

## Characteristics, Problems and Needs of Multigrade Class Teachers in Burdur\*

Ramazan SAĞ  
Behsat SAVAŞ

Mehmet Akif Ersoy University, Faculty of Education

Ramazan SEZER

Mehmet Akif Ersoy University, Social Sciences Institute

### Abstract

*This study aims at describing the characteristics, problems, and needs of primary teachers who carry out the multigrade class practices in Burdur. The study was conducted through the survey model and data were obtained from teachers of multigrade classes through Schools with Multigrade Classes Questionnaire. A total of 38 teachers participated to the research. Frequency and percentage statistics were used in the data analysis. In the study, a significant number of teachers of multigrade classes consisted of mid-age group males who reside in provinces and towns. More than half were graduates of class teacher education programs though they had not taken any classes or courses related to multigrade classes and they perform their teaching duties alongside school administration duties. It was found that the problems that teachers encounter concentrate on school administration, instructional programs, instruction and assessment, and socio-economic environment. Teachers of multigrade classes state that an in-service training program for multigrade class practices to be offered should include content addressing school administration, instructional programs, instructional conditions and assessment.*

**Keywords:** Teachers of multigrade classes, characteristics, problems, needs

### SUMMARY

Multigrade class is a practice which involves one teacher having responsibility for teaching more than one class at the same time in one classroom. Multigrade class practices originally emerged as a result of insufficiencies in the number of teachers and poor quality in physical structure. Today, it is understood that this practice emerges as a result of low number of students in many countries like Turkey. This practice can also be considered to help individuals integrate into the society. However, despite its positive characteristics, it can be observed that teachers and administrator attitudes toward multigrade class practices are generally negative. Though, among others, the general and instructional administration policies and practices, as well as environmental factors, constitute the primary factors for this negative attitude, it is believed that

---

\* This research was funded by Burdur local education authority and Scientific Research Project Commission of Mehmet Akif Ersoy University. Project number: 025-NAP-08.

teachers' personal and professional characteristics also play a significant role in this stance.

#### *Purpose of the Study*

The aim of this study was to describe the professional problems and needs of multigrade class teachers in Burdur with respect to their personal and professional characteristics.

### METHOD

The study was conducted according to the survey model because it focused on describing personal and professional characteristics, professional problems and needs of multigrade class teachers. The study group was composed of multigrade class teachers working in primary schools with multigrade classes in Burdur. The data were collected through Schools with Multigrade Classes Questionnaire, which was developed based on the researchers' experiences with multigrade class teachers and research reported in literature. The questionnaire comprised 4 questions aiming at describing multigrade class teachers' personal and professional characteristics, 25 questions aiming at determining their professional problems and 16 questions aiming at determining their professional needs. The teachers were asked to select the response that reflected their problems from a cluster of 25-item problems presented to them. A 16-item Likert-type (you mean scale?) with 4 scales were prepared for the content related to professional needs regarding multigrade classes. To ensure content validity of the instrument, it was sent to 15 specialists, who either held a doctorate degree or conducted academic studies in the field. In the analysis of the data, frequency and percentage statistics were used. The data related to teachers' needs were gathered under two categories.

### FINDINGS & RESULTS

A majority of the multigrade class teachers in Burdur are composed of mid-age males. A significant number of the teachers do not reside within the vicinity of the residential area of the school that they work in, but rather they reside in provinces or towns. Multigrade class teachers stated that the important factors that contributed to their choice of living away from the location of their school were the education of their children, spouse related reasons and owning their own home.

A majority of multigrade class teachers' professional experience is six years and higher. The graduates of class teaching degree programs were not presented with any courses on multigrade class practices in the programs they graduated from or did not participated in any activities like seminars on the topic. Moreover, it can be understood that a large majority of teachers came to the schools that they currently work in because they wanted to and because of their spouse-related conditions. They are mostly responsible for practices in their schools whereby 1<sup>st</sup>, 2<sup>nd</sup>, and 3<sup>rd</sup> grades are taught together and they also undertake school administration duties in addition to their teaching duties.

For an important portion of multigrade class teachers, the problem areas in their schools constitute technology facilities of the school (with regard to computers with Internet access), meeting school expenditure and being able to undertake school administration and class teaching, access to professional guidance services and instructional materials, insufficiency of salary, and lack of willingness to work in schools with multigrade classes. Moreover, lack of suitable course books for multigrade classes that are related to the instructional programs, adapting instructional programs to multigrade classes, adapting lesson plans for multigrade classes, and enriching course content to fit the immediate environment were perceived as problems by a significant number of multigrade class teachers. Half of the multigrade class teachers stated that the issues of low level of socio-economic movement in the residential areas where they work, limited amount of facilities for raising children, low number of students, difficulty in attracting parents' attention to follow up on their children's success level and solving school problems, lack of facilities for intellectual development and failure to interact with colleagues as problems.

With these problems, multigrade class teachers were found to state their professional needs in the areas of developing their administrative skills, ensuring the hygiene of school/classrooms and solving the heating problems. It was seen that the needs in the category of instruction and instructional programs of the multigrade class teachers revolve around using technology tools in teaching, adapting the course programs designed for independent classes to multigrade classes though they cover the same courses, enriching course content according to the immediate environment, and managing student behavior, doing self-evaluation, arranging course programs conducted in groups to enable lower grades to participate comfortably, adding variety to course teaching to fit multigrade classes, motivating students to be interested in lessons, adding variety to materials for instructional quality, and using new evaluation and assessment techniques.

## CONCLUSIONS & DISCUSSIONS

It is a significant finding that teachers of multigrade classes face a variety of problems with instruction and instructional programs and professional needs although a large majority has the experience of 6 years or more, and is graduates of class teaching diploma degree programs. Moreover, it was found that multigrade class teachers in Burdur do not view having students in low numbers as an advantage. Yet, in literature, having low numbers of students is not referred to as a problem; on the contrary, it is evaluated as a factor that lowers the workload in multigrade classes. It can be inferred from this finding that the effectiveness of educational programs that teachers graduated from may be rather low and that in-service training programs do not operate effectively. This condition is similar to the practices in many other countries, which is thought to be significant with respect to how the concept of multigrade classes is really perceived in the world.



## Burdur'daki Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Özellikleri, Sorunları ve İhtiyaçları\*

Ramazan SAĞ  
Behsat SAVAŞ  
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Ramazan SEZER  
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

### Özet

*Bu araştırmada Burdur'daki birleştirilmiş sınıf uygulamasını yürüten sınıf öğretmenlerinin özellikleri, sorunları ve ihtiyaçları incelemek amaçlanmıştır. Tarama modeliyle yürütülen araştırmada veriler, Birleştirilmiş Sınıflı Okullar Anketi aracılığıyla birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden elde edilmiştir. Araştırmaya 38 sınıf öğretmeni katılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, frekans ve yüzde istatistikleri kullanılmıştır. Araştırmada birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmının erkek ve orta yaş grubunda olduğu, il ve ilçelerde konakladığı saptanmıştır. Yine, yarıdan fazlasının sınıf öğretmenliği lisans programından mezun olmakla birlikte birleştirilmiş sınıflarda eğitim ile ilgili herhangi bir ders ya da kurs almadıkları saptanmıştır. Burdur'daki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin önemli sorunlarının ve ihtiyaçlarının çevre etmenin de içinde olduğu okul yönetimi, eğitim durumu ve öğretim programları konularında yoğunlaştığı belirlenmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** Birleştirilmiş sınıf öğretmenleri, özellikler, sorunlar, ihtiyaçlar

