, T (2003). Birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda öğrenim gören beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi bilişsel hedeflerine ulaşma düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi.
- Özben, K. (1997). Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli:Pamukkale Üniversitesi.
- Öztürk, H. İ. (2005). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. İstanbul: Lisans Yayınları.
- Pridmore, P. (2004). *Education for all: The Paradox of Multigrade Education*.
- Rodop, H. (1950). *Birleştirilmiş sınıflı köy okullarında öğretim tekniği*. Burdur: Yeni Burdur Basımevi.
- Sağ, R., Savaş, B. ve Sezer, R. (2008). Birleştirilmiş sınıf uygulaması Burdur örneği. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu Başkanlığı 025-NAP-08 no'lu proje.
- Sağ, R., Savaş, B. ve Sezer, R. (2009). Burdur'da ki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin özellikleri, sorunları ve ihtiyaçları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17: 37-56.
- Semerci, N., Keremgil, S., Meral, E., Pullu, S. ve Çetintaş, S. (2007). *Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin yeni ilköğretim programına ilişkin görüşleri*. VI. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunuldu. Eskişehir.
- Şahin, A. E. (2003). Birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 : 166-175.
- Şahin Ç. (Ed.) (2007). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taşdemir, M. (1997). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim (2. Baskı)*. Kırşehir: Baran Ofset.
- Tekışık H. H. ve Mihçı C. (1968). *Birleştirilmiş sınıflı köy okullarında öğretim*. Ankara: Balkanoğlu Matbaacılık.

- Temuçin, F. (1966). *İlköğretim programı taslağı'na göre birleştirilmiş sınıflı köy okullarında eğitim-öğretim*. Ankara: Ayyıldız Matbaası.
- Üstünlüoğlu, E. (2000). Yabancı dil öğretiminde yöntemlere bir bakış, ihtiyaç analizinin gerekliliğı ve turizm işletmeciliğı otelcilik yüksekokulu ingilizce ders programlarının bir değerlendirmesi: Balıkesir Örneğı. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (10-1): 81-97
- Veenman, S. (1995). Cognitive and noncognitive effects of multigrade and multi-age classes: a best-evidence synthesis. Web: [www.multiagelearninglabs.com/Research/Cognitive%20and%20noncognitive%20effects%20of%20multigrade%20and%20multi.doc](http://www.multiagelearninglabs.com/Research/Cognitive%20and%20noncognitive%20effects%20of%20multigrade%20and%20multi.doc) adresinden 15 Kasım 2007 tarihinde alınmıştır).
- Vithanapathirana, M. (2006). Training modules on multigrade teaching for multigrade teachers in Sri Lanka. Web: [www.ioe.ac.uk/multigrade/fulltext/fulltextSriLankaMGteachered.pdf](http://www.ioe.ac.uk/multigrade/fulltext/fulltextSriLankaMGteachered.pdf) adresinden 20 Kasım 2008'de alınmıştır.
- Vural, M. (2005). *İlköğretim okulu ders programları ve öğretim kılavuzları*. Erzurum: Yakutiye Yayıncılık.
- Yıldırım, A. Ve Şimşek, H. (2004). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2005). *Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

**EKLER**

## EK-1

**BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIF ÖĞRETMENİ  
OLMAYA İLİŞKİN YETERLİK GÖRÜŞLERİ ÖLÇEĞİ**

Değerli öğretmen arkadaşım,  
Bu araç, sizlerin birleştirilmiş sınıf öğretmenliği konusundaki yeterliklerinize ilişkin görüşlerinizi elde etmek için hazırlanmıştır. İçten paylaşımlarınızın birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin ihtiyaçlarının belirlenmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu kapsamda size ulaştırılan bu ölçeğin eksiksiz doldurularak olabildiğince kısa süre içerisinde geri gönderilmesi araştırmanın amacına ulaşması için önem taşımaktadır. İlginiz ve desteğiniz için teşekkür ederim.

