

TÜRKİYE’DE BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARLA İLGİLİ YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLER

DERLEME MAKALESİ

Tekin GÜLER¹, Müge AYGÜN²

1 Doktora Öğrencisi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, tekin.guler@giresun.edu.tr,
ORCID ID: 0000-0003-4300-2228.

2 Dr. Öğretim Üyesi, Giresun Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, muge.akpinar@giresun.edu.tr,
ORCID ID: 0000-0002-5268-2205.

Geliş Tarihi: 12.04.2018 Kabul Tarihi: 31.01.2019

Öz: Birleştirilmiş sınıflarda öğretim pek çok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de yaygın olarak uygulanmaktadır. Eğitimin her bireyin hakkı olduğu düşüldüğünde bu uygulamayı geliştirmek önem arz etmektedir. Böyle bir gelişme için ise ilgili alanda yapılmış çalışmaların incelenmesinde yarar vardır. Bu bağlamda bu çalışmada Türkiye’de birleştirilmiş sınıflarla ilgili lisansüstü seviyede yapılan tezlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Ulusal tez merkezinde birleştirilmiş sınıflarla ilgili yapılmış tam metin olarak erişime açık olan 28 tezin metodolojileri ile sonuç ve öneriler bölümleri sistematik bir şekilde analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda en çok tarama yönteminin kullanıldığı ve çalışmaların çoğunlukla öğretmenlerle yürütüldüğü görülmüştür. Çalışmalarda genellikle nicel bulgulara yer verildiği ancak durumun ayrıntılı olarak incelendiği nitel çalışmaların az sayıda olduğu tespit edilmiştir. Birleştirilmiş sınıfların müstakil sınıflara göre çeşitli dezavantajları ortaya koyulmuş ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerin gerek mesleki açıdan gerek idari faaliyetler açısından desteklenmeleri gerektiği vurgulanmıştır.

Anahtar kelimeler:Birleştirilmiş sınıf, lisansüstü tez, alan yazın incelemesi

POSTGRADUATE THESIS ON THE MULTIGRADE CLASSROOMS IN TURKEY

Abstract:

Teaching in multigrade classrooms is widely applied in Turkey as in many countries. It is important to improve this implementation when it is thought that every individual has the right to education. For such an improvement, it is useful to examine the work done in the relevant area. In this context, this study aimed to examine the arguments made about the multigrade classrooms in Turkey. The methodologies of the 28 theses, which are accessible as full texts on the multigrade classrooms in the national thesis center, and the results and suggestions sections have been systematically analyzed. As a result of this analysis, it was seen that the most screening method was used, and the studies were conducted mostly with teachers. It has been found that quantitative findings are included in the studies but there are few qualitative studies in detail. It has been emphasized that the disadvantages of the multigrade classrooms according to the independent classes and the teachers working in these schools should be supported in terms of professional and administrative activities.

Keywords: Multigrade classroom, postgraduate dissertation, review of literature

Giriş

Eğitim bireyin sahip olduğu en temel haklardan biridir. Nitekim İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinde (1949, Madde 26) ve Türkiye Cumhuriyeti Anayasasında (1982, 42. Madde) temel haklar arasında sayılmıştır. Bireyin eğitim hakkından mahrum kalmaması, fırsat ve imkân eşitliğinin sağlanması adına Türkiye’de ve farklı ülkelerde çeşitli eğitim sistemleri uygulanmaktadır. Bu sistemlerin bir parçası da birleştirilmiş sınıflardır. Kavramı tanımlamak gerekirse; birden fazla sınıfın aynı ortamda eğitim görmesine birleştirilmiş sınıf denir.

Birleştirilmiş sınıflar, öğrenci mevcudunun, öğretmen sayısının veya derslik sayısının yetersiz oluşu gibi sebeplerle varlığını sürdürmektedir (Taşdemir, 2012; Şahin, 2012). Bu eksikliklere rağmen yurt genelinde eğitimi yaygınlaştırmak, kırsaldaki eğitim hizmetlerinin niteliğini artırmak, toplumsal kalkınmaya destek vermek, halkın eğitim seviyesini yükseltmek, bireyin eğitim hakkını temin etmek, bireyin can güvenliğini temin etmek ve istihdam yaratmak amacıyla uygulanmaktadır (Doğan, 2000).

Türkiye'nin her bölgesine ve her iline dağılan birleştirilmiş sınıflı okullara; Avrupa Birliği ülkelerinin hemen hepsinde, Amerika Birleşik Devletleri, Kanada ve Japonya gibi pek çok ülkede rastlamak mümkündür (Köksal, 2005).

Türkiye'de birleştirilmiş sınıflar

Türkiye'de öğretime Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte büyük önem verilmiştir (Güler, 1989). Bu uygulamayla nüfus yoğunluğunun az olması sebebiyle öğrenci sayısının bağımsız sınıf açmaya yetmediği, okul veya derslik sayısının yetersiz olduğu ve öğretmen sayısının yeterli olmadığı durumlarda karşılaşılmaktadır (Şahin, 2012). Başbakanlık İletişim Merkezi (BİMER)'den alınan bilgiye göre Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 2015 yılı istatistiklerinde birleştirilmiş sınıflarla ilgili verilen istatistikler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Millî Eğitim Bakanlığı İstatistiklerine Göre Birleştirilmiş Sınıflardaki Öğrenci ve Öğretmen Sayıları

Birleştirilme yöntemi	Öğrenci sayısı	Öğretmen sayısı
İki sınıfın birleştirildiği	133.837	7.934
Üç sınıfın birleştirildiği	7.804	548
Dört sınıfın birleştirildiği	45.206	2.369

Tablo 1'e göre toplam 8.164 okulda, 186.718 öğrenci birleştirilmiş sınıfta okumakta, 7.934 öğretmen birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapmaktadır. Türkiye'nin her bölgesinde karşılaşmak mümkün olan birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrenim gören öğrenciler 1-5 sınıf öğrencilerinin yaklaşık %10'u kadardır (Taşdemir, 2012).

Birleştirilmiş sınıflarda duruma göre farklılaşan gruplarla öğretim yapılmaktadır. Kısaca değinilecek olursa tek öğretmenli, iki öğretmenli ve üç öğretmenli birleştirilmiş sınıf uygulamaları yapılabilmektedir. Öğretmen sayısına bağlı olarak farklı şekilde birleştirmeler yapılabilsede sınıf birleştirme konusunda bu sistemin uygulanışı Türkiye'de aşağıdakiler gibi olabilmektedir (Talim Terbiye Kurulu, 2005);

- 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerinden oluşan gruba "A Grubu"; 4. ve 5. sınıftan oluşan gruba "B Grubu" denilmektedir (2013 yılında yapılan değişiklikle 5+3+4 aralıklı 12 yıllık zorunlu eğitimin yerine 4+4+4 aralıklı zorunlu eğitimin kabul edilmesiyle 5. sınıf öğrencileri birleştirilmiş sınıf kapsamından çıkmıştır.).

- Tek öğretmenli okullarda A ve B grubu öğrencilerini tek öğretmen birlikte okutur. İki öğretmenli okullarda A grubunu bir öğretmen B grubunu bir öğretmen okutur. Üç öğretmenin olduğu okullarda ise birinci sınıfları bir öğretmen 2. ve 3. sınıfları bir öğretmen, 4. ve 5. sınıf öğrencileri ise farklı bir öğretmen okutur.

Türkiye’de Birleştirilmiş Sınıflarla İlgili Yapılan Lisansüstü Tezler

- A ve B grubu öğrenci sayısı toplamları arası aşırı farklılık olması halinde 3. sınıf öğrencileri B Grubu öğrencileriyle eğitim görebilir.
- A ve B grubu öğrencilerinin mevcut toplamının çok fazla olması halinde öğretmenin rızası ile ikili öğretim yapılabilir.

Yukarıda sayılan uygulama çeşitliliğinin yanı sıra birleştirilmiş sınıflarda öğretim programlarının uygulanmasıyla ilgili bazı esneklikler sağlanmıştır. Şahin’e (2012) göre bu esneklikler aşağıdaki gibidir:

- B grubunda Fen ve Teknoloji dersi temaları iki yılda işlenebilecek şekilde birinci ve ikinci yıla paylaştırılmıştır.
- Ünitelere zaman ayırımında öğretmen ve öğrenciler serbesttirler.
- Birleştirilmiş sınıflı okullarda klasik ev ödevi yerine öğrencilere amaca uygun gezi ve gözlem etkinlikleri, ev işlerinde yardım ve aile işlerine yardım içerecek çalışmalar yaptırılmalıdır. Bir konunun araştırılması için çevre halkıyla görüşmeler yapılması gibi öğrenciyi sıkmayacak motive edecek ve onda sorumluluk duygusu oluşturup içinde yaşadığı topluma adapte edecek etkinlik ve çalışmalar yaptırılmalıdır.
- Konuların yetiştirilmesinden ziyade öğrencilerin öğrenmelerine önem verilmiştir.