Birleştirilmiş sınıf, bir öğretmenin bir derslikte ve aynı anda birden fazla sınıfın öğretiminden sorumlu olduğu bir uygulamadır. Önceleri daha çok öğretmen ve fiziki yapının eksikliğine bağlı olarak ortaya çıkan birleştirilmiş sınıf uygulamalarının (Binbaşoğlu, 1961) günümüzde, Türkiye'de olduğu gibi, birçok ülkede öğrenci azlığının bir sonucu olarak ortaya çıktığı anlaşılmaktadır (Kannapel ve De Young, 1999; Little, 2006; Aksoy, 2008a). Ülkelerin gelişmişlik düzeyine göre değil, tersine daha çok toplumun sosyo-ekonomik ihtiyaçlarına göre biçimlendirilen uygulamanın, aynı zamanda farklı amaçlar için de işe koşulduğu görülmektedir (Little, 1995, 2006; Joubert, 2007). Sözelimi, zorunlu okul çağı kapsamındaki çocukların eğitiminde önemli bir sosyal müdahale aracı olarak kullanılan uygulamanın (Birch ve Lally, 1995), nüfusun yoğun olduğu okullarda çocukların sosyal ve duygusal açıdan daha zengin bir çevrede yetişmelerini sağlamak üzere eğitsel amaçlı işe koşulduğu görülmektedir (Allen, 1997; Gaustad, 1997; Little, 2006; Ministry of Education of Ontario, 2007).

\* Bu araştırma, Burdur Millî Eğitim Müdürlüğü'nün katkılarıyla Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu Başkanlığı tarafından desteklenen (Proje No: 025 – NAP – 08) projenin bir bölümünü oluşturmaktadır.

Ancak, olumlu özelliklerine karşılık, öğretmenler ve yöneticiler başta olmak üzere kamuoyunun birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin tutumlarının genelde olumsuz yönde olduğu gözlenmektedir (Aksoy, 2008a; Cornish, 2006; Gayfer, 1991; Jakobson, 2007; Keyder ve Üstündağ, 2006; Köksal, 2006; Semerci, Keremgil, Meral ve Çetintaş, 2007; Türkiye Büyük Millet Meclisi [TBMM], 2007). Bu olumsuz tutumun altında, öğretmenlerin kişisel ve mesleki özelliklerinin karşılaşılan sorunları çözmede yeterli gelmemesi, öğretmenlerin sosyo-ekonomik hareketliliğin düşük olduğu kırsal bölgelerde çalışmaktan mutlu olmamaları (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2007; Şahin, 2003;), çalıştıkları okulların temel donanım özelliklerinin kıt olması, çevre halkının ve yöneticilerin okullara karşı ve çocuklarının gelişimlerine karşı ilgi göstermemeleri gibi etmenlerin bulunduğu anlaşılmaktadır (Aksoy, 2008b; Gibson, 1994; Little, 1995; Little ve Pridmore, 2004;).

İspanya ve Amerika Birleşik Devletleri'ni kapsayan araştırmalarda, birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin önemli bir kısmının mesleki deneyimlerinin bir ile beş yıl arasında değiştiği saptanmıştır (Kannapel ve DeYoung, 1999; Little ve Pridmore, 2004). Bununla birlikte, Finlandiya'yı, Yunanistan'ı ve Estonya'yı kapsayan araştırmalarda ise, öğretmenlerin mesleki deneyim sürelerinin on yıl ve on yıldan daha fazla olduğu ortaya konmuştur (Jakobson, 2007; Little ve Pridmore, 2004). Yine, birçok ülkeyi kapsayan araştırmalarda (Kalaoja, 2002; Little, 1995; Little ve Pridmore, 2004) birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin oldukça büyük bir kısmının sınıf öğretmenliği bölümünden mezun oldukları ancak, hizmetöncesi öğretmen eğitimleri süresince birleştirilmiş sınıflar ile ilgili bir ders almadıkları saptanmış ve programların da birleştirilmiş sınıflara uygun olmadığı ortaya konmuştur.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sorunları, bu alanda çalışılan bir diğer konudur. Sözgelimi Asya ve Pasifik'in Gelişim İçin Eğitim Programı (UNESCO/APEID) (1989) olarak on iki ülkeyi kapsayan ve dört çalışma raporunun özetlendiği ortak araştırma bunlardan biridir (Akt: Little, 1995). Araştırmada, Asya'nın birçok ülkesinde birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarının uygulanmasına yönelik hazırlanan planların, kılavuz kitapların ve öğrencilere verilen ders kitaplarının birleştirilmiş sınıflara göre uyarlanmayışı, okullarda öğrencilerin bireysel çalışmalarını destekleyici materyallerin çok az oluşu, öğretimi desteklemeye yönelik öğrenciyi tanıma ve süreç değerlendirme gibi teknikler ile mesleki rehberlik konularında ihtiyaçlarının karşılanamaması, okulların temel fiziki koşullara sahip olmaması, okullara bütçeden kaynak aktarılmaması ve resmi birimlerde görülen genel bir ilgisizlik durumu gibi konularda sorun yaşadıkları ortaya konmuştur.

Yine, Kalaoja (2002) Finlandiya'yı kapsayan araştırmasında birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarını birleştirilmiş sınıflara uyarlamada, zamanı etkili kullanmada, öğretim materyallerini çeşitlendirmede ve yeterli öğretim materyallerine sahip olmada sorun yaşadıklarını ortaya koymuştur. Bu konuda bir başka örnek Khan ve Khan'ın (2007) Pakistan'ın Chintral bölgesindeki birleştirilmiş sınıf öğretmenleriyle birlikte yürüttükleri çalışması gösterilebilir. Khan ve Khan, araştırmalarıyla birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin ders planlarını yapmada, kavram geliştirmede, öğretim ve öğrenme sürecindeki etkinlikleri çeşitlendirmede, öğretim ve öğrenme

etkinliklerini birleştirilmiş sınıflara göre yürütmede, akran öğretiminden yararlanmada, okuldaki kaynakları etkin olarak kullanmada, ailenin eğitim sürecine katılımını destekleyici etkinlikleri uygulamada ve mesleki rehberlik hizmeti almada sorun yaşadıklarını saptamışlardır (2007). Ayrıca, araştırmada öğretmenlerin bir sınıfla ders yaparken diğer sınıf(lar)ı bir başkasının gözetiminde gürültü çıkarmayacak biçimde ancak kendi halinde bıraktıkları, aileyle işbirliği yapmanın öneminin farkında olmadıkları, geliştirdikleri ya da var olan kaynakları bozulacak, kırılacak ya da kaybolacak endişesi ile kilit altında bıraktıkları, öğrencilerin öğrenme sürecine katılımını sağlama yerine, anlamsız ve daha çok ezberlemeye yönelik bir öğretim sürecini işlettikleri ve bunun doğal bir sonucu olarak sınıf yönetimi problemleri yaşadıkları ortaya konmuştur.