Ramazan SEZER

Sınıf Öğretmeni

İletişim:

Özel Kartal Doğa İlköğretim Okulu  
Turgut Özal Bulvarı, Çilek Sok. No:3  
Tel:0505 698 14 28  
e-posta:ramazansezer@hotmail.com

**A- ARAŞTIRMAYA KATILANLARLA İLGİLİ KİŞİSEL BİLGİLER**

Çalıştığınız okulunuzun bölge düzeyi

( ) Birinci bölge ( ) İkinci bölge ( ) Üçüncü bölge

1. Yaş aralığı:

( ) 18-21 yaş arası ( ) 22-35 yaş arası ( ) 36 yaş ve üstü

2. Öğretmenlikteki deneyiminiz:

( ) Stajyer ( ) 1 yıl -5 yıl ( ) 6 yıl -10 yıl  
( ) 11 yıl-15 yıl ( ) 16 yıl ve sonrası

3. Cinsiyet:

( ) Kadın ( ) Erkek

4. Barınma yeriniz:

( ) Okulun bulunduğu yerde ( ) İlçede ( ) Kasabada  
( ) İl merkezinde

5. Bitirdiğiniz program/alan:

( ) Sınıf öğretmenliği ( ) Farklı öğretmenlik programı ( ) Diğer

6. Meslekteki konumunuz:

( ) Kadrolu ( ) Sözleşmeli  
( ) Vekil- maaş artı ders ücretli ( ) Sadece ders ücretli

7. Bu okulda çalışma süresi

( ) Birinci yıl ( ) 1-5 yıl arası  
( ) 6-10 yıl arası ( ) 11-15 yıl arası  
( ) 16-20 yıl arası ( ) 21 yıl üzeri

8. Hangi sınıfları okutmaktasınız

( ) 1-2-3-4-5 ( ) 1-2-3. sınıflar birlikte  
( ) 4- 5. sınıflar birlikte ( ) 2-3. sınıflar birlikte  
( ) 1-2. sınıflar birlikte ( ) 1-3. sınıflar birlikte  
( ) 3-4-5. sınıflar birlikte

9. Bu sınıfları kaç yıldır okutmaktasınız?

( ) 1 yıldır ( ) 2 yıldır ( ) 3 yıldır

10. Son beş yıl içerisinde/yeni öğretim programlarıyla ilgili birleştirilmiş sınıfla ilgili hizmetçi eğitime katılma durumunuz:

( ) Evet ( ) Hayır

11. Atanma nedeniniz:

( ) Zorunlu ( ) Kendi isteğiyle ( ) Eş durumu

12. Birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapmada isteklilik durumunuz:

( ) Hayır istemiyorum ( ) Bilakis zevk alıyorum ( ) Farketmez



## 13.Okulun özellikleri:

## 13.1.Fiziksel özellikler

13.1.1.Bilgisayar durumu (Sayı, yeterlilik durumu, internete bağlantı durumu, öğrencinin kullanabilme durumu):  
.....

13.1.2. Derslere ait öğretim materyalleri durumu (Haritalar, deney malzemeleri, okuma kitapları, beden eğitimi, görsel sanatlar dersine ilişkin araçlar)  
.....

## 13.2.Mali özellikleri

- ( ) Bütçesi var ( ) Bütçesi yok, halk karşılıyor  
( ) Bütçesi yok, öğretmen karşılıyor ( ) Hiçbir gideri karşılanamıyor  
( ) Başka.....

## 14. Okulun bulunduğu sosyal çevrenin özelliği

- ( ) Halkın genel eğilimi, okula karşı ilgililer  
( ) Okula karşı ilgisizler  
( ) Başka.....

**B-BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA ÖĞRETMENLİK YAPABİLMEDE İHTİYAÇLAR**

## Yönerge:

Aşağıda birleştirilmiş sınıf öğretmeni olmaya ilişkin yeterli alanlarına dönük maddeler yer almaktadır. Her bir maddeyi okuyarak, söz konusu alanlarda yeterli düzeyinize ilişkin görüşünüzü "oldukça iyi, iyi, orta, sınırlı ve zayıf" seçeneklerinizden birini ( x ) biçimde işaretleyerek belirtiniz. Maddeleri okurken "şu anki durumunuz"u gözönünde bulundurarak yanıtlayınız.