Türkiye’de uygulanan eğitim sisteminde birleştirilmiş sınıflar için hazırlanan öğretim programları ile ilgili gelişmeleri Fidan (1987) aşağıdaki gibi özetlemiştir;

- 1930 yılında Köy Mektepleri Müfredat Programı uygulanmaya başlanmıştır. Söz konusu programda farklı sayıda öğretmenin bulunduğu köy okullarındaki derslerin nasıl yürütüleceğiyle ilgili esaslar belirlenmiştir.
- 1939 yılından 1948 yılına kadar uygulanan Köy Okulları Programı Projesi hazırlanmıştır.
- 1948 yılında Köy Okulları Programı projesi ilkokullarla birleştirilerek uygulanmaya başlanmıştır.
- 1950-1960 yılları arasında deneysel çalışmalar için başka ülkelerin uygulamaları incelenerek bu alanda uzman kişiler yetiştirilmiştir.
- 1962-1968 yılları arasında 1800’ü aşkın okulda denenenek geliştirilen İlkokul Programı, 1968 yılında tüm ilkokullarda uygulanmaya konulmuştur.

2000-2001 yıllarına kadar birleştirilmiş sınıflı okullara özel müfredat programı uygulandığı görülmektedir. Ancak bu tarihten sonra birleştirilmiş sınıf müfredatı kaldırılmış ve bu sınıflarda müstakil sınıflarda eğitim veren okullarda uygulanan program uygulanmaya başlanmıştır. Birleştirilmiş sınıflara özgü ayrı bir öğretim programı Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu'nun 2005 yılında yayımladığı ilkökul programına kadar varlığını korumuştur. Ancak 2005 yılından itibaren birleştirilmiş sınıf programı kaldırılmış ve bu okullarda da müstakil sınıflarda uygulanan program uygulanması esas alınmıştır.

Yukarıda açıklanan birleştirilmiş sınıf uygulamalarının öğretmenler açısından bazı sınırlılıkları olduğu görülmektedir. Bu sınırlılıklar;

- Öğretmenin idari ve öğretim sorumluluğunun fazla olması (Seyhan ve Güler, 2015),
- Müstakil sınıflara göre fazla planlama gerektirmesi (Seyhan ve Güler, 2015),
- Genellikle deneyimsiz öğretmenlerin görev alması ve öğretmenlerin uzman desteğinden yoksun olmaları (Seyhan ve Güler, 2015),
- Öğretmenler yeterli araç-gereç ve materyale sahip olmamaları ve bu boşluğu kısıtlı imkânlarla doldurmaya çalışmaları (Şahin, 2012),
- Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersinin genellikle sadece teorik boyutta verilmesi (Köksal, 2005),
- Hizmet içi eğitimin yeterince ve etkili şekilde verilememesi (Köksal, 2005) olarak sayılabilir.

Bu sınırlılıkların içinde Şahin (2012) birleştirilmiş sınıflarda eğitimin bazı olumlu ve olumsuz özelliklerini tespit etmiştir. Bu özellikler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Şahin’e (2012) göre birleştirilmiş sınıflarda öğretimin olumlu ve olumsuz özellikleri

Olumlu özellikler	Olumsuz özellikler
Mali açıdan devletin yükünü hafifletmek	Öğretmenin fazla yorulması
Eğitim hakkının temin edilmesi noktasında kilit rol üstlenmek	Öğretim programının yetiştirilememesi
Bağımsız ya da grup halinde çalışabilme	Öğrencilerin çekinik kalması yeterince öğrenememesi
Ezberci eğitimin en az uygulanabileceği öğrenme ortamı	Öğrencilerin akademik açıdan yeterli başarıyı gösterememesi
Akrandan öğrenme ve destek alma	Üst sınıftaki öğrencilerin alt sınıftaki öğrencilere akran zorbalığı
Öğrencilerde yardımlaşma, paylaşma, girişimcilik ve koşulsuz kabulün gelişimi	
Çevre ile bütünleşebilme	

Yukarıda açıklanan öğretim uygulamaları, öğretmenler açısından sınırlılıklar ile olumlu ve olumsuz özellikleri düşünüldüğünde birleştirilmiş sınıfların pek çok özelliği nedeniyle müstakil sınıflardan farklılıkları olduğu görülmektedir. Bu nedenle müstakil sınıflarda yapılan literatürdeki araştırmalar birleştirilmiş sınıflarda yapılsaydı benzer sonuçlar vermeyebileceği açıktır. Böylesi bir durumda Türk Millî Eğitim sisteminin önemli bir parçası olan birleştirilmiş sınıflarda öğretimin gelişmesi için bu sınıf yapısında yapılmış olan her bir çalışma değerlidir. Bu değere rağmen müstakil sınıflarla yapılan çalışmalarla karşılaştırıldığında sayılarının oldukça az olduğu görülmektedir. Bu nedenle bundan sonra yapılacak çalışmalara ışık tutabilmesi için bundan önce birleştirilmiş sınıflarda yapılan araştırmaların ayrıntılı analizinin Türkiye’de oldukça yaygın olarak karşılaşılan birleştirilmiş sınıf uygulamalarının geliştirilmesine katkı sağlayabileceği açıktır.

Bu çalışmanın amacı da Türkiye’de birleştirilmiş sınıflarla ilgili lisansüstü seviyede yapılan tezlerin incelenmesidir. Bu çalışmayla, ilgili alan yazın sistematik olarak tartışılmıştır. Bu tartışmanın ilgili öğretmenler, araştırmacılar ve program geliştiriciler için alan yazını özetleyen ve var olan duruma ışık tutan bir kaynak olacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın amacına uygun olarak birleştirilmiş sınıflarla ilgili Türkiye’de yapılmış yüksek lisans ve doktora tezlerinin incelendiği bu çalışma bir doküman inceleme-sidir. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında derin-lemesine bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Çalışmanın Veri Kaynağı Olan Tezler

Bu çalışma Türkiye’de yapılmış tezlerle ilgili olduğu için çalışmanın veri kaynağını ortaya koyabilmek için Yüksek Öğretim Kurulu Yayın Dokümantasyon Daire Başkan-lığı tarafından 1986 yılından itibaren arşivlenen ve Yükseköğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi veri tabanında (URL-1)kullanıcılara sunulan tezler arasında ‘birleştirilmiş sı-nıf’ anahtar kelimesi ile tarama yapılmıştır. Bu tarama sonucu 42 teze ulaşılmıştır. Bu tezlerden 34 tanesi yüksek lisans teziyken, sadece bir tanesi doktora tezidir. Ulaşılmış olan tezlerin beş yıllık aralıklardaki sıklıkları Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Bu çalışmada incelenen tezlerin yıllara göre dağılımı

	Sıklık	Yıl Aralıkları						
		1986-1990	1991-1995	1996-2000	2001-2005	2006-2010	2011-2015	2016-2018
Tüm Tezler	η	0	2	3	5	11	19	3
	%	0	4,87	7,31	12,19	26,82	43,90	7,31
Erişime Açık Olan Tezler	f	0	0	0	1	11	15	2
	%	0	0	0	3,57	39,28	53,57	7,14

Çalışmada birleştirilmiş sınıflarla ilgili literatürde var olan tüm tezlerle çalışılması hedeflenmiştir. Ancak bütün tezlerin erişime açık olmaması nedeniyle, çalışma erişime açık olan 29 tez ile sürdürülmüştür. İncelenen bu tezlerden 28 tanesi yüksek lisans tezi ve bir tanesi doktora tezidir.

Veri kaynağına dahil edilen tezlerin konularını ortaya koyabilmek için anahtar ke-limeler incelenmiştir. Benzer anahtar kelimeler bir araya getirilerek kategoriler oluşturu-lmuş ve bu kategorilerdeki tezlerin frekansları Tablo 4’de sunulmuştur.

