

**T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ ANA BİLİM DALI**

**BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLI OKULLARIN YÖNETİM PROBLEMLERİ VE
ÇÖZÜM ÖNERİLERİ**

DOKTORA TEZİ

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Vehbi ÇELİK**

**HAZIRLAYAN
Alpaslan GÖZLER**

ELAZIĞ - 2009

ONAY

**T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ ANA BİLİM DALI**

**BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLI OKULLARIN YÖNETİM PROBLEMLERİ VE
ÇÖZÜM ÖNERİLERİ**

DOKTORA TEZİ

Bu tez / / tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Başkan

Üye

Üye

Üye

Danışman

Bu tezin kabulü, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun / / tarih ve sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü
Doç. Dr. Erdal AÇIKSES

ÖZET**Doktora Tezi****BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLI OKULLARIN YÖNETİM PROBLEMLERİ VE ÇÖZÜM
ÖNERİLERİ****Alpaslan GÖZLER****Fırat Üniversitesi****Sosyal Bilimler Enstitüsü****EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ ANA BİLİM DALI****Temmuz- 2009; Sayfa: XVI–180**

Bu araştırmanın amacı; birleştirilmiş sınıflı okullarda öğretim yapan müdür yetkili öğretmenlerin okullarda karşılaşılan yönetim problemlerini ortaya koymak ve çözüm önerilerini belirlemektir.

Bu araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilerek geçerlik ve güvenilirliği sağlanan anketle elde edilmiştir. Araştırma, Elazığ il genelinde bulunan 209 birleştirilmiş sınıflı okul müdürü üzerinde uygulanmıştır. Ayrıca 20 müdür yetkili öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme metodu da kullanılmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, bağımsız gruplar “t” testi testleri kullanılmıştır.

Birleştirilmiş sınıflar, Türk Eğitim Sistemi'nin öğretmen, öğrenci ve fiziki mekan eksikliklerinden dolayı oluşmuş olan bir sınıf biçimidir. Birleştirilmiş sınıflı okullarla ilgili yapılan çalışmaların çoğunda öğretimin sağlanmasından kaynaklanan problemlere değinilmiştir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenleri öğretimin yanı sıra okul yönetimiyle ilgilenmesi, okulun idari ve resmi işlemlerini sağlama ve okulda bulunan maddi-manevi ve insan kaynaklarını milli eğitimin belirlediği amaçlar dahilinde kullanılması gerekmektedir.

Araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenler, idarecilik konusunda lisans eğitimlerinden kaynaklanan eksikliklerinin olduğunu belirtmişlerdir. Müdür yetkili öğretmenler, öğretmenlik vazifelerinde genel olarak başarılı olduklarını, idareciliğin

zor ve stresli olduğunu, idarecilikteki stresin öğretmenlikte başarısızlığa neden olabileceğini belirtmişlerdir.

Müdür yetkili öğretmenler okullarının merkezden uzak olmasının problemleri çözmeye bir dezavantaj olduğunu belirtmişlerdir. Bu dezavantajın yanı sıra okulda çalışan diğer öğretmenler ve köyde bulunan anne babalarla kurulacak olan olumlu bir iletişim kurulması gerektiğini vurgulamışlardır.

Öğretim problemleri boyutuyla ilgili olarak, müstakil sınıflarda oluşturulan derslerin içeriklerinin hedeflerinin aynıısının birleştirilmiş sınıflı okullardan beklenmesinin ve gerçekleşmesinin zor olacağı, bundan dolayı farklı metot ve tekniklerin kullanılmadığı belirlenmiştir.

Eğitim teftişlerinde müfettiş tavırlarından kaynaklanan problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Teftişlerin gerçekleştirilmesi sırasında müfettişlerin tutum ve tavırları müdür yetkili öğretmenleri stresli ve gergin bir ortama sokmaktadır. Müdür yetkili öğretmenler çalışma koşullarının denetim esnasında hiç göz önünde bulundurulmadığını belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Birleştirilmiş Sınıflı Okullar, Müdür Yetkili Öğretmen, Okul Yönetimi, Yönetim Problemleri

ABSTRACT

Doctoral Thesis

**THE MANAGEMENT PROBLEMS EXPERIENCED IN SCHOOLS WITH
MULTIGRADE CLASSES**

Alpaslan GÖZLER

Fırat University

Institute of Social Sciences

**DEPARTMENT OF MANAGEMENT SUPERVISION PLANNING AND ECONOMIC
OF EDUCATION**

Juny- 2009; Pages: XVI–180

ABSTRACT

The purpose of this study is to demonstrate the management problems encountered by authorized teachers bearing the authority of a principal who work in schools offering education in multigrade classes.