Bunlara ek olarak, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sorunlarını irdeleyen bir başka araştırmacı Collingwood'dur (1991). "El Kitabı" niteliğindeki çalışmasında Collingwood, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin, fazla öğrencinin bulunduğu sınıflarda küçük gruplar halinde çalışmadıklarını, okullarda öğretim programlarının işleyişini desteklemek üzere bireysel öğrenmeye olanak veren materyallerin, bilgi temelli kitapların, işitsel ve görsel kaynakların, sanat eğitime dönük araç ve gereçlere sahip olmadıklarını, aldıkları hizmetöncesi öğretmen eğitimi programlarının birleştirilmiş sınıflarda öğretim için gerekli özel beceriler ve bilgiler bakımından yetersiz olması nedeniyle bağımsız sınıflara göre düzenlenmiş öğretim programlarını sınıf ve çevre koşullarına uyarlayamadıklarını belirtmektedir. Gibson'ın (1994) Avusturalya'nın Queensland bölgesindeki okullara birleştirilmiş sınıflara öğretmen olarak atanan aday öğretmenlerinin öğreticilik boyutundaki ihtiyaçlarını tanımlamaya çalıştığı araştırmasının, fakültelerin etkililiğini göstermesi bakımından dikkate değer olduğu düşünülmektedir. Gibson, araştırmasında adayların önemli bir kısmının birleştirilmiş sınıflarla ilgili olarak sınıfları öğretime hazırlama, bu yapıya uygun öğretim stratejilerini seçme, okulların yönetimi, birleştirilmiş sınıflara özgü öğretim tekniklerini kullanma ve öğretim programlarını uyarlama gibi konularda sorun yaşadıklarını saptamıştır.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sorunlarının yanı sıra, ihtiyaçlarını konu alan birkaç araştırmaya rastlanılmaktadır. Finlandiya, İspanya ve Yunanistan'ın birlikte katıldıkları proje kapsamında yapılan çalışma, bunlardan biridir (Little ve Pridmore, 2004). Araştırmadan üç ülkenin birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin ortak ihtiyaçlarının öğretim programlarını birleştirilmiş sınıflara uyarlama, öğrencileri bireysel, eşli ve grup biçiminde olmak üzere çeşitli öğrenme etkinliklerine yönlendirme, bilgi teknolojilerini kullanma, öğrenme ortamlarını fiziki olarak zenginleştirme, yeni uygulamalar ve tekniklerden haberdar olma, sınıf yönetimi, öğretim materyalleri ve bunları kullanma konularında toplanabileceği anlaşılmaktadır.

Türkiye'de ise birleştirilmiş sınıflar uygulaması üzerine yapılan birkaç araştırma bulunmaktadır. Özben'in (1997) Sinop'taki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sorunlarını irdelediği araştırması bunlardan biridir. Özben, araştırmasını, sınıf öğretmenleri ile bu uygulamaları denetleyen ilköğretim müfettişleriyle birlikte yürütmüştür. Verileri, anket kullanarak elde ettiği araştırmasının sonunda Özben, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin ilköğretimin amaçlarını gerçekleştirme, öğretim

programlarını yerleşim yerine göre uyarlama, öğretmenli ve ödevli çalışmaları tasarlama, okula ayrılan bütçenin azlığı ve okul-aile işbirliğinin çok düşük düzeyde kalması gibi sorunlarla yüz yüze geldiklerini ortaya koymuştur. Erdem, Kamacı ve Aydemir'in (2005) Denizli'deki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sorunlarıyla ilgili olarak birlikte yürüttükleri araştırmalarına 72 birleştirilmiş sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda, öğretmenlerin öğretim programlarının işlenmesinde öğretimi destekleyici araç ve gereç, çeşitli yöntemleri ve zamanı kullanma konularında "kısmen" sorun yaşadıkları belirlenmiştir. Dursun'un (2006) Tokat'taki 30 birleştirilmiş sınıf öğretmeniyle birlikte yürüttüğü araştırmasında birleştirilmiş sınıf öğretmenleri, 2005'ten itibaren geliştirilen yeni öğretim programlarının birleştirilmiş sınıflarda nasıl uygulanacağına dair kurs ve seminerlerin yapılmadığını, dolayısıyla öğretim programlarını tanımadıklarını belirttikleri ortaya konmuştur. Yine, aynı araştırmada öğretmenlerin zaman yetersizliği nedeniyle programdaki ayrıntıları gerçekleştiremediklerini ve farklı düzeydeki çocuklardan kimilerine bazı etkinlikleri yaptıramadıklarını belirttikleri saptanmıştır. Özben, araştırmasında öğretmenlerin seviye grupları oluşturma, bireyselleştirilmiş öğrenme çalışmaları, akran ve üst sınıftakilerden yardım alma ile birleştirilmiş sınıflarda kullanımı oldukça uygun olduğu düşünülen kubaşık öğrenme, proje, deney, araştırma, inceleme gibi tekniklere öğretim ve öğrenme süreçlerinde çok az yer verdiklerini saptamıştır. Yine, araştırmada öğretmenlerin farklı sınıfların bir arada olmasını sorun olarak algıladıkları, öğrencilerine daha fazla zaman ayıramadıkları ve sınıf yönetimini sağlayamadıkları ortaya konmuştur.

Bu çalışmayla Burdur'daki birleştirilmiş sınıf uygulamasını yürüten öğretmenlerin kişisel ve mesleki özellikleriyle mesleki sorunları ve ihtiyaçları saptamak amaçlanmıştır. Bu kapsamda şu soruya yanıt aranmıştır: *Burdur'daki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin kişisel, mesleki özellikleri, mesleki sorunları ve mesleki ihtiyaçları nedir?*

## YÖNTEM

Araştırma, Burdur'daki birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak çalışan öğretmenlerin kişisel, mesleki özelliklerinin yanı sıra, mesleki sorunları ve mesleki ihtiyaçlarını tanımlamaya yönelik olması nedeniyle tarama modeline göre yürütülmüştür (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008).

### *Çalışma Grubu*

Çalışma grubunu, Burdur'daki birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında birleştirilmiş sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Burdur'daki birleştirilmiş sınıf uygulaması 45 ilköğretim okulunda toplam 71 öğretmen tarafından yürütülmektedir (Burdur Milli Eğitim Müdürlüğü, 2006). Sayının düşük olması nedeniyle örneklem seçimine gidilmemiştir. Her bir öğretmene veri toplama aracı milli eğitim müdürlüğü yoluyla gönderilmiş, ancak veri analizine başlandığında 38 öğretmenden yanıt alınabilmiştir. Bu sayı öğretmenlerin % 53.5'ünü oluşturmaktadır.



### *Veri Toplama Aracı*

Veri kaynağını birleştirilmiş sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Bunun için Birleştirilmiş Sınıflı Okullar Anketi, araştırmacıların deneyimlerine ve alanyazında yapılmış araştırmalara dayalı olarak geliştirilmiştir. Ankette, birleştirilmiş sınıf öğretmenin kişisel, mesleki özelliklerini tanımlamak üzere 4, mesleki sorunlarını belirlemek için 25 ve mesleki ihtiyaçlarını tanımlayan 16 madde bulunmaktadır. Öğretmenlerden sorunlarını 25 madde şeklinde verilmiş sorunlar kümesi içerisinde kendi sorunlarını yansıtanları seçerek belirtmeleri istenmiştir. Ayrıca, belirtilmeyen sorunları varsa başka seçeneğine yazmaları istenmiştir. Öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarını öğrenmek için ise, onlara “Birleştirilmiş sınıf uygulamalarına yönelik olası bir hizmetiçi eğitim programında sizce hangi içerikler bulunması gerekmektedir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden mesleki ihtiyaçlarını, önceden tanımlanan içerik önermelerini okuyarak, içeriğin kendisi için ihtiyaç oluşturup oluşturmadığını olası bir hizmetiçi eğitim programında “Mutlaka yer verilmeli”, “Yer verilse iyi olur”, “Yer verilirse de olur” ve “Gerek yok” biçiminde ifade ederek belirtmeleri istenmiştir. Veri toplama aracının kapsam geçerliliği beş uzmandan gelen yanıtlara göre gerçekleştirilmiştir. Gelen eleştiriler doğrultusunda araç üzerinde son değişiklikler yapılarak, kullanıma hazır hale getirilmiştir.