Türkiye’de Birleştirilmiş Sınıflarla İlgili Yapılan Lisansüstü Tezler

Tablo 4. İncelenen tezlerin anahtar kelimeleri

Kategori	f	Anahtar kelime	f	Kategori	f	Anahtar kelime	f
Sınıf/okul türü	27	Birleştirilmiş sınıf	22	Okul çevresi	4	Köy	1
		Bağımsız sınıf	2			Köy halkı	1
		Birleştirilmiş sınıf öğretimi	1			Kültür ile etkileşim	1
		Birleştirilmiş sınıflı okullar	2			İki dillilik	1
		İlkokul	1	Okul yönetimi	4	Okul yönetimi	3
Ders	14	Sosyal Bilgiler	4			Yönetim problemleri	1
		Sosyal Bilgiler Öğretimi	1	Öğretim programı	6	İlköğretim Programı	2
		Hayat Bilgisi	1			Y. ilköğ. Birinci kad. prog.	1
		Matematik öğretimi	1			Program okuryazarlığı	1
		Türkçe	1			Kazanım	1
		Türkçe öğretimi	1			Öğretim ve değerlendirme	1
		İlk okuma yazma	2	Öğretim yaklaşımı	8	Yapılandırmacı yaklaşım	2
		Fen öğretimi	1			Yapılandır. öğrenme ortamı	1
		Ders senaryo örneği	1			Yapılandırmacılık	3
		Isı ve sıcaklık	1			Dizgeli eğitim	1
Okuduğunu anlama	1	Çoklu zekâ kuramı	1				
Öğretmen	19	Öğretmen Görüşleri	1	Öğretim Yöntemi	2	Ses temelli cümle yöntemi	1
		Müdür yetkili öğretmen	1			Bitişik eğik yazı	1
		Sınıf öğretmeni	2	Kaynaştırma	3	Normal gelişme gösteren öğrenci	1
		Birleştirilmiş sınıf öğretmenleri	1			Özel gereksinimli öğrenci velisi	1
		Öğretmen	4			Kaynaştırma	1
		Mesleki ihtiyaç	1	Tutum	1	Tutum	1
		Cinsiyet	1	Başarı	2	Akademik başarı	1
		Duyarsızlaşma	2			Başarı düzeyi	1
		Duygusal tükenme	2			Belirtilmemiş	4
		Tükenmişlik	2				
Düşük kişisel başarı	1						
Teknolojik, pedagojik alan bilgisi	1						

Tablo 4 incelendiğinde, tezlerde yer alan anahtar kelimelerin kategorilere ayrıldığı görülmektedir. Bu kategorilerden en fazla tekrar edenler sırasıyla sınıf/okul türü, öğretmen ve derstir. Sınıf/okul türü kategorisinde en çok birleştirilmiş sınıf, öğretmen kategorisinde en çok öğretmen görüşleri, ders kategorisinde ise en çok sosyal bilgiler anahtar kelimeleri tekrar etmiştir. Anahtar kelimelerden hareketle birleştirilmiş sınıflarla ilgili tezlerin öğretmen görüşleri ve sosyal bilgiler kavramları etrafında yoğunlaştığı görülmektedir.

Veri analizi

Var olan dokümanların incelenmesi niteliği gösteren bu çalışmanın veri analizinde tematik (kategorisel) analiz yapılmış ve sıklıklar belirlenmiştir. Tematik analiz, belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesi ve ardından bu birimlerin kategoriler hâlinde gruplandırılmasıdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Bu bağlamda çalışmanın veri analiz aşaması birbirini takip eden üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar eleme ve kodlama, temalara yerleştirme ile güvenilirlik ve geçerliği sağlamadır. Her bir aşamada yapılan işler aşağıda açıklanmıştır.

Eleme ve kodlama: Bu aşamada çalışmanın örneklemini için belirlenen tezler gözden geçirilmiş ve metodolojilerini ortaya koyabilmek için metinlerdeki bazı eksikliklerin araştırmacıların fikir birliği ile ortaya koyulmasına karar verilmiştir. Bunda amaç veri kaybını en düşük düzeyde tutabilmektir. Bu bağlamda kodlama esnasında incelenen tezde geçen özellikler kabul görmekle birlikte, tezin yazarı tarafından belirtilmemiş özellikler için araştırmacıların ortak fikirleri * işaretiyle oluşturulan tablolarda yer bulmuştur. Bu aşama araştırmacılardan biri tarafından gerçekleştirildikten sonra ikinci araştırmacı tarafından yeniden incelenmiştir.

Temalara yerleştirme: Bu araştırma tezlerin metodolojileri ile sonuç ve önerileri olmak üzere tezlerle ilgili iki farklı konuyu incelemektedir. Metodolojileriyle ilgili yapılan analizde tez yazım başlıkları da dikkate alınarak, araştırma metodu, veri kaynağı, çalışma birimi, örneklem belirleme yöntemleri, çalışma grubu/örneklem büyüklüğü, veri toplama araçları ve veri analiz yöntemleri temalarında analiz yapılmıştır (tümünden gelim). Tezlerin sonuç ve önerileriyle ilgili analiz için ise yine tezlerden çıkan bütün sonuç ve öneriler bir araya getirilerek bunların ortak özellikleri belirlenerek temalar ortaya koyulmuştur. Bu temalar okul, öğretmen, öğretim programı, öğrenci ve veli olmak üzere beş tanedir. Bu aşama araştırmacılardan biri tarafından gerçekleştirildikten sonra ikinci araştırmacı tarafından yeniden incelenmiştir.

Güvenirlik ve geçerliği sağlama: Merriam'e (2013) göre, araştırmacının güvenilirliği için inandırıcılık ve aktarılabilirliğine; geçerliliği için ise tutarlılığına ve teyit edilebilirliğine dikkat edilmelidir. Bu çalışmada da araştırmacının inandırıcılık ve aktarılabilirliği için bütün bulgular kaynaklarıyla birlikte sunulmuştur. Tutarlılığı ve teyit edilebilirliği için ise araştırmada incelenen tezlerin belirlenmesi ile veri analiz süreci ayrıntılı olarak

açıklanmıştır. Bununla birlikte Yıldırım ve Şimşek’in (2011) açıkladığı gibi verilerin kodlama ve temalara yerleştirme aşamalarında meslektaş teyidinde başvurulmuştur.

Bulgular

Çalışmanın bulguları veri analizine paralel olarak iki aşamada sunulmuştur. Birinci aşamada tezlerin metodolojisiyle ilgili bulgular, ikinci aşamada ise sonuç ve önerilerle ilgili bulgular sunulmaktadır.

Tezlerin yöntemleriyle ilgili bulgular

Bu bölümde tezlerin araştırma metodu, evren-örneklem / çalışma grubu, veri toplama araçları ve analiz yöntemleri tablolar hâlinde sunulmaktadır.

Araştırma metodu

Veri kaynağına dahil olan araştırmaların yöntem kısımları incelenerek tespit edilen araştırma metodları ile ilgili bulgular Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5. Tezlerin araştırma metodu

Araştırmacı	Tarama	Nedensel karşılaştırma	DeneySEL	Doküman incelenmesi	Durum çalışması	Fenomenoloji	Çeşitleme deseni	Karma desen	Belirtilmemiş
Dal (2004)	X								
Abay (2006)	*								X
Karaman (2006)		*							X
Abay (2007)	X								
Akdoğan (2007)	*								X
Palavan (2007)	X								
Yıldırım (2008)	X								
Bayar (2009)	*								X
Gözler (2009)	X								
Sınmaz (2009)	X								
Yıldız (2009)					X				
Sezer (2010)	X								
Yıldız (2011)					X				
Yılmaz (2011)	*								X
Adanur (2011)	*								X
Gelebek (2011)	X								

Aslan (2012)				X					
Atasever (2012)					*				X
Çağlayan (2012)	X								
Tunç (2013)	X								
Hasanoğlu (2013)						*			X
Akın (2014)	X								
Şeker (2014)	X								
Açan (2015)					X				
Kaya (2015)									X
Dirik (2015)									X
Şekerci (2015)	X								
Ocakçı (2017)								X	
Coşkun (2018)									X
f	18	1	1	1	3	1	1	3	8
%	47	3	3	3	8	3	3	8	21

X: İlgili araştırmacı tarafından metinde belirtilen metod

*: İlgili araştırmacı tarafından metinde açıkça belirtilmemiş ancak bu araştırmadan metinden çıkarılmış

Tablo 5'e göre, 18 tezin araştırma metodu tarama, üçünün durum çalışması, üçünün karma desen, ikisinin doküman incelemesi, birinin nedensel karşılaştırma, birinin fenomenoloji ve birinin çeşitleme desendir. Sekiz tezde yöntem açık ve net olarak ortaya koyulmamıştır.