No	Yeterlik Alanları	İhtiyaç düzeyiniz				
		Oldukça çok	Çok	Orta derecede	Nadiren	Hayır
<b>Okul yönetim işleri</b>						
1	Resmi evraklarla ilgili yazışma işlerini yürütmeye	( )	( )	( )	( )	( )
2	Öğrenci devamsızlığını önlemede	( )	( )	( )	( )	( )
3	Okulun yönetim işlerini öğretmenlikle birlikte yürütmeye	( )	( )	( )	( )	( )
<b>Program okuryazarlığı</b>						
4	Birleştirilmiş sınıflar uygulamasının özelliklerini tanıyarak	( )	( )	( )	( )	( )
5	Birleştirilmiş sınıf uygulamalarında karşıma çıkabilecek durumları öngörmeye	( )	( )	( )	( )	( )
6	Birleştirilmiş sınıflara dönük ünitelendirilmiş yıllık planları yapmada	( )	( )	( )	( )	( )
7	Birleştirilmiş sınıflara dönük haftalık veya bir saatlik ders planları yapmada	( )	( )	( )	( )	( )
8	Bağımsız sınıflar için hazırlanmış derslerin öğretim programlarını, birleştirilmiş sınıflara dönük zorluklarını ve kolaylıklarını saptamada	( )	( )	( )	( )	( )
9	Tüm grubun (Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerin) "yalnızca bir sınıfın programını" izlediği durumlarda programda yer verilen temaları, yaşı küçük olan öğrencilere göre düzenlemeye	( )	( )	( )	( )	( )
10	Beden Eğitimi, Görsel Tasarım ve Müzik gibi derslerin öğretim programını yıllara göre farklı ancak aynı ders saatinde gruptaki (1-2-3 ya da 4-5) ya da tüm sınıfların (1-2-3-4-5) birlikte çalışabilecek biçimde planlamada	( )	( )	( )	( )	( )
11	Matematik ve Türkçe derslerinde ders planlarını, sözelimi I. Devre olarak adlandırılan A grubunda bir sınıfın "öğretmenli" olduğu bir ders saatinde "ödevli" olan diğer iki sınıfı, seviye grupları temelinde çalışmalarını sağlayacak biçimde biçimlendirmede	( )	( )	( )	( )	( )
12	Tek öğretmenli bir okulda Matematik ve Türkçe derslerinde ders planlarını, II. Devre olarak tanımlanan B grubunda 4-5. sınıflarda bir grubun "öğretmenli" olduğu bir zamanda "ödevli" olan diğer 1-2-3. sınıfların olduğu grubun çalışmalarını sınıflara göre uyarlamada	( )	( )	( )	( )	( )