### *Verilerin Analizi*

Verilerin çözümlenmesinde frekans ve yüzde istatistikleri kullanılmıştır. Öğretmenlerin ihtiyaçlarıyla ilgili veriler “Mutlaka yer verilmeli” ve “Yer verilse iyi olur” dereceleri olumlu ve “Yer verilirse de olur” ve “Gerek yok” dereceleri olumsuz olmak üzere iki kategoride toplanmıştır. Sorunların ve ihtiyaçların anlamlandırılmasında yüzdeler şu biçimde yorumlanmıştır: % 20 ve altı “bu konu öğretmenlerin küçük bir bölümü için sorun/ihtiyaç oluşturuyor”, % 21-40 arası “bu konu öğretmenlerin bir bölümü için sorun/ihtiyaç oluşturuyor”, % 41- 60 arası oranlarına bağlı olarak “bu konu öğretmenlerin yarıya yakını, yarısı ya da yarıdan fazlası için sorun/ihtiyaç oluşturuyor”, % 61-80 arası “bu konu öğretmenlerin önemli bir bölümü için sorun/ihtiyaç oluşturuyor” ve % 81-100 arası “bu konu öğretmenlerin büyük bir bölümü için sorun/ihtiyaç oluşturuyor”.

## **BULGULAR ve YORUM**

### *Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Özellikleri*

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin özellikleri kişisel, mesleki ve çalıştıkları okulla ilgili olmak üzere üç alt soruda incelenmiştir. Öğretmenlerin kişisel bilgileri araştırılmıştır. Bilgiler, Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1  
*Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Kişisel Özellikleri*

<b>Özellikler</b>	<b>Sayı (f)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
<b>Cinsiyet</b>		
Kadın	14	36.8
Erkek	24	63.2
<b>Yaş</b>		
20-25 Yaş Arası	6	15.8
26-35 Yaş Arası	12	31.6
36-45 Yaş Arası	14	36.8
46-50 Yaş Arası	6	15.8
<b>İkamet</b>		
Okulun bulunduğu yerde	11	29.6
İlçede	8	21.6
İlde	19	48.8
<b>Başka Yerde İkamet Etmenin Gerekçeleri</b>		
Çocuklarının öğrenimi	14	26.9
Eşimden dolayı	14	26.9
Kendi evim olduğu için	11	21.1
Sosyal ve ekonomik bakımdan daha zengin bir çevre de bulunmak	6	11.5
Başka ailevi nedenlerden dolayı	5	9.6
Köyde uygun ev olmadığı için	3	5.7

Açıklama: N=38

Tablo 1’den birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin önemli bir bölümünün (% 63.2) erkek, (% 68.4) 26 ile 45 yaş arasında olduğu ve (% 70.4) çalıştıkları okulun bulunduğu yerleşim yerinde değil, ilçe merkezlerinde ya da il merkezinde ikamet ettikleri anlaşılmaktadır. Başka bir yerde ikamet eden öğretmenlerin yaklaşık yarısı (% 48.8) ilde ve bir bölümü de (% 21.6) ilçelerde yaşamlarını sürdürmektedirler. Başka yerde ikamet etmenin gerekçeleri olarak öğretmenlerin bir bölümü (% 26.9) çocuklarının eğitimlerini ve eşlerin konumlarını gösterirken diğer bir bölümü (% 21.1) kendi evinin olmasını, küçük bir bölümü (% 11.5) sosyo-ekonomik bakımdan daha zengin bir çevrede bulunmayı, yine küçük bir bölümü (% 9.6) ailevi nedenlerini gösterirken diğer kalan bölümü (% 5.7) ise, köyde uygun ev olmamasını göstermektedirler.

İkinci olarak, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin öğrenim durumu, mesleki deneyimleri ve birleştirilmiş sınıflarla ilgili ders alma ya da seminerlere katılma gibi mesleki özellikleri araştırılmıştır. Bilgiler, Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2  
*Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Özellikleri*

<b>Özellikler</b>	<b>Sayı (f)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
<b>Öğrenim durumu</b>		
Ön lisans	7	21.1
Lisans	31	78.9

Tablo 2  
(Devamı)

<b>Özellikler</b>	<b>Sayı ( f )</b>	<b>Yüzde (%)</b>
<b><u>Öğrenim gördüğü alan</u></b>		
Sınıf öğretmenliği	35	92.1
Alan dışı	3	7.9
<b><u>Mesleki deneyim</u></b>		
Birinci yıl/Stajyer	3	7.9
1-5 yıl arası	4	10.5
6-10 yıl arası	10	26.3
11-15 yıl arası	11	28.9
16 yıl ve üstü	10	26.3
<b><u>Birleştirilmiş sınıf uygulamalarıyla ilgili ders alma/seminere vb katılma</u></b>		
Fakültede bu dersi alma	16	42.1
Fakültede böyle bir ders almama	8	21.1
Fakültede bu konuda kısa süreli de olsa derslere/seminerlere katılma	4	10.5
Bu konuda hiçbir çalışmaya katılmama	9	23.7

Açıklama: N=38

Tablo 2'den birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin önemli bir bölümünün (% 78.9) lisans, büyük bir bölümünün (% 92.1) sınıf öğretmenliği programından mezun, yine, büyük bir bölümünün (% 87.6) öğretmenlik mesleğindeki deneyimlerinin 6 yıl ve 6 yıldan daha fazla olduğu ve yarısından biraz fazlasının da (% 57.9) öğrenimleri süresince birleştirilmiş sınıflarda öğretimle ilgili bir ders almadığı anlaşılmaktadır.

Üçüncü olarak birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin, çalıştıkları okulla ilgili özellikleri araştırılmıştır. Elde edilen veriler, Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3  
*Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okulla ilgili özellikleri*

<b>Özellikler</b>	<b>Sayı ( f )</b>	<b>Yüzde (%)</b>
<b><u>Okula gelme gerekçesi</u></b>		
Kendi isteğiyle gelme	18	47.4
Eş durumundan gelme	11	28.9
Geçici bir süreliğine gelme	3	7.9
Yerlisi olduğu için gelme	2	5.3
Başka seçeneğim yoktu	4	10.5
<b><u>Bu okulda çalışma süresi</u></b>		
İlk yıl	20	52.6
1-5 yıl arası	17	44.7
21 yıl ve üzeri	1	2.6
<b><u>Okuldaki öğretmen sayısı</u></b>		
Bir	25	65.8
İki	10	26.3
Üç	2	5.3
Dört	1	2.6
<b><u>Okuldaki görev</u></b>		
Müdür yetkili öğretmen	27	71.1
Öğretmen	11	28.9
<b><u>Sorumlu olduğu sınıflar</u></b>		
1-2-3. sınıflar bir arada	33	86.8
2-3. sınıflar bir arada	5	13.2

Açıklama: N=38

Tablo 3'ten, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin yarıya yakının (% 47.4) buldukları okula kendi istekleriyle, bir bölümünün ise (% 28.9) eş durumundan geldikleri anlaşılmaktadır. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin yarıdan fazlasının (% 52.6) okullarında birinci yılını çalışmakta olduğu ve yine, yarıya yakınının (% 44.7) buldukları okulda çalışma sürelerinin 1 ile 5 yıl arasında değiştiği belirtilmektedir. Yine, Tablo 3'ten öğretmenlerin önemli bir bölümünün (% 65.8) okulda bir öğretmenli, bir bölümünün (% 26.3) iki öğretmenli çalıştığı ve önemli bir bölümünün (% 71.1) ise, öğretmenlik görevini müdürlük göreviyle birlikte yürüttükleri anlaşılmaktadır. Ayrıca Tablo 3'ten öğretmenlerin büyük bir bölümünün (% 86.8) 1.-2.-3., küçük bir bölümünün de (% 13.2) 2.-3. sınıfların birarada bulunduğu birleştirilmiş sınıf uygulamasını yürüttüğü saptanmıştır.