Evren – Örneklem / Çalışma grubu

Veri kaynağına dâhil olan tezlerin evren-örneklem / çalışma grubu bölümleri incelenerek tespit edilen veri kaynağı ve çalışma birimiyle ilgili bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Tezlerin veri kaynağı ve çalışma birimi

Araştırmacı	Veri Kaynağı								Çalışma Birimi			
	Müdür yetkili öğretmen	Öğretmen	Öğrenci	Özel gereksinimli öğrenci	Özel gereksinimli öğrenci velisi	Öğretmen adayı	Literatür	Yönetici	Çalışma Grubu	Evren	Örnekleme	Belirtilmemiş
Dal (2004)	X									X		
Abay (2006)		X									X	
Karaman (2006)		X ^a	X ^b								X ^a	X ^b
Abay (2007)		X									X	
Akdoğan (2007)	X										X	
Palavan (2007)		X ^a	X ^b								X	
Yıldırım (2008)		X									X	
Bayar (2009)						X			X ^b	X ^a		
Gözler (2009)	X								X ^b		X ^a	
Sınmaz (2009)		X									X	
Yıldız (2009)		X									X	
Sezer (2010)		X									X	
Yıldız (2011)		X							X			
Yılmaz (2011)		X							X			
Adanur (2011)		X									X	
Gelebek (2011)		X								X		
Aslan (2012)			X						X			
Atasever (2012)							X			X		
Çağlayan (2012)		X									X	
Tunç (2013)		X								X		
Hasanoğlu (2013)	X ^a	X ^b	X ^c	X ^d	X ^e				X			
Akın (2014)			X								X	
Şeker (2014)		X ^a	X ^b					X	X			
Açan (2015)			X								X	
Kaya (2015)		X									X	
Dirik (2015)		X									X	
Şekerci (2015)		X								X		
Ocakçı (2017)		X									X	
Coşkun (2018)			X								X	
f	4	20	8	1	1	1	1	1	7	6	18	1
%	11	56	19	3	3	3	3	3	23	19	55	3

a, b, c, d, ve e: Aynı araştırmadaki birden fazla veri kaynağı veya çalışma birimi

Tablo 6’da görüldüğü gibi 20 tezin veri kaynağının öğretmenler, sekiz tezin öğrenciler, dört tezin müdür yetkili öğretmenler, bir tezin veliler, bir tezin öğretmen adayları ve bir tezin de ilgili alan yazındaki eserler olduğu görülmektedir. Veri kaynağı olarak sadece bir araştırmacının velilere başvurduğu görülmektedir (Hasanoğlu, 2013). Bu tezde ayrıca çeşitlemeye gidilerek birleştirilmiş sınıfın paydaşları olan öğretmen, öğrenci ve çocukları halen birleştirilmiş sınıflara devam eden veli üçlemesi veri kaynağı olarak seçmiştir. Veri kaynağı olarak sadece Bayar’ın (2009) sınıf öğretmeni adaylarını tercih ettiği görülmektedir. Bu öğretmen adayları buldukları programın son sınıfında öğrenim görmektedir. Türkiye’de eğitim fakültelerinde sınıf öğretmenliği son sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları genellikle birleştirilmiş sınıflarla ilgili bir ders alırlar. Atasever (2012) ise veri kaynağı olarak literatürdeki makaleleri kullanan tek araştırmacıdır.

Tablo 6’ya göre tezlerin yedi tanesinde evren-örneklem kullanılmamış çalışma grubu belirlenmiştir. Bu tezler incelendiğinde nitel çalışmalar olduğu görülmektedir. Tezlerden altı tanesinde doğrudan evrenle çalışılırken; 18 tanesinde ise örneklem alma yoluna gidilmiştir.

Veri kaynağına dâhil olan tezlerin tespit edilen örneklem belirleme yöntemleri ve evren-örneklem/çalışma grubu büyüklüğü ile ilgili bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Türkiye’de Birleştirilmiş Sınıflarla İlgili Yapılan Lisansüstü Tezler

Tablo 7. Tezlerdeki örneklem belirleme yöntemleri ve örneklem/ çalışma grubu büyüklükleri

Araştırmacı	Örneklem Belirleme Yöntemi								Örneklem / Çalışma Grubu Büyüklüğü										
	Ölçüt	Maksimum çeşitlilik	Uygun	Kolay	Göntüllük	Amaçsal	Basit Seçkisiz	Tesadüf	Belirtilmemiş	0-30	31-60	61-90	91-120	120-150	151-180	181-210	241-380	1878	Belirtilmemiş
Dal (2004)									X		X								
Abay (2006)									X						X				
Karaman (2006)									X	X ^b			X ^a						
Abay (2007)									X		X								
Akdoğan (2007)									X	X									
Palavan (2007)									X						X ^a			X ^b	
Yıldırım (2008)			X ^a		X ^{bc}					X ^{ab}				X ^c					
Bayar (2009)					X ^b				X ^a		X ^b				X ^a				
Gözler (2009)									X ^{ab}	X ^b					X ^a				
Sınmaz (2009)					X						X								
Yıldız (2009)		X									X								
Sezer (2010)				X													X		
Yıldız (2011)	X										X								
Yılmaz (2011)		X									X								
Adanur (2011)					X ^a				X ^b	X ^b		X ^a							
Gelebek (2011)									X				X						
Aslan (2012)									X		X								
Atasever (2012)									X										X
Çağlayan (2012)				X											X				
Tunç (2013)												X							
Hasanoğlu (2013)	X									X ^{abcde}									
Akın (2014)			X												X				
Şeker (2014)				X							X ^{ab}								
Açan (2015)						X					X								
Kaya (2015)									X		X								
Dirik (2015)							X					X							
Şekerci (2015)									X								X		
Ocakçı (2017)				X								X							
Coşkun (2018)	X							X		X ^a							X ^b		
f	3	2	2	4	4	1	1	1	13	8	9	5	1	2	2	4	3	1	1
%	10	7	7	14	14	3	3	3	45	20	26	15	3	6	6	12	6	3	3

Tablo 7’de görüldüğü gibi tezlerde farklı yöntemlerle örneklem seçilmiştir. Bu yöntemlerin tezlere göre sayıca dağılımı şu şekildedir; dört kolay örnekleme, dört gönüllü örnekleme, üç ölçüt örnekleme, iki uygun örnekleme, iki maksimum çeşitlilik örnekleme, bir amaçlı, bir basit seçkisiz ve bir tesadüfi örnekleme yöntemidir. 13 çalışmada ise örneklem seçim yöntemi belirtilmemiştir.

Tezlerin örneklem / çalışma grubu büyüklüklerinin dağılımı ise şu şekildedir: sekiz tez 0-30 kişi ile yapılmıştır. Dokuz tez 31-60 kişi ile gerçekleştirilmiş olup 61-90 kişi arası beş ve 181-210 kişi arasında dört tez bulunmaktadır. 120-151, 151-180 ve 241- 380 kişi arasında ikişer tez olup, tezlerden biri ise 1878 kişi ile gerçekleştirilmiştir.

Veri toplama araçları ve veri analizi

Veri kaynağına dahil olan tezlerin yöntem kısımları incelenerek tespit edilen veri toplama araçları ve veri analiz yöntemleri ile ilgili bulgular Tablo 8’de sunulmuştur. Yapılan incelemede bazı araştırmacıların demografik özellikleri diğer ölçme araçlarının içinde toplarken bazılarının ise bunun için kişisel bilgi formu adında çeşitli veri toplama araçları kullandıkları görülmüştür. Bu formlar tabloda yer almamaktadır.