Descriptive scanning model was used in this study. Data were obtained through a questionnaire which was developed and the validity and reliability of which was ensured by the researcher. The study was conducted on the principals of 209 schools with multigrade classes across the province of Elazığ. Semi – structured interview method was also employed on 20 authorized teachers bearing the authority of a principal.

Frequency, percentage, arithmetic mean and independent group t – tests were used in data analysis.

Multigrade class is a type of class that emerged as a result of deficiencies in the number of teachers, students and physical room constraints experienced in the Turkish Education System. Most of the studies conducted in connection to schools with multigrade classes touch upon the problems encountered in teaching. It is necessary that teachers working at schools with multigrade classes engage in school management and perform administrative and formal transactions related to the school along with teaching, and that the material, moral and human resources

available at the school be used in line with the purposes set forth by the national education.

Authorized teachers who participated in the study specified that they experienced deficiencies in the duty of management arising from their undergraduate education. Authorized teachers stated that they were successful in their teaching duties, administration was hard and stressful, and the stress experienced in administration could cause failure in teaching.

Authorized teachers pointed out that the schools were located far from the center, which was a disadvantage in solving problems. Having stated the disadvantage, they underlined the necessity to establish positive communication with other teachers working in the school and the parents in villages.

In connection to the dimensions of teaching problems, it was found out that it was hard to expect and attain the same course targets and contents as in monograde classes in multigrade classes; and no different methods or techniques were used in order to address this issue.

They expressed that they experienced problems arising from the attitude of inspectors in education inspections. The attitude and behaviors exhibited by inspectors during education inspections create a stressful and nervous atmosphere for authorized teachers. Authorized teachers specified that their working conditions were not taken into account during inspection.

Keywords: Multigrade Classes School, Authorized Teachers Pointed, Scholl Management, Management Problems

İÇİNDEKİLER

Özet.....	II
Abstract	IV
İçindekiler	VI
Tablolar Listesi	XII
Ekler Listesi	XIV
Önsöz	XV

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Sayıtlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar	4
1.7. Kısaltmalar.....	5

İKİNCİ BÖLÜM**LİTERATÜR ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

2.1. Birleştirilmiş Sınıf Kavramı.....	6
2.1.1. Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Nedenleri	6
2.1.2. Birleştirilmiş Sınıf Oluşturma Bölümleri	8
2.1.3. Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Olumlu Yönleri	14
2.1.4. Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Olumsuz Yönleri	16
2.2. Birleştirilmiş Sınıflar İlköğretim Programının Tarihsel Gelişimi.....	19
2.2.1. İlköğretim Programı İle İlgili Gelişmeler.....	19
2.2.2. Türkiye’de Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Tarihçesi.....	26

2.3. Birleştirilmiş Sınıflı Okulların Türkiye ve Dünyadaki Durumu	27
2.3.1. Türkiye’de Birleştirilmiş Sınıf Uygulamaları	27
2.3.2. Dünya’da Birleştirilmiş Sınıf Uygulamaları	29
2.4. YİBO ve Taşınmalı İlköğretim Kavramlarının Açıklanması	34
2.4.1. Taşınmalı Eğitim	34
2.4.2. YİBO ve PİO	39
2.5. Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Öğretmen ve Müdür Yetkili Öğretmen Kavramı....	40
2.5.1. Öğretmen Rollerini.....	43
2.5.1.1. Öğretmenin Sınıf İçi Rollerini.....	43
2.5.1.2. Öğretmenin Sınıf Dışındaki Rolü	46
2.5.2. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme.....	48
2.5.3. 1923-1981 Dönemi:	49
2.5.3.1. İlköğretmen Okulları:	50
2.5.3.2. İki Yıllık Eğitim Enstitüleri	50
2.5.3.3. Köylere Öğretmen Yetiştirme	51
2.5.4. 1982 ve Sonrası Öğretmen Yetiştirme	51
2.5.4.1. 1982–1997 Dönemi:.....	51
2.5.4.2. 1997–2006 Dönemi:.....	51
2.5.4.3. 2006–2007 Dönemi:.....	52
2.5.5. Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Öğretmenlik ve Müdür Yetkili Öğretmenlik	52
2.6. Okul Yönetimi Kavramı	54
2.6.1. Okul Yönetiminin Önemi	54
2.6.2. Okul Yönetiminin Görevi	55
2.6.3. Okul Yönetiminde Rol Oynayan Öğeler.....	55
2.7. Okul-Aile-Çevre İlişkileri.....	56
2.7.1. Okul-Aile İş Birliği ve Aile Katılımının Sağlanması	57