#### *Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Sorunları*

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sorunları yönetim, öğretim programları, eğitim durumu ve değerlendirme ile sosyo-ekonomik çevre olmak üzere dört konu başlığında toplanmıştır. Elde edilen veriler, Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4  
*Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Sorunları*

<b>Sorunlar</b>	<b>Sayı (f)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
<b><u>Yönetim</u></b>		
Teknoloji (İnternet bağlantılı bilgisayarlar bakımından) alt yapı yetersizliği	28	73.6
Okulun giderlerini karşılama	25	65.2
Okul yönetimi ile öğretmenlik yapmayı birlikte yürütme	22	57.8
Okulun (ısınma, temizlik, tuvaletlerinin bakımı vb) hizmetlerini gördürme	17	44.7
Öğretim materyallerine erişim	14	36.8
Maaş yetersizliği	12	31.5
Mesleki rehberlik hizmetlerine erişim	8	21.0
<b><u>Öğretim programları</u></b>		
Birleştirilmiş sınıflara uygun ders kitaplarının olmaması	29	76.3
Öğretim programlarını birleştirilmiş sınıflara uyarlama	23	60.5
Ders planlarını birleştirilmiş sınıflara göre uyarlama/yapma	16	42.1
Ders içeriklerini yakın çevreye göre zenginleştirme	7	18.4
<b><u>Eğitim durumu ve değerlendirme</u></b>		
Aynı anda birden fazla sınıfın öğretimini ve öğrenmesini sağlama	22	57.8
Öğrencilere ödevli saatlerde kendi kendilerine çalışmalarını sağlama	15	39.4
Öğrencilere bireysel, eşli, grup vb çalışmaları yaptırma	7	18.4
Öğretme ve öğrenme süreçlerini zenginleştirme	6	15.7
Yeni değerlendirme tekniklerini kullanma	6	15.7
<b><u>Sosyo-ekonomik çevre</u></b>		
Sosyal ve ekonomik hareketliliğin az olması	20	52.6
Çocuklarının yetişmesi bakımından olanaksızlıkların bulunması	19	50.0
Öğrenci azlığı	18	47.3
Öğrencilerinin başarılarını izlemede ve okulun sorunlarını çözmede velilerin ilgisini çekememe	17	44.7
Entelektüel gelişim olanaklarının olmayışı	16	42.1
Meslektaşlarıyla etkileşim içerisinde olamama	13	34.2

Açıklama: N=38

Tablo 4'te görüldüğü üzere yönetim alanında öğretmenlerin önemli bir bölümünün (% 73.6) çalışmakta olduğu okulun teknoloji (İnternet bağlantılı bilgisayarlar bakımından) donanımı, yine önemli bir bölümünün (% 65.2) okulun giderlerini karşılama ve yarısından fazlasının (% 57.8) öğretmenliği okul yönetimi ile birlikte yürütme, bir bölümünün (% 36.8) öğretim materyallerine erişim ve yine bir bölümünün (% 31.5) maaşların yetersizliği ve bir bölümünün (% 21) mesleki rehberlik hizmetlerine erişim konularında sorunlarının bulunduğu anlaşılmaktadır. Tablo 4'ten öğretim programları ilgili olarak birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin önemli bir bölümünün (% 76.3) birleştirilmiş sınıflara uygun ders kitaplarının olmaması, yine yarısından fazlasının (% 60.5) öğretim programlarını birleştirilmiş sınıflara uyarlama, yarıya yakın (%42.1) ders planlarını birleştirilmiş sınıflara göre uyarlama ve küçük bir bölümünün (%18.4) ders içeriklerini yakın çevreye göre zenginleştirme konularında sorun yaşadıkları anlaşılmaktadır. Eğitim durumu ve değerlendirmeye ilgili olarak birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlasının (% 57.8) aynı anda birden fazla sınıfın öğretimini ve öğrenmesini sağlama, bir bölümünün (% 39.4) öğrencilere ödevli saatlerde kendi kendilerine çalışmalarını sağlama, küçük bir bölümünün (% 18.4) öğrencilere bireysel, eşli, grup vb çalışmalarını yaptırma, yine, küçük bir bölümünün (% 15.7) öğretme ve öğrenme süreçlerini zenginleştirme ve diğer küçük bir bölümünün ise (% 15.7) yeni değerlendirme tekniklerini kullanma konularında sorun yaşadıkları anlaşılmaktadır. Yine, Tablo 4'ten birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin yarısından fazlasının (% 52.6) sosyo-ekonomik hareketliliğin az olması, yarısının (% 50) çocuklarının yetişmesi bakımından olanakların kıt olması, yarıya yakınının (% 47.3) öğrenci azlığı, yine yarıya yakınının (% 44.7) öğrencilerinin başarılarını izlemeye ve okulun sorunlarını çözüme velilerin ilgisini çekememe, yine yarıya yakınının (% 42.1) entelektüel gelişim olanaklarının olmayışı ve bir bölümünün de (% 34.2) meslektaşlarıyla etkileşim içerisinde olamama konularında sorun yaşadıkları anlaşılmaktadır.

#### *Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İhtiyaçları*

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları yönetim ve çevre, öğretim programları ve eğitim durumları kategorileri altında toplanmıştır. Elde edilen bilgiler, Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5  
*Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları*

İhtiyaçlar	Hizmetiçi Eğitim Programında			
	Yer Verilmeli		Gerek Yok	
	Sayı(f)	Yüzde(%)	Sayı(f)	Yüzde(%)
<b>Yönetim</b>				
Yönetim becerilerini geliştirme	32	84.2	6	15.8
Okulun/Sınıf(lar)ın temizliğini sağlama	22	57.9	16	42.1
Okulun/Sınıf(lar)ın ısınma sorununu çözme	12	31.6	26	68.4

Tablo 5  
(Devamı)

İhtiyaçlar	Hizmetiçi Eğitim Programında			
	Yer Verilmeli		Gerek Yok	
	Sayı(f)	Yüzde(%)	Sayı(f)	Yüzde(%)
<b>Öğretim programları</b>				
Aynı ders fakat farklı sınıfların (Sözelimi matematik, 1. ,2, ve 3. sınıfların ) programlarının birleştirilmiş sınıflara göre uyarlama	35	92.1	3	7.9
Ders içeriklerini yakın çevreye göre zenginleştirme	32	84.2	6	15.8
Hayat Bilgisi-sosyal Bilgiler-fen ve teknoloji dersi programlarını, alt sınıfların da rahatlıkla çalışmalarına katılabileceklerini sağlayacak biçimde düzenleme	30	79.0	8	21.0
<b>Eğitim durumu</b>				
Öğretimde teknoloji araçlarını kullanma	35	92.1	3	7.9
Öğrenci davranışlarını yönetme	32	84.2	6	15.8
Öğrencileri derse güdüleme	29	76.3	9	23.7
Ders öğretimlerinin birleştirilmiş sınıflara göre çeşitlendirilmesi	29	76.3	9	23.7
Öğretimin niteliğini materyal bakımından çeşitlendirme	29	76.3	9	23.7
Çeşitli sınıf yerleşimi biçimleri	27	71.0	11	29.0
Öğretimin niteliğini yöntem bakımından geliştirme	26	68.4	12	31.6
Öğretmensiz saatlerde alternatif ödevli çalışmalar üretme	23	60.6	15	39.4
<b>Değerlendirme</b>				
Öğretmenin kendisini değerlendirme	31	81.6	7	18.4
Yeni ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma	29	76.3	9	23.7

Açıklama: N=38

Tablo 5'ten birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçlarının çoğunlukla hem oran hem de konu çeşitliliği bakımından öğretim programları ile eğitim durumu konularında yoğunlaştığı izlenimi edinilmektedir. Buna göre, Tablo 5'ten öğretim programlarıyla ilgili olarak birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin olası bir hizmetiçi eğitim programında büyük bir bölümünün ( % 92.1) aynı ders olmasına karşılık, farklı sınıfların ders öğretim programlarının birleştirilmiş sınıflara göre uyarlama, yine büyük bir bölümünün (% 84.2) ders içeriklerini yakın çevreye göre zenginleştirme ve yine önemli bir bölümünün (% 79) grupça işlenen Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji derslerinin programlarını, alt sınıfların da rahatlıkla çalışmalarına katılabileceklerini sağlayacak biçimde düzenleme konularına yer verilmesini istediği anlaşılmaktadır.