Tablo 8. Tezlerin veri toplama araçları ve veri analiz yöntemleri

Araştırmacı	Veri Toplama Aracı											Veri Analiz Yöntemi							
	Görüş anketi	Tutum ölçeği	Tükennmişlik ölçeği	Gözlem formu	Görüşme formu	Başarı testi	Bilgi formu	Öz yeterlilik ölçeği	Doküman inceleme formu	Öğrenme ortamı ölçeği	Simülasyon yeterlilik ölçeği	Kavram testi	Okuduğunu anlama becerisi testi	Belirtilmemiş	İçerik analizi	Hipotez sınama testi	Betimsel analiz	Betimsel istatistik	Belirtilmemiş
Dal (2004)	X														X		X		
Abay (2006)	X														X				
Karaman (2006)	X ^a				X ^a	X ^b									*	X ^b	X ^{b/a}	X ^a	
Abay (2007)	X														X				
Akdoğan (2007)	X														X		X		
Palavan (2007)						X ^b	X ^a								X ^b		X ^a		
Yıldırım (2008)	X ^c		X ^b	X ^a										X ^{ab}			X ^c		
Bayar (2009)	X ^a				X ^b												X ^b	X ^a	
Gözler (2009)	X ^a				X ^b										X ^a		X ^b		
Sınmaz (2009)	X														X	X	X		
Yıldız (2009)					X										X		X		
Sezer (2010)								X							X		X		
Yıldız (2011)					X												X		
Yılmaz (2011)					X	X									X		X		

dırım, 2008; Adanur, 2011; Aslan, 2012; Dirik, 2015), öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıflarla ilgili çeşitli konularda görüşlerini belirleme (Bayar, 2009; Ocakçı 2017), öğretim programlarının birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilirliği ile ilgili öğretmen görüşlerini belirleme (Sınmaz, 2009; Yıldız, 2009; Gelebek, 2011; Yılmaz, 2011; Tunç, 2013), birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçlarını belirleme (Sezer, 2010), öğretmenlerin deneyimlerinden hareketle ilk okuma yazma sürecini betimleme (Açan, 2015); öğretmenlerin ısı ve sıcaklık konusundaki pedagojik alan bilgisini değerlendirme (Kaya, 2015), öğretmen ile çalıştığı yerin kültürü arasındaki etkileşimi belirleme (Yıldız, 2011), çeşitli derslerin işleyişini değerlendirme (Atasever, 2012), kaynaştırma eğitimi ile ilgili yaşanan sorunları belirleme (Hasanoğlu, 2013) ve çeşitli derslere yönelik öğrenci tutumlarını belirleme (Akin, 2014) gibi amaçları olduğu görülmüştür.

Bu amaçlara yönelik yapılan çalışmaların sonuçları incelendiğinde sonuçların okul, öğretmen, öğretim programı, öğrenci ve veli olmak üzere beş başlık altında toplanabileceği görülmüştür. Her bir başlık için tezlerden belirlenmiş olan sonuçlar aşağıda listelenmiştir.

Okulun fizik yapısı ve donanımı ile ilgili sonuçlar;

- Fiziki açıdan yetersizdir (Yıldız, 2009; Adanur, 2011; Yılmaz, 2011).
- Materyal ve araç-gereç eksikliği bulunmaktadır (Bayar, 2009; Yıldız, 2009; Açan, 2015). Bu eksikliklerden dolayı teknolojiden yeterince yararlanılmamaktadır (Abay, 2006; Açan, 2015).

Öğretmen ile ilgili sonuçlar;

- Öğretmenler öğrencilere yeteri kadar zaman ayıramamaktadır (Abay, 2006; Yıldırım, 2008; Bayar, 2009; Adanur, 2011; Hasanoğlu, 2013; Açan, 2015; Ocakçı 2017; Coşkun, 2018). Bununla birlikte de yeterince yapılandırmacı öğrenme ortamı oluşturmamaktadırlar (Tunç, 2013).
- Öğretmen deneyimi arttıkça öğrencilerin başarısı da artmaktadır (Palavan, 2007). Ancak öğretmenler bu okullarda uzun süre çalışmamaktadır (Şeker, 2014). Bu okullarda daha çok deneyimsiz öğretmenler görev yapmaktadır (Palavan, 2007; Sezer, 2010; Adanur, 2011; Yılmaz, 2011; Çağlayan, 2012).
- Öğretmenler öğretim işlerinin yanı sıra müdür yetkili olmalarına bağlı olarak sorumluluklarının fazla olması nedeniyle mesleki tükenmişlik yaşamaktadır (Dal, 2004; Akdoğan, 2007; Atasever, 2012; Ocakçı 2017). Tükenmişlik düzeyleri, cinsiyet ve aylık gelire bağlı olmamakla beraber yaş, medeni durum, çocuk sayısı, mezun oldukları bölüm, mesleki kıdem ve eşin çalışma durumuna bağlıdır (Çağlayan, 2012).
- Öğretmenlerinin okuldaki idari işler, öğretim programı okuryazarlığı ile öğretim ve değerlendirme boyutlarında çeşitli mesleki ihtiyaçları vardır (Sezer, 2010). Ancak öğretmenlere yeteri kadar hizmet içi eğitim verilmemektedir (Dal, 2004; Abay, 2006).

- Müdür yetkili öğretmenler okul-çevre ilişkisini düzenleme ve sürdürmeyi en büyük stres kaynağı olarak görmektedirler (Dal, 2004). Bununla beraber personel hizmetlerinden daha çok eğitim ile ilgili işlerde zorluk yaşamaktadırlar (Akdoğan, 2007).
- Öğretmenler en çok mesleki yeterlilik, okul olanakları, programın yapısı, okul-aile iş birliği ve öğrenciler ile ilgili sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar (Abay, 2006).
- Öğretmenler özel gereksinimli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda sınıf yönetiminde başarılı olabilmek amacıyla, öğrencilerin oturdukları yerleri değiştirerek fiziksel düzenlemeler yapmakta gerek özel gereksinimli öğrencilerin gerekse normal gelişim gösteren öğrencilerin olumsuz davranışları ile sözlü uyarı yoluyla baş etmeye çalışmaktadır (Hasanoğlu, 2013).
- Öğretmenler, öğrenme-öğretme sürecinde özel gereksinimli öğrencilere yeterince zaman ayıramamakta ve özel gereksinimli öğrencinin başarısını ölçmede sadece gözlem yöntemini kullanmaktadır (Hasanoğlu, 2013).
- Hizmet öncesi eğitim eksikliğinden kaynaklı olarak idarecilikte problem yaşamaktadırlar (Gözler, 2009).
- Öğretmenler ihtiyaç duyduğu rehberlik hizmetinden yoksun kalmaktadır (Gelebek, 2011).
- Öğretmenler bu okulların şartlarına uyum sağlamakta, öğretim programını bu okullarda uygulamakta zorlanmakta olup bu alanlarda mesleki ihtiyaç düzeyleri yüksektir (Sezer, 2010).
- Öğretmenlerin görev yaptıkları köyün halkı ile kültürel ilişkileri okul-aile iş birliğine olumlu katkılar yapmaktadır (Yıldız, 2011).
- Öğretmenler yeterince öğretmenlik alan bilgisine sahip değildirler (Kaya, 2015).
- Öğretmenlerin çoklu zekâ kuramının uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri olumludur (Dirik, 2015).
- Evli öğretmenler bekar öğretmenlere göre, öğretmenlerin müdür yetkili öğretmene göre, mesleki tükenmişlik konusunda daha duyarsızlaşmaktadır (Şekerci, 2015).

Öğretim programı ve öğretim yöntemleriyle ilgili sonuçlar;

- Müstakil sınıflarla aynı programın uygulanmasından kaynaklı olarak program yetiştirilememektedir (Abay, 2006; Bayar, 2009; Gelebek, 2011; Açıan, 2015). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerine göre zaman, araç-gereç, çevresel koşullar, araştırma imkânları ve hizmet içi eğitimlerin yetersiz olması ile sınıfların kalabalık olmasından dolayı yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan yeni ilköğretim programı birleştirilmiş sınıflarda uygulanmak için uygun değildir (Sınmaz,2009; Adanur, 2011). Birleştirilmiş sınıf

öğretmenleri 2005 Hayat Bilgisi programını niteliksel olarak olumlu bulmaktadır ancak müstakil sınıflarda uygulanan birleştirilmiş sınıflarda uygulanması içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme sürecinde güçlükler ortaya çıkarmaktadır (Yıldız, 2009; Yılmaz, 2011).

- Zamanın az programın yoğun olmasından (Abay, 2006; Bayar, 2009; Adanur, 2011; Atasever, 2012; Ocakçı 2017) ve müstakil sınıflar ile birleştirilmiş sınıflarda aynı hedeflere ulaşılması beklendiğinden (Gözler, 2009) farklı yöntem ve teknikler kullanılamamaktadır.

- Sosyal Bilgiler dersinin içeriği öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun değildir (Abay, 2007).

Öğrenci ile ilgili sonuçlar;

- Öğrencilerin kazanımlara erişimi düzeyi müstakil sınıflara göre daha alt düzeydedir (Karaman, 2006; Palavan, 2007). Müstakil sınıflarda öğrenim gören öğrenciler, birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrenim gören öğrencilere göre daha başarılıdır (Karaman, 2006; Coşkun, 2018). Müstakil sınıflarda öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerine göre daha başarılıdır (Palavan, 2007).