2.7.2. Okul-Aile-Çevre İş Birliği İle İlgili Mevzuat.....	59
Alanla İlgili Yapılmış Çalışmalar	62

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	72
3.2. Evren	72
3.3. Örneklem	72
3.4. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	72
3.5. Verilerin Toplanması.....	73
3.5.1. Nitel Verilerin Toplanması	73
3.5.2. Görüşme	73
3.5.3. Nicel Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi	75
3.6. Verilerin Analizi.....	76

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

4.1. Araştırmaya Katılanlara İlişkin Kişisel Bilgiler	77
4.1.1. Araştırmaya Katılan Müdür Yetkili Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı ...	77
4.1.2. Araştırmaya Katılan Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görev Sürelerine Göre Genel Dağılımı	77
4.1.3. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Öğretim Şekline Göre Dağılımları	78
4.1.4. Araştırmaya Katılan Müdür Yetkili Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları	78
4.1.5. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullardaki Öğretmen Sayısına İlişkin Genel Dağılımlar	79
4.1.6. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullardaki Öğrenci Sayısına İlişkin Dağılımlar.....	79

4.2. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Vermiş Oldukları Cevaplara Yönelik Genel Bir Değerlendirme	80
4.2.1. Öğrenci Hizmetleri Boyutu	80
4.2.1.1. Öğrenci Hizmetleri Boyutuna Yönelik Genel Yorum	83
4.2.2. Öğretim Hizmetleri Boyutu	84
4.2.2.1. Öğretim Hizmetleri Boyutuna Yönelik Genel Yorum	87
4.2.3. Okul-Çevre İlişkileri Boyutu	88
4.2.3.1. Okul-Çevre İlişkileri Boyutuna Yönelik Genel Yorum.....	90
4.2.4. Milli Eğitim Mevzuatı Boyutu	90
4.2.4.1. Milli Eğitim Mevzuatına Yönelik Genel Yorum	93
4.2.5. Okulun Fiziki Mekanının Yönetimi Boyutu.....	93
4.2.5.1. Okulun Fiziki Mekan Yönetimi Boyutuna Yönelik Genel Yorum	97
4.2.6. Eğitim Denetimi Boyutu.....	98
4.2.6.1 Eğitim Denetimi Boyutuna Yönelik Genel Yorum	101
4.2.7. Müdür Yetkili Öğretmen Görüşlerine Göre Araştırma Boyutların Genel Olarak Değerlendirilmesi	102
4.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Genel Değerlendirme	104
4.3.1. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenci Hizmetleri Boyutuna İlişkin Görüşleri	104
4.3.2. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Hizmetine Yönelik Görüşlerin Genel Değerlendirilmesi	106
4.3.3. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul-Çevre İlişkileri Boyutuna İlişkin Görüşleri	107
4.3.4. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Milli Eğitim Mevzuatı Boyutuna İlişkin Görüşler	108
4.3.5. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okulun Fiziki Mekanı Boyutuna İlişkin Görüşleri	110

4.3.6. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Denetimi Boyutunun Genel Olarak Değerlendirilmesi	112
4.4. Hizmetçi Eğitim Değişkenine Göre Genel Değerlendirme.....	113
4.4.1. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Hizmetçi Değişkenine Göre Öğrenci Hizmetleri Boyutunun Değerlendirilmesi	113
4.4.2. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Hizmetçi Değişkenine Göre Öğretim Hizmetleri Boyutunun Değerlendirilmesi	114
4.4.3. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Hizmetçi Değişkenine Göre Okul-Çevre İlişkileri Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi	116
4.4.4. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Hizmetçi Değişkenine Göre Milli Eğitim Mevzuatı Boyutunun Değerlendirilmesi.....	118
4.4.5. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Hizmetçi Değişkenine Göre Okulun Fiziki Mekan Boyutuna İlişkin Değerlendirilmesi	119
4.4.6. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Hizmetçi Değişkenine Göre Eğitim Denetimi Boyutunun Değerlendirilmesi	121
4.5. Hizmet Süresi-Kıdem Değişkenine Göre Genel Değerlendirme	123
4.5.1. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görev Süresi Değişkenine Göre Öğrenci Hizmetleri Boyutunun Değerlendirilmesi	124
4.5.2. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görev Süresi Değişkenine Göre Öğretim Hizmetleri Boyutunun Değerlendirilmesi	127
4.5.3. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görev Süresi Değişkenine Göre Okul-Çevre İlişkileri Boyutunun Genel Olarak Değerlendirilmesi	130
4.5.4. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görev Süresi Değişkenine Göre Milli Eğitim Mevzuatı Boyutunun Değerlendirilmesi.....	131
4.5.5. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görev Süresi Değişkenine Göre Okulun Fiziki Mekan Boyutunun Değerlendirilmesi	133
4.5.6. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görev Süresi Değişkenine Göre Eğitim Denetimi Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi	137
4.6. Mülakat Yoluyla Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar	139