Eğitim durumlarıyla ilgili olarak Tablo 5'ten birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin olası bir hizmetiçi eğitim programında büyük bir bölümünün (% 92.1) öğretimde teknoloji araçlarını kullanma, yine büyük bir bölümünün ( % 84.2) öğrenci davranışlarını yönetme, yine önemli bir bölümünün (% 76.3) öğretim yöntemlerini birleştirilmiş sınıflara göre çeşitlendirme, yine önemli bir bölümünün (% 76.3) öğrencileri derse güdüleme, yine önemli bir bölümünün (% 76.3) öğretimin niteliğini

materyal bakımından çeşitlendirme, yine önemli bir bölümünün (% 71) çeşitli sınıf yerleşimi biçimleri, yine önemli bir bölümünün (% 68.4) öğretimin niteliğini yöntem bakımından geliştirme ve yarıdan fazlasının (% 60.6) öğretmensiz saatlerde ödev biçiminde yapılabilecek seçenekli çalışmalar üretme konularına yer verilmesini istediği görülmektedir.

Tablo 5'ten değerlendirmeye ilgili olarak olası bir hizmetiçi mesleki eğitim programında birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin büyük bir bölümünün (% 81.6) özdeğerlendirme ve büyük bir bölümünün (% 76.3) yeni ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma konularına yer verilmesini istedikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca yönetim ve çevreyle ilgili olarak düzenlenecek olası bir hizmetiçi eğitim programı konusunda, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (% 84.2) yönetim becerilerini geliştirme, yarıdan fazlasının (% 57.9) okulun/sınıf(lar)ın temizliğini sağlama ve bir bölümünün de (% 31.6) okulun/sınıf(lar)ın ısınma sorununu çözmeye dönük çözümler geliştirme konularına yer verilmesini istedikleri anlaşılmaktadır.

### TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Burdur'daki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun erkek, orta yaş grubunda, sınıf öğretmenliği lisans programından mezun oldukları, mesleki deneyimlerinin altı yıl ve altı yıldan daha fazla olduğu ve yarısının mezun oldukları sınıf öğretmenliği programında birleştirilmiş sınıf uygulamalarıyla ilgili ders almadıkları ya da seminer gibi etkinliklere katılmadıkları saptanmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin önemli bir bölümünün çalıştıkları okulların bulunduğu yerleşim yeri dışında ve daha çok il ve ilçe merkezlerinde ikamet ettikleri ve bunda da en çok çocuklarının eğitimi, eşlerinin durumu, kendi evlerinin olması gibi etmenlerin etkili olduğu saptanmıştır. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin büyük bir bölümünün buldukları okullara kendi isteğiyle ve eş durumuyla geldikleri, 1., 2., ve 3. sınıfların bir arada olduğu birleştirilmiş sınıf uygulamasından sorumlu oldukları ve öğretmenlik görevinin yanı sıra okul yöneticiliği görevini de birlikte yürüttükleri anlaşılmaktadır.

Bu araştırmadan elde edilen birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin çoğunun erkek olduğu yönündeki bulgularla Özben'in (1997) Sinop'taki, Dursun'un (2006) Tokat'taki birleştirilmiş sınıf uygulamalarıyla ilgili yürüttükleri araştırmalardan elde ettikleri birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin çoğunun erkek olduğu yönündeki bulgularıyla tutarlık gösterirken, mesleklerinde altı yıl ve altı yıldan daha fazla olduğu bulgusuyla örtüşmemektedir. Yine, benzer biçimde Kannapel ve DeYoung'un (1999) Amerika Birleşik Devletleri'ndeki [ABD] birleştirilmiş sınıf uygulamalarıyla ilgili meta araştırma niteliğindeki çalışmasından ve Little ve Pridmore'un (2004) İspanya'daki uygulamalardan elde ettiği birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin önemli bir kısmının mesleki deneyimlerinin bir ile beş yıl arasında değiştiği bulgusuyla, bu araştırmadan mesleki deneyimle ilgili elde edilen bulgu arasında tutarlık bulunmamaktadır. Öte yandan, söz konusu bulgunun Little ve Pridmore'un aynı araştırma kapsamında Finlandiya ve Yunanistan'dan ve Jakobson'un (2007) Estonya'daki uygulamaları konu alan araştırmasından elde ettikleri birleştirilmiş sınıf

öğretmenlerinin çoğunun kadın ve mesleki deneyimlerinin on yıl ve on yıldan daha fazla olduğu yönündeki bulgusuyla tutarlık göstermediği anlaşılmaktadır.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin oldukça büyük bir kısmının sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olmalarına karşılık, mezun oldukları programlarda birleştirilmiş sınıflar ile ilgili bir ders almadıkları yönündeki bulguyla, Kalaoja'nın (2002) Finlandiya, APEID/UNESCO'nun (1989) Asya ve Pasifik'teki ülkeler, Gibson'ın (1994) Avustralya, Özben'in (1997) Sinop, Kannapel ve De Young'un (1999) ABD, Şahin'in (2003) Ankara, Little ve Pridmore'un (2004) İspanya, Finlandiya ve Yunanistan, ve Aksoy'un (2008) Türkiye'deki uygulamaları konu alan araştırmalarından elde ettikleri bulguları tutarlık göstermektedir. Gerçekte hizmetöncesi sınıf öğretmenliği eğitimi programına Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim dersinin, 1998-1999 öğretim yılında konulduğu düşünüldüğünde, Türkiye'de yapılan araştırmalarda bu sonucun ortaya çıkmasının olağan olduğu düşünülmektedir (Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, 2007).