- Ses Temelli Cümle Yöntemi ile ilk okuma yazma öğretimi sürecinde öğrenciler b-d, r-n, ğ-y, d-t, b-p ve n-m seslerini birbirine karıştırmaktadır (Yıldırım, 2008).

- Dizgeli eğitim öğrencinin başarısını artırmakla birlikte derse karşı tutum üzerinde anlamlı bir fark yaratmamaktadır (Aslan, 2012).

- Öğrenciler ile ilgili en sık rastlanan sorun dikkat dağınıklığıdır (Bayar, 2009; Coşkun, 2018).

- Ödevli ders saatleri sayesinde öğrenciler kendi kendilerine çalışma alışkanlığı kazanmaktadırlar (Bayar, 2009).

- Özel gereksinimli öğrenciler ile normal gelişim gösteren öğrenciler arasında ders dışında olumsuz bir etkileşim vardır (Hasanoğlu,2013).

- Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine karşı tutumları genel olarak olumludur (Akın, 2014).

- Öğrencilerin aileleriyle birlikte göç yaşamaları ve bu nedenle okula geç başlamaları problem oluşturmaktadır (Açan, 2015)

- Öğrencilerin okulda geçirdikleri zaman arttıkça, öğrenciler okula daha fazla alışmakta ve bu durum başarılarını olumlu etkilemektedir (Açan,2015).

- Okuduğunu anlama becerisi açısından müstakil sınıf öğrencileriyle birleştirilmiş sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık yoktur (Coşkun, 2018).

Veli ile ilgili sonuçlar;

- Birleştirilmiş sınıfları güvenli bir öğrenme ortamı ve çocukları için diğer çocuklarla iletişime geçebilecekleri bir ortam olarak betimlemektedirler (Hasanoğlu, 2013).
- Öğretmenler ile veliler arasında iş birliği yoktur (Hasanoğlu, 2013). Aileler ilgisizdir (Gelebek, 2011; Açıan, 2015).
- Özel gereksinimli öğrenci velileri, çocuklarının akranları tarafından özellikle dışlanma ve fiziksel şiddet görmeleri gibi problemlerle karşılaşmalarını en büyük problemler olarak ortaya koymaktadırlar (Hasanoğlu, 2013).

İncelenen tezlerin sonlarındaki öneriler incelendiğinde ise tıpkı sonuçlarda olduğu gibi önerilerin de okul, öğretmen, öğretim programı, öğrenci ve veli olmak üzere beş başlık altında toplanabileceği görülmüştür. Her bir başlık için tezlerden belirlenmiş olan öneriler aşağıda listeler hâlinde sunulmuştur.

Okul ile ilgili öneriler;

- Bu okullara ayrılan bütçe artırılmalı okulların fiziki ve teknolojik altyapıları geliştirilmelidir (Yıldız, 2009; Dirik, 2015; Ocakçı 2017).
- Okulların araç-gereç ve materyal eksiklikleri giderilmelidir (Açıan, 2015; Dirik, 2015).

Öğretmenler ile ilgili öneriler;

- Bu okullarda deneyimli öğretmenlerin görev yapmasını sağlayacak önlemler alınmalıdır (Tunç, 2013).
- Bu okullarda görevli müdür yetkili öğretmenlerin iş yükü azaltılmalı, öğretmenlere bu alanda hizmet içi eğitim verilmelidir (Dal, 2004).
- Öğretmenlerin farklı yöntem ve teknikler kullanması sağlanmalıdır (Abay, 2007).
- Bu okullarda görev yapan öğretmenlere uzman desteği sağlanmalıdır (Atasever, 2012). Öğretmenlere uygulamayı ve yapılan yenilikleri tanıtan hizmet içi eğitimler verilmelidir (Abay, 2006; Abay, 2007; Palavan, 2007; Bayar, 2009; Adanur, 2011; Yılmaz,2011; Aslan, 2012; Hasanoğlu, 2013; Şekerci, 2015).
- Öğretmenlere tükenmişlikle başa çıkma yolları hakkında eğitimler verilmelidir (Şekerci, 2015).

Öğretmen adayı ile ilgili öneriler;

- Öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıf konusunda daha iyi eğitim alması sağlanmalıdır (Yıldız, 2009; Çağlayan, 2012). Öğretmen adaylarına üniversite öğrenimleri sırasında verilen öğretmenlik uygulaması dersi birleştirilmiş sınıflı okullarda yapılmalıdır (Karaman, 2006; Adanur, 2011; Gelebek, 2011; Yılmaz, 2011; Atasever, 2012).
- Hizmet öncesinde teorik bilginin yanı sıra öğretmen adayının deneyim kazanmasına yönelik çalışmalar yapılmalıdır (Yıldız, 2009).

Öğretim programı ile ilgili öneriler;

- Birleştirilmiş sınıf programı ile müstakil sınıf programı ayrılmalıdır (Palavan, 2007; Açıan, 2015). Birleştirilmiş sınıf programı daha temel kazanımlara odaklanmalı ve işlevsel hale getirilmelidir (Palavan, 2007).
- İki dillilik yaşanan bölgelerde okul öncesi eğitime önem verilmelidir (Açıan, 2015).
- Öğretim programı zaman problemini dikkate alarak daha esnek hazırlanmalıdır (Coşkun, 2018).

Veliler ile ilgili öneriler;

- Velilerin daha katılımcı hale getirilmeleri sağlanmalıdır (Yıldız, 2011; Hasanoğlu, 2013).

Gelecek Çalışmalar için öneriler;

- Benzer çalışmalar müstakil sınıflarda da yapılarak, birleştirilmiş sınıflar ile kıyaslamalar yapılabilir (Kaya,2015).

Tartışma ve Sonuç

Türkiye ulusal tez merkezinde birleştirilmiş sınıflarla ilgili ulaşılabilen en eski tez 1991 tarihli olmasına rağmen tam metin olarak ulaşılabilen en eski tez 2004 yılına aittir. Bu çalışma kapsamında incelenen dokümanlar 2004-2018 yılları arasında yapılmış ve ulusal tez merkezinden tam metin olarak ulaşılabilen 29 tezdır. Bu tezlerin sadece biri doktora (Gözler, 2009) geri kalanların hepsi ise yüksek lisans seviyesindedir. Tezlerin yıllara göre dağılımı incelendiğinde yığılmanın 2006-2015 yılları arasında olduğu görülmektedir. Bununla beraber son üç yılda konuyla ilgili sadece üç tez çalışmasının tamamlandığı görülmektedir. Tamamlanan tez sayısının 2000'li yıllarla beraber arttığı

ancak 2015 sonrası bir düşüşe geçtiği açıktır. İlgili artış 2000’li yıllarda eğitim fakültelerinin/enstitülerinin lisansüstü öğrenci alımlarındaki artışla ilişkilendirilebilse de düşüşün bu durumla ilişkilendirilmesi mümkün değildir. Çünkü geçen sürede öğrenci alımlarında belirgin bir düşüş yaşanmamıştır. Bu nedenle lisansüstü seviyedeki öğrencilerin bu konuya ilgisinin düşük olduğu ya da bu konuyu tercih üzerinde çalışmak için etmedikleri düşünülebilir. Bununla beraber literatürde var olan tüm tezler incelendiğinde konuyla ilgili yapılmış 43 tezden sadece bir tanesinin doktora seviyesinde olması da bu konuda yüksek lisans seviyesinde çalışan öğrencilerin de doktora seviyesinde aynı konuda çalışma eğilimleri olmadığını göstermektedir. Türkiye eğitim sisteminde önemli bir yeri olan birleştirilmiş sınıf uygulamalarıyla ilgili lisansüstü seviyede çalışmaların sürdürülebilmesi uygulamanın geleceğe yansımaları adına önem arz etmektedir.