4.6.1. Öğrenci İşlerine İlişkin Görüşler	140
4.6.2. Öğretim İşlerine İlişkin Görüşler	141
4.6.3. Okul-Çevre İlişkilerine İlişkin Görüşler	142
4.6.4. Milli Eğitim Mevzuatına İlişkin Görüşler	142
4.6.5. Okulun Fiziki Mekanının Yönetimine İlişkin Görüşler	143
4.6.6. Eğitim Denetimine İlişkin Görüşler	144

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇLAR ve ÖNERİLER.....	146
5.1.Sonuçlar	146
5.1.1. Araştırmaya İlişkin Sonuçlar.....	146
5.2. Öneriler.....	150
5.3. Araştırmacılara Öneriler.....	152
KAYNAKÇA.....	154
ÖZGEÇMİŞ	180

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. 2000–2001 Eğitim-Öğretim Yılı Birleştirilmiş Sınıflar Mihver Ders Programı	12
Tablo 2. 2005–2006 Eğitim-Öğretim Yılı Birleştirilmiş Sınıflar Mihver Ders Programı	12
Tablo 3. Birleştirilmiş Sınıflı Okulların Yapısal Türü	29
Tablo.4. Örneklemin Cinsiyete Göre Dağılımı	77
Tablo.5. Örneklemin Görev Sürelerine Göre Dağılımı	78
Tablo.6. Örneklemin Öğretim Şekline Göre Dağılımları	78
Tablo.7. Örneklemin Hizmetçi Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları	79
Tablo.8. Örneklemin Görev Yaptıkları Okullardaki Öğretmen Sayısına İlişkin Genel Dağılımlar	79
Tablo.9. Örneklemin Görev Yaptıkları Okullardaki Öğrenci Sayısına İlişkin Dağılımlar	80
Tablo 10. Öğrenci Hizmetleri Boyutu Maddesine Yönelik Bulgular	81
Tablo 11. Öğretim Hizmetleri Boyutu Maddelerine Yönelik Genel Bulgular	84
Tablo 12. Okul-Çevre İlişkileri Boyutuna Yönelik Bulgular	88
Tablo 13. Milli Eğitim Mevzuat Boyutu Maddelerine Yönelik Bulgular	90
Tablo 14. Okulun Fiziki Mekanının Yönetimi Boyutuna Yönelik Genel Bulgular	94
Tablo 15. Eğitim Denetimi Boyutuna Yönelik Bulgular	99
Tablo 16. Örneklemin En Fazla Problem Yaşadıkları Boyutlara İlişkin Görüşleri	102
Tablo.17. Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenci Hizmetleri Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	104
Tablo.18. Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Hizmetine Yönelik Görüşleri	106
Tablo.19. Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul-Çevre Boyutuna Yönelik Görüşleri	107
Tablo.20. Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Milli Eğitim Mevzuatı Boyutu	108
Tablo.21. Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Okulun Fiziki Mekanı Boyutuna İlişkin Görüşleri	110

Tablo.22. Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Denetimi Boyutuna İlişkin Görüşleri	112
Tablo.23. Örneklemin Hizmetiçi Değişkenine Göre Öğrenci Hizmetleri Boyutuna İlişkin Görüşleri	113
Tablo.24. Örneklemin Hizmetiçi Değişkenine Göre Öğretim Hizmetleri Boyutuna İlişkin Görüşleri	115
Tablo.25. Örneklemin Hizmetiçi Değişkenine Göre Okul-Çevre İlişkileri Boyutuna İlişkin Görüşleri	117
Tablo.26. Örneklemin Hizmetiçi Değişkenine Göre Milli Eğitim Mevzuatı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi.....	118
Tablo.27. Örneklemin Hizmetiçi Değişkenine Göre Okulun Fiziki Mekan Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi.....	120
Tablo.28. Örneklemin Hizmetiçi Değişkenine Göre Eğitim Denetimi Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi.....	122
Tablo.29. Örneklemin Görev Süresi Değişkenine Göre Öğrenci Hizmetleri Boyutuna İlişkin Görüşleri	124
Tablo.30. Örneklemin Görev Süresi Değişkenine Göre Öğretim Hizmetleri