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin önemli bir kısmı için çalışmakta olduğu okulun teknoloji (İnternet bağlantılı bilgisayarlar bakımından) donanımı, okulun giderlerini karşılama ve öğretmenliği okul yönetimi ile birlikte yürütme, mesleki rehberlik hizmetlerine ve öğretim materyallerine erişim ve maaşların yetersizliği sorun oluşturmaktadır. Yine, öğretim programları ilgili olarak birleştirilmiş sınıflara uygun ders kitaplarının olmaması, öğretim programlarını birleştirilmiş sınıflara uyarlama, ders planlarını birleştirilmiş sınıflara göre uyarlama, ders içeriklerini yakın çevreye göre zenginleştirme konuları birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin önemli bir bölümünce sorun olarak algılanmaktadır. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin eğitim durumu ve değerlendirmeye ilgili olarak aynı anda birden fazla sınıfın öğretimini ve öğrenmesini sağlama, öğrencilere ödevli saatlerde kendi kendilerine çalışmalarını sağlama, öğrencilere bireysel, eşli, grup vb çalışmalarını yaptırma, öğretme ve öğrenme süreçlerini zenginleştirme ve yeni değerlendirme tekniklerini kullanma konularında sorun yaşadıkları anlaşılmaktadır. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin yarısı, çalıştıkları yerleşim yerlerinde sosyo-ekonomik hareketliliğin az olmasını, çocuklarının yetişmesi bakımından olanakların kısıtlı olmasını, öğrenci azlığını, velilerin öğrencilerinin başarılarını izleme, okulun sorunlarını çözmeye ilişkin ilgisini çekememelerini, entelektüel gelişim olanaklarının olmayışını ve meslektaşlarıyla etkileşim içerisinde olamamalarını sorun olarak tanımlamaktadır.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenleri bu sorunlarına karşılık, yönetim becerilerini geliştirmede, okulun/sınıf(lar)ın temizliğini sağlamada ve ısınma sorununu çözmeye yönelik mesleki becerilere ihtiyaç duyduğu saptanmıştır. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin öğretim programları kategorisindeki ihtiyaçlarının aynı ders olmasına karşılık, farklı sınıfların ders öğretim programlarının birleştirilmiş sınıflara göre uyarlama, ders içeriklerini yakın çevreye göre zenginleştirme ve Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen ve Teknoloji gibi grup derslerinin programlarını alt sınıfların anlayabileceği biçimde düzenleme konularında yoğunlaştığı belirlenmiştir. Öğretim konusunda ise, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin ihtiyaçlarının teknoloji araçlarını kullanma, öğrenci davranışlarını yönetme, ders öğretimlerini birleştirilmiş sınıflara göre



çeşitlendirme, öğrencileri derse güdüleme, öğretimin niteliğini materyal bakımından çeşitlendirme, çeşitli sınıf yerleşimi biçimleri, öğretimin niteliğini yöntem bakımından geliştirme ve öğretmensiz saatlerde yapılabilecek ödevli çalışmalar üretme, etkili öğretim tekniklerine yer verme konularında olduğu saptanmıştır. Değerlendirme konusunda ise ihtiyaçların özdeğerlendirme yapabilme ve yeni ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanma konularında olduğu anlaşılmaktadır.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sorunları ile mesleki ihtiyaçları birlikte değerlendirildiğinde, ihtiyaçların sorunlara göre çeşitlilik gösterdiği ve çoğunluk açısından da baskın olduğu görülmektedir. Söz gelimi, öğretmenlerin eğitim durumu ve öğretim programları konusunda belirttikleri sorunların ortaya çıkma yüzdeleri ile aynı konudaki ihtiyaçların ortaya çıkma yüzdeleri arasında farklılıklar bulunmaktadır. Bunun öğretmenlerin sorunlarını ihtiyaçlarına göre daha açık biçimde ifade etmekten kaynaklanabileceği söylenebilir. Bununla birlikte bu çalışmada elde edilen “öğretmenlerin büyük çoğunluğunun mesleki deneyimlerinin 6 yıl ve 6 yılın üzerinde olmasına karşılık, öğretim ve öğretim programlarıyla ilgili sorunlarının ve mesleki ihtiyaçlarının varlığı” yönündeki bulguların, Kaloja'nın (2002) Finlandiya, Gibson'un (1994) Avusturya, Birch ve Lally'nin (1995) Uzak Asya, Little ve Pridmore'un (2004) Finlandiya, İspanya ve Yunanistan ve Khan ve Khan'ın (2007) Pakistan bağlamında gerçekleştirdikleri araştırmalarında elde ettikleri bulgular arasında tam bir tutarlığın olduğu görülmektedir. Yine, bu çalışmada “sosyo-ekonomik çevredeki düşük yoğunluklu hareketlilik, meslektaşlarıyla etkileşimlerinin sınırlı olması, entelektüel açıdan gelişme bakımından izole konumda bulunması” yönünde elde edilen bulguların Murphy ve Angelski'nin (1997) British Columbia bölgesindeki öğretmenleri konu alan çalışmada, Collins'in (1999) ABD ve diğer ülkelerdeki bu tür uygulama yapan okullarda öğretmenleri uzun süre tutmak için geliştirilen politikaları inceleyen çalışmasında ve Şahin'in (2003) Ankara'daki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sorunlarını irdelediği çalışmasında birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan okulların bulunduğu fiziki ve sosyal çevrenin olanak açısından sorunlu oluşu doğrultusundaki bulguları ile tutarlık göstermektedir.

Öte yandan, bu çalışmada elde edilen bazı bulguların söz konusu kimi araştırmalarda elde edilen bulgularla tutarlılık göstermediği anlaşılmaktadır. Örneğin Kaloja'nın (2002) Finlandiya'da ve Jakobson'un (2007) Estonya'da yapmış olduğu çalışmasında, “birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin öğrenci sayısının azlığını bir avantaj olarak gördükleri” bulgularıyla bu çalışmada “öğrenci sayısının azlığının dezavantaj oluşturduğu” bulgusuyla tutarlılık göstermemektedir. Ayrıca, bu durum Burdur'daki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin öğrenci sayısının azlığına dayalı avantajların farkında olmadıkları biçimde yorumlanabileceği düşünülmektedir.

Gerçekte, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sorunlarının ve mesleki ihtiyaçlarının eğitim durumu ve öğretim programları üzerinde yoğunlaşmasının rastlantı olmadığı düşünülmektedir. Çünkü ilköğretim düzeyindeki öğretim programlarının 2005'den bu yana yeniden geliştirildiği bir dönemde sözkonusu öğretim programlarının birleştirilmiş sınıflardaki uygulanmasına dönük hizmetiçi eğitim programlarının gerek Burdur ili ve ilçeleri düzeyinde gerekse ulusal düzeyde henüz geliştirilmediği ilgili

birimlerin İnternet üzerinden yayınlandıkları hizmetiçi eğitim programlarından anlaşılmaktadır (Burdur Milli Eğitim Müdürlüğü, 2008; MEB, 2008). Bu durum Türkiye bağlamında Aksoy'un (2008a), ABD bağlamında Grippin ve arkadaşları (1985) ile Kannapel ve De Young'un (1999), Afrika bağlamında Daniel'in (2004), Avustralya ve diğer ülkeler bağlamında Yarrow ve arkadaşlarının (1999) ve dünya ölçeğinde ise Little'nin (2001) yaptıkları irdelemelerden elde ettikleri birleştirilmiş sınıf olgusunun yetkililerce yeterince sorun olarak algılanmadığı yönündeki bulgularıyla tutarlılık göstermektedir.

Dünyanın birçok ülkesinde hizmetöncesi öğretmen eğitimi programlarında birleştirilmiş sınıflarla ilgili bir ders olmamasına karşılık, Türkiye'de böyle bir dersin konulmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte, başta hizmetöncesi sınıf öğretmenliği programında yer alan Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim dersi olmak üzere sınıf öğretmenliği eğitimi programının, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki sorun ve gelişim alanlarına ne denli duyarlı olduğuna dönük araştırmalar yapılabilir. Ayrıca, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sorunları, mesleki ihtiyaçları ve okulların içinde bulunduğu özellikleriyle ilgili yapılacak araştırmaların yeni mezun olanları da içerecek biçimde yürütülmesinin özellikle hizmetöncesi sınıf öğretmenliği programlarının etkililik düzeyleri konusunda değerli bilgilerin elde edilmesine olanak verebilir.