Tezlerin anahtar kelimeleri incelendiğinde araştırmacıların çoğunlukla öğretmenlerle ve sosyal bilgiler dersiyle ilgili çalışmalar yapmayı tercih ettikleri görülmektedir. Birleştirilmiş sınıflarda öğretim ve hatta okul yönetimi müstakil sınıflarda farklı olarak genellikle tek bir öğretmenin sorumluluğundadır. Bu durum öğretmenleri merkeze koyma gerekliliğini açıklayabilir. 29 tezden sadece üç tanesinde başarı (Aslan, 2012; Karaman, 2006) ile ilgili anahtar kelime geçmesi ise ilgi çekici bir durumdur. Araştırmacıların birleştirilmiş sınıflarda öğrenci başarısıyla ilgili konularda çalışma eğilimlerinin oldukça düşük olduğu görülmektedir. Birleştirilmiş sınıflarda da müstakil sınıflarda olduğu gibi pek çok disiplinle ilgili dersler işlenmektedir ve her birinin ayrı ayrı incelenerek öğrencilerin öğrenmesinin ve başarısının arttırılmasına yönelik çalışılmasında yarar vardır. Ayrıca öğretimde esas olan öğrenci başarısını olabilecek en yüksek seviyede tutmak olduğu düşünüldüğünde birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin derslerdeki başarılarıyla ilgili çalışmaların artmasının da gerekliliği açıktır. Bu bağlamda birleştirilmiş sınıflarla ilgili farklı bağlamlarda lisansüstü çalışmaların yapılmasında yarar vardır.

Tezlerin yöntemleri ile ilgili tartışma ve sonuç

Bu çalışmanın en önemli öğelerinden biri tezlerin yöntemlerini inceliyor olmasıdır. Çünkü bir araştırmacının amacına uygunluğu ve hedeflerine ulaşabilmesi seçeceği yöntemle yakından ilişkilidir. İncelenen tezlerde genellikle tarama yöntemi tercih edildiği görülmektedir. Bu yöntem genellenebilirlik düzeyi yüksek ve daha büyük örneklem grubuyla çalışılabilmeye olanak vermesi yönüyle güçlüyken; neden-sonuç ilişkisi kurmada yetersiz kalmaktadır (Metin, 2014). Bu durumda yapılan çalışmaların daha çok nicel boyutta toplandığı ve neden-sonuç ilişkisi kurulabilmesi yönüyle zayıf kaldığı söylenebilir. Ayrıca, çalışmaların bir kısmında araştırma metodunun belirtilmediği gözlenmiştir.

Araştırmaların veri kaynakları çoğunlukla öğretmenler olup örneklem seçme yoluna gidilmiştir. Bu durumun sebebi birleştirilmiş sınıflı okulların özellikleriyle ve ya-

pılan çalışmaların amacına hizmet etmesiyle ilgili olabilir. Çünkü birleştirilmiş sınıflar daha çok coğrafi olarak nüfusun az olduğu yüksek kesimlerde bulunmaktadır. Ayrıca okulların bulunduğu coğrafya itibarıyla ulaşımın zor olması ve bu okullardaki öğretmenlerle bağlantı kurulabilecek teknolojik alt yapının yetersiz oluşu evrenle çalışmayı zorlaştırmaktadır. Örneklem belirleme yöntemlerinden herhangi birinde bir yığılma söz konusu olmamış ve genellikle 60 kişiden küçük gruplarla araştırmalar yürütülmüştür. Bu durum da birleştirilmiş sınıfların özellikleriyle yakından ilgili olabilir. Çünkü birleştirilmiş sınıflarda az sayıda öğretmenle ve az sayıda öğrenciyle eğitim-öğretim faaliyetleri sürdürülmektedir. Araştırmacının veri kaynağının öğrenci olduğu az sayıdaki tezden birinde ise 1878 kişilik oldukça büyük sayıda bir öğrenci grubuyla çalışıldığı görülmektedir (Palavan, 2007). Bu durumun yanı sıra bazı tezlerde evren-örneklem ya da çalışma grubunun nasıl belirlendiği açıkça ifade edilmemiştir.

Veri toplama aracı olarak daha çok anketler kullanılmıştır. Bununla beraber gözlem ve görüşme de kullanılan veri toplama yöntemleri arasındadır. Anketler veri toplamanın ekonomik ve kısa yollarından biridir (Üstün, 2016). Araştırmacılar için birleştirilmiş sınıflara ulaşımın zorluğu göz önüne alındığında veri toplamada anket yöntemini seçmeleri anlaşılır bir durum olabilir. Bu durum çoğunlukla tarama yönteminde araştırmaların yapılmasıyla da tutarlılık göstermektedir.

Tezlerde veri analizinde genellikle hipotez sınama testi ve betimsel istatistik tercih edildiği görülmektedir. Bu analizler genel olarak SPSS paket programının çeşitli sürümleri kullanılarak yapılmıştır. Bunların yanı sıra araştırmacıların içerik analizi ve betimsel analizden de yararlandığı görülmektedir.

Tezlerin sonuç ve önerileriyle ilgili tartışma ve sonuç

Araştırmacılarının çoğunun öğretim programlarının birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilirliği, çeşitli derslerin öğretimi ile ilgili sorunları belirleme ve birleştirilmiş sınıflarla müstakil sınıfları bu derslerdeki öğrenci başarısına göre karşılaştırma konularında çalıştıkları görülmektedir. İlgili tezlerin sonuçları incelendiğinde ortaya çıkan durum şu şekildedir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda öğretim için gerekli araç-gereç ve materyallere ulaşmakta sorun yaşanmakta ve bu nedenle teknoloji kullanım düzeyi yetersiz kalmaktadır. Öğretim programının müstakil sınıflara göre düzenlenmiş olması ve dolayısıyla birleştirilmiş sınıfların özelliklerine uygun olmamasından dolayı programın yetiştirilmesi zorlaşmakta, programın temelini oluşturan yapılandırmacı öğrenme ortamının oluşturulması güçleşmektedir. Sınıfın özellikleri ve birleştirilen sınıf sayısı sebebiyle öğretmenler daha çok geleneksel öğretim yöntem ve tekniklerini tercih etmektedirler. Öğretmenler öğretim faaliyetleri ve ölçme-değerlendirme faaliyetleri sırasında yeterince öğretim yöntem ve tekniği kullanamamanın yanı sıra ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinde de veri çeşitliliğini sağlayamamaktadırlar. Daha çok geleneksel öğretim yöntem ve teknikler ile geleneksel ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin kullanılmasından dolayı problemler yaşamaktadırlar.

Tezlerinde müdür yetkili öğretmenlere değinen Dal (2004) ve Akdoğan (2007) durumu şu şekilde açıklamaktadır: *Müdür yetkili olarak birleştirilmiş sınıflı okullara atanan öğretmenlerin, öğretim faaliyetlerinin yanı sıra idarecilik sorumlulukları da bulunmaktadır. Henüz tecrübesizken bu okullara görev için atandıklarından hem idarecilik sorumluluklarını yerine getirmede hem de idareciliğin yanı sıra öğretim faaliyetlerinin etkili, verimli ve yeterli olarak sürdürülmesinde problemler yaşamaktadırlar. Bu durum da mesleki tükenmişliğe sebep olmaktadır.* Tıpkı müdür yetkili öğretmenlerle çalışılan tezler gibi Palavan (2007), Sezer (2010), Adanur (2011), Yılmaz (2011) ve Çağlayan’da (2012) tezlerinde öğretmenlerin mesleki açıdan *tecrübesiz olduklarını* tespit etmiştir. Mesleki tecrübesizliğin yanı sıra öğretmenler bu okullarda *kısa süreli görev yaptıkları* (Şeker, 2014) için öğretmenlik yaptıkları birleştirilmiş sınıflarla ilgili tecrübeleri de sınırlı olmaktadır. Bu nedenle birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlere uzman desteğinin gerekliliği vurgulanmıştır.

Okul toplum iş birliği konusunda ise Gelebek (2011) ve Hasanoğlu (2013) ve Açıan (2015) *velilerin öğretmenlerle iş birliği yapma konusunda ilgisiz olduğunu* tespit etmişlerdir. Diğer taraftan Yıldız’a (2011) göre öğretmenlerin görev yaptıkları köyün halkı ile kültürel ilişkileri okul-aile iş birliğine olumlu katkılar sağlamaktadır.

Kaynaştırma eğitimi ile ilgili ise Hasanoğlu (2013) bu okullarda öğrenim gören özel eğitime muhtaç çocuklara öğretmenler tarafından yeterince zaman ayrılmadığını tespit etmiştir.

Tezler amaç-sonuç ilişkisi bağlamı açısından incelendiğinde ise amaca uygun sonuçların yanı sıra sonuçlar sunulurken birleştirilmiş sınıflardaki mevcut durumu ortaya koyan ve birleştirilmiş sınıflı tanımlayıp özelliklerini ortaya koyan bir yol izlemenin tercih edildiği görülmektedir.