13	3. Sınıf Hayat Bilgisi ya da 5. Sınıf Sosyal Bilgiler veya 5. Sınıf Fen ve Teknoloji dersi planlarını, alt sınıfların da rahatlıkla çalışmalarına katılabileceklerini sağlayacak biçimde düzenlenmede	( )	( )	( )	( )	( )
14	Bağımsız sınıflar için hazırlanmış ders programlarının birleştirilmiş sınıflar bakımından irdelenerek olumsuz ve olumlu yönlerini saptamada	( )	( )	( )	( )	( )
<b>Öğretim ve değerlendirme</b>						
15	Okul bahçesini başta Fen ve Teknolojisi olmak üzere Beden Eğitimi gibi derslerde etkin kullanmada	( )	( )	( )	( )	( )
16	Sınıf yerleşimini öğrencilerin öğretmenle, diğer öğrencilerle ve öğrenme materyalleriyle etkileşimini geliştirecek biçimde düzenlemede	( )	( )	( )	( )	( )
17	Sınıf içi ve okulun diğer alanlarını eğitim ortamı olarak düzenlemede	( )	( )	( )	( )	( )
18	Öğretim sürecinde teknolojik araçları (bilgisayar, tepegöz vb) kullanmada	( )	( )	( )	( )	( )
19	Sınıf içi öğretim uygulamalarını öğretmen merkezli olmasının dışında ödevli çalışmalarda bağımsız, eşli, akran ve çeşitli gruplar biçiminde düzenlemede	( )	( )	( )	( )	( )
20	Ödevli saatler için öğrencilerin ilgilerini kendi çalışmalarına yönelmesini sağlamak için çalışma yaprakları, kavram haritası vb öğretim materyalleri geliştirmede	( )	( )	( )	( )	( )
21	Ödevli çalışmalarda öğrencileri güdülemede	( )	( )	( )	( )	( )
22	Öğrencilerin istenmeyen davranışlarına karşı önlem almada	( )	( )	( )	( )	( )
23	Öğrencilerin bilişsel becerilerini değerlendirmek için ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmada	( )	( )	( )	( )	( )
24	Öğrencilerin <i>duyuşsal, motor ve sosyal</i> becerilerini değerlendirmek için çeşitli ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanmada	( )	( )	( )	( )	( )

EK-2

## Veri Toplama Aracı Uygulama İzin Belgesi

**T.C.**  
**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI**  
**Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı**

**Sayı** : B.08.0.EGD.0.33.05.311- 148 / 1235  
**Konu** : Araştırma İzni

14..05/2009

**MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE**

**İlgi** : a) 30.04.2009 tarih ve B.30.2.MAE.0.72.00.00-301/1899 sayılı yazı  
b) 28.02.2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311-311/1084 sayılı Makam Onayı ile Uygulamaya Konulan "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans öğrencisi Ramazan SEZER'in "Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi" konulu araştırmasında kullanılacak veri toplama araçlarının ek listede belirtilen illerdeki ilköğretim okullarında görevli öğretmenlere uygulama izni talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen (4 sayfa – 38 sorudan oluşan) veri toplama araçlarının, ek listede belirtilen illerdeki ilköğretim okullarında görevli öğretmenlere uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

İlgi (b) Yönergenin 5. Maddesinin (o) bendi uyarınca taahhütnamenin ve araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

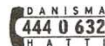


Dr. Halil Rahman AÇAR  
Bakan a.  
Daire Başkanı

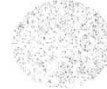
**EK** :  
1- Veri Toplama Aracı (1 Adet-5 Sayfa)  
2- Okul Listesi (1 Adet-43 Sayfa)



GMK. Bulvarı No:109  
06570 Maltepe/ANKARA  
Tel : 0 312 230 36 44  
Faks : 0 312 231 62 05  
earged@meb.gov.tr | earged.meb.gov.tr



www.egitimdestek.meb.gov.tr



www.hayatkizokulu.org



www.bigsayarprogramdestek.org

## ÖZGEÇMİŞ

### Bireysel Bilgiler

Adı Soyadı  
Doğum Yeri ve Tarihi

Ramazan SEZER  
Kartal-İstanbul / 1982

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi

Süleyman Demirel Üniversitesi, Burdur Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı.

Yüksek  
Lisans Öğrenimi

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Programı.

Bildiği Yabancı Diller  
Bilimsel Faaliyetleri

İngilizce.

- MAEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tez Projesi.
- Sağ, R., Savaş, B. ve Sezer, R. (2009). Burdur'da ki Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Özellikleri, Sorunları ve İhtiyaçları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17: 37-56.
- Birleştirilmiş sınıf uygulaması Burdur Örneği. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu Başkanlığı, 025-NAP-08 no'lu projede araştırmacı.

### İş Deneyimi

Stajlar  
Projeler

Çalıştığı Kurumlar

Özel Kartal Doğa İlköğretim Okulu