#### KAYNAKLAR/REFERENCES

- Aksoy, N. (2008a). Multigrade schooling in Turkey: an overview. *International Journal of Educational Development*, 28, 218-228.
- Aksoy, N. (2008b). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretim: genç ve deneyimsiz öğretmenlerin görüşlerine dayalı bir araştırma. *Eğitim Bilim Toplum*.6 (21), 83-108.
- 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.
- Binbaşoğlu, 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. <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001038/103817e.pdf>, 15 Kasım 2007'de alındı.
- Burdur Milli Eğitim Müdürlüğü. (2007). *2006-2007 öğretim yılı birleştirilmiş sınıflarla ilgili veriler*. (Çoğaltma).
- Burdur Milli Eğitim Müdürlüğü. (2008). *2007-2008 öğretim yılı 1. döneminde hizmetiçi eğitim bölümünce yapılan çalışmalar*. <http://burdur.meb.gov.tr/hizmetici/hizmetici.html>.15 Mayıs 2008'de alındı.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Collingwood, I. (1991). *Multiclass teaching in primary schools*. <http://www.ioe.ac.uk/multigrade/fulltext/fulltextCollingwood.pdf>, 15 Kasım 2007'de alındı.
- Cornish, L. (2006). *Parents' view of composite classes in an Australian school*. <http://www.aare.edu.au/aer/online/0602h.pdf>, 25 Kasım 2007'de alındı.

- Dursun, F. (2006). *Birleştirilmiş sınıflarda eğitim sorunları ve çözüm önerileri*. <http://sosyalb.gop.edu.tr/dergis2/makale%203.pdf>. 15 Aralık 2007'de alındı.
- 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.
- Gaustad, J. (1997). *Building support for multiage education*. ERIC Veri Tabanı ED 409 604. (Özet).
- Gayfer, M. (Ed). (1991). *The multi-grade classroom: myth and reality*. <http://books.google.com/books?hl=tr&lr=&id=QnI1xJbQC5UC&oi=fnd&pg=PA1&dq=The+Multi-Age+Classroom:+Myth+and+Reality.+A+Canadian+Study,+Gayfer&ots=U0nTAgYi-E&sig=VibxpvITT6bDjsgP9qmR2oCjwiw#PPP7,M1>, 24 Aralık 2007'de alındı.
- Gibson, I., W. (1994). Policy, practice, and need in the professional preparation of teachers for rural teaching. *Journal of Research in Rural Education*. Spring, 10 (1), 68-77.
- Jakobson, E. (2007). *Teachers' views of multigrade classes. Estonian case*. (Yayınlanmamış Doktora tezi). Tartu Üniversitesi, Estonya.
- Joubert, J. (2007). *Adapted/adjusted curriculum for multigraded teaching in Africa: a real solution?* <http://www.ioe.ac.uk/multigrade/fulltext/fulltextJoubert.pdf>, 15 Kasım 2007'de alındı.
- Kalaoja, E. (ed.) 2002. Viewpoints on village schools and their development. A publication of the Kajaani Department of Teacher Education, University of Oulu. Series A: Research reports 2112002.
- Kannapel, P. J., DeYoung, A. J. (1999). The rural school problem in 1999: a review and critique of the literatur. *Journal of Research in Rural Education*, 15 (2), 67-79.
- Keyder, Ç. ve Üstündağ, N. (2006). *Doğu ve Güneydoğu Anadolu'nun kalkınmasında sosyal politikalar. Doğu ve Güneydoğu Anadolu'da sosyal ve ekonomik öncelikler raporu* Bölüm IV. TESEV. <http://www.spf.boun.edu.tr/docs/TESEV-GDDA-Bolum4.pdf>. 15 Ocak 2008'de alındı.
- Khan, J. W. ve Khan, S. A. (2007). *School improvement in a multigrade situation. an action research carried out in Chitral-Pakistan* <http://k1.ioe.ac.uk/multigrade/fulltext/fulltextKhanandKhan.pdf>. 15 Aralık 2007'de alındı.
- Köksal, K. (2006). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. (4. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Little, A. W. (1995). *Multi-grade teaching - a review of research and practice* <http://www.dfid.gov.uk/Pubs/files/mulgradeteachedpaper12.pdf>. 17 Kasım 2007'de alındı.
- Little, A. W. (Ed). (2006). *Education for all and multigrade teaching: challenges and opportunities*. London: Springer. <http://www.springer.com/education/educational+policy/book/978-1-4020-4590-5>, 20 Ocak 2008'de alındı.
- Little, A.W. ve Pridmore, P. (2004). *The MUSE training programme: a final evaluation*. [web:http://www.ioe.ac.uk/multigrade/fulltext/fulltextReportOct2004.pdf](http://www.ioe.ac.uk/multigrade/fulltext/fulltextReportOct2004.pdf). 1 Aralık 2007'de alındı.
- MEB. (2007). *Taşınmalı ilköğretim uygulaması*. <http://iogm.meb.gov.tr/pages.php?page=sube&id=13>. 25 Kasım 2007'de alındı.
- MEB. (2008). *Katılımcı listeleri-etkinlik programları*. [http://hedb.meb.gov.tr/faaliyet/faaliyet.asp?search\\_fd2=%2Abirle%FEtirilmi%FE+s%FDn%FDflar%2A&search\\_fd3=%3E%3D17%2D01%2D2005](http://hedb.meb.gov.tr/faaliyet/faaliyet.asp?search_fd2=%2Abirle%FEtirilmi%FE+s%FDn%FDflar%2A&search_fd3=%3E%3D17%2D01%2D2005), 15 Mayıs 2008'de alındı.

- Ministry of Education of Ontario. (2007). Combined grades. <http://www.edu.gov.on.ca>. 01 Aralık 2007'de alındı.
- Murphy, P. J. ve Angelski, K. (1997). *Rural teacher mobility: a report from British Columbia*. ERIC Veri Tabanı EJ539966, [http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/Home.portal?nfpb=true&ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=%22Murphy+Peter+J.%22&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=au&pageLabel=RecordDetails&objectId=0900019b8010ef5c&accno=EJ539966&nfls=false](http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/Home.portal?nfpb=true&ERICExtSearch_SearchValue_0=%22Murphy+Peter+J.%22&ERICExtSearch_SearchType_0=au&pageLabel=RecordDetails&objectId=0900019b8010ef5c&accno=EJ539966&nfls=false), 15 Aralık 2007. (Özet).
- Özben, K. (1997). Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- 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*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 499-504.
- Şahin, A. E. (2003). Birleştirilmiş sınıflar uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri, <http://www.egitimdergisi.hacettepe.edu.tr/200325ALİ%20EKBER%20ŞAHİN.pdf>, 01 Ocak 2008'de alındı.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM). (2007). Milli eğitim bakanlığı bütçesi üzerine konuşmalar. <http://www.tbmm.gov.tr/butce/htm/pbk09112007.htm>, 27 Aralık 2007'de alındı.
- UNESCO/APEID. (1989). Multigrade teaching in single teacher primary schools. Bangkok: UNESCO principal regional office for Asia and the Pacific. In A. W. Little. (1995). *Multi-grade teaching - A review of research and practice*. <http://www.dfid.gov.uk/Pubs/files/mulgradeteachedpaper12.pdf>. 13 Kasım 2007'de alındı.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı. (2007). *Program içerikleri: sınıf öğretmenliği lisans programı*. [http://www.yok.gov.tr/duyuru/yok\\_ogretmen\\_kitabi.pdf](http://www.yok.gov.tr/duyuru/yok_ogretmen_kitabi.pdf). 15 Ocak 2007 tarihinde alındı.

### **İletişim/Correspondence**

Yrd. Doç. Dr. Ramazan SAĞ  
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
Burdur/Türkiye  
Tel: +90 24 8 21 22 70 0- Dahili / Extension:1337  
E-Mail: [rsag@mehmetakif.edu.tr](mailto:rsag@mehmetakif.edu.tr)