Tezlerin öneriler bölümünde en çok bahsi geçen konu birleştirilmiş sınıflarda çalışan öğretmenlerin *alanlarında deneyimli olabilmelerinin* sağlanmasıyla ilgilidir. Bunun için hizmet öncesinde fakültelerde yapılabileceği gibi, hizmet esnasında da uzman desteği ya da hizmet içi eğitimlerle gerçekleştirilebileceği bahsi geçen önerilerdendir. Ayrıca bu okullarda görev yapan öğretmenlerin iş yükünü azaltabilecek çeşitli önlemlerin alınmasında yarar olduğu da belirtilmektedir. *Birleştirilmiş sınıf programları ile müstakil sınıf programlarının da birbirinden ayrı tutulmasının gerekliliği* ile ilgili önerilerde mevcuttur.

Bu çalışmada incelenen tezlerde araştırmacılarının tezleri bağlamında birleştirilmiş sınıf uygulamasının çeşitli eksikliklerine dikkat çektikleri ve bunlarla ilgili önlemler alınması ile ilgili öneriler sundukları görülmektedir. Bu sonuçlar ve öneriler göz önüne alındığında Türkiye’de birleştirilmiş sınıf uygulamasıyla ilgili düzenlemelerin yapılmasının gerektiği görülmektedir. Yapılacak düzenlemeler ile hem öğretmenlerin öğretim faaliyetlerini gerçekleştirirken işlerini gerçekleştirebilmeleri konusunda desteklenmeleri hem de fiziksel koşulların geliştirilmesinin gerektiği görülmektedir. Düzenlemeler yapılırken birleştirilmiş sınıflı okulların özellikleri, imkanları, çevre şartları gibi etmenlerin göz önünde bulundurulması gerektiği görülmektedir. Böylece öğretim programlarının beklentileri olan kazanımlara öğrencilerin ulaşması kolaylaşabilir.

Kaynakça

- Abay, S. (2006). Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasında Öğretmenlerin Öğretme-Öğrenme Sürecinde Karşılaştığı Sorunlar. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek lisans Tezi. Erzurum.
- Abay, S. (2007). Birleştirilmiş Sınıflarda Sosyal Bilgiler Öğretimindeki Sorunlar. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Samsun.
- Açan, M. (2015). Birleştirilmiş Sınıfta İlk Okuma Yazmayı Öğrenme ve Öğretme Sürecinin Betimlenmesi: Bir Durum Çalışması. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Adanur, Z. (2011). Birleştirilmiş Sınıflarda Yapılandırmacı Yaklaşımın Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşleri açısından Değerlendirilmesi: Trabzon İli Örneği. Karadeniz teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Trabzon.
- Akdoğan, M. (2007). Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında Görev Yapan Müdür Yetkili Öğretmenlerin Yönetim Sürecinde Karşılaştıkları sorunlar. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yöneticiliği ve Denetçiliği Bölümü. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Akın, M. Y. (2014). Birleştirilmiş Sınıflı İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Tutumları. Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programı ve Öğretimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak.
- Aslan, S. (2012). Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Dizgeli Eğitimin Akademik Başarıya ve Tutuma Etkisi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Elazığ.
- Atasever, G. (2012). Birleştirilmiş Sınıflarda Türkçe Öğretiminin İncelenmesi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum.
- Bayar, S. A. (2009). Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Anabilim Dalı Sınıf Öğrencilerinin Birleştirilmiş Sınıflar Hakkındaki Görüşleri: Gazi Üniversitesi Örneği. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Coşkun, M. (2018). Birleştirilmiş Sınıflarda ve Müstakil Sınıflarda Öğrenim Gören 1. Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerisinin Değerlendirilmesi. Ordu Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Temel Eğitim Anabilim Dalı. Sınıf Eğitimi Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Ordu.
- Çağlayan, A. (2012). Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeyleri. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum.
- Dal, A. (2004). Birleştirilmiş Sınıflı Köy İlköğretim Okullarında Görevli Müdür Yetkili Öğretmenlerin Stres kaynakları. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Malatya.

Türkiye’de Birleştirilmiş Sınıflarla İlgili Yapılan Lisansüstü Tezler

- Dirik, E. (2015). Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Öğretmenlerin Çoklu Zekâ Kuramının Uygulanabilirliğine İlişkin Görüşleri. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Tokat.
- Doğan, A. R. (2000). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim öğretim. Trabzon: Selim Ofset.
- Fidan, N.(1987) Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim. Anadolu Üniversitesi. Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Gelebek, M. S. (2011). Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırıcılık Temelli Yeni İlköğretim Programının Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulanmasına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi (Kilis Örneği). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep.
- Gözler, A. (2009). Birleştirilmiş Sınıflı Okulların Yönetim Problemleri ve Çözüm Önerileri. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı. Doktora Tezi. Elazığ.
- Güler, A. (1989). Türkiye Cumhuriyeti Eğitim Politikasının Ana Devreleri ve Karakteristikleri. Url: file:///C:/Users/H61H2-H6-EK-PRO/Downloads/5000114132-5000169037-1-SM.pdf 12.03. 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Hasanoğlu, G. (2013). Birleştirilmiş Sınıflardaki Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler. Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir.
- Karaman, F. (2006). Birleştirilmiş Sınıflarda Matematik Dersindeki Başarı Düzeyi İle Normal Sınıflardaki Başarı Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Orta Öğretim fen ve Matematik Alanları Eğitimi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Van.
- Kaya, E. (2015). Birleştirilmiş Sınıflı İlkokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Teknolojik Pedagogik Alan Bilgisi Seviyelerinin Belirlenmesi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Elazığ.
- Köksal, K. (2005). Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim. 4. Baskı. Pegem A. Ankara.
- Merriam, S.B. (2013). Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama için Bir Rehber (S. Turan, Çev.), Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.
- Metin, M. (2014). Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ocakçı, E. (2017). Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri ve Sınıf Yönetimi İle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Erzurum.
- Palavan, Ö. (2007). İlköğretim Birinci Kademe Birleştirilmiş Sınıflardaki 4. Sınıf Öğrencilerinin, Sosyal Bilgiler Dersinin Kazanımlarına Erişim Düzeyleri. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Programı. Yüksek Lisans Tezi. Samsun.

- Seyhan, B. Ç. ve Güler, T. (2015). Teacher Opinion On Multiplied Classroom Programs: Turkey Example. Future of Education. Edition 6. Florence. İtalya
- Sezer, R. (2010). Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki İhtiyaç Analizi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Burdur.
- Sınmaz, A. (2009). Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Programının Uygulanmasına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Düzce İli Örneği). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Bolu.
- Şahin, Ç. (Ed.) (2012). Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim. Pegem Akademi. Ankara.
- Şeker, H. (2014). Birleştirilmiş Sınıflı Okullardan Mezun Olan Öğrencilerin Üst Eğitim Kademelerindeki Akademik ve sosyal Başarı Durumları. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Şekerci, K. (2015). Birleştirilmiş Sınıflarda Görevli Öğretmenlerin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi; Şanlıurfa İl Örneği. Zirve Üniversitesi Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Antep.
- Talim ve Terbiye Kurulu. (2005). Öğretim Programları. Url: <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspX>
- Taşdemir, M. (2012). Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim Öğretmen El Kitabı (Geliştirilmiş 6. Baskı. Pegem Akademi. Ankara.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). İçerik Analizi Ve Uygulama Örnekleri, İstanbul: Espiyon Yayınları.
- Tunç, H. S. (2013). Birleştirilmiş Sınıflarda Yapılandırmacı Öğrenme Ortamının Değerlendirilmesi (Kilis Örneği). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programı ve Öğretimi Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Konya.
- URL-1: Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Üstün, B. (2016). Veri Toplama Yöntemleri. Url'si: http://www.phderneği.org/wp-content/uploads/2016/03/veri_toplama_yontemleri.pdf
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (8.Baskı), Seçkin, Ankara.
- Yıldırım, M. (2008). Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında Ses Temelli Cümle Öğretimi Yöntemi ile İlk Okuma Yazma Öğretimi Sırasında Karşılaşılan Güçlükler. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Adana.
- Yıldız, N. (2011). Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Öğretmenlerin Çalıştıkları Yerin Kültürü İle Etkileşiminin Değerlendirilmesi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Konya.

Türkiye’de Birleştirilmiş Sınıflarla İlgili Yapılan Lisansüstü Tezler

- Yıldız, S. Ş. (2009). 2005 Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Nitel Bir Araştırma). Afyon Koca Tepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar.
- Yılmaz, M. (2011). 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Nitel Bir Araştırma). Afyon Koca Tepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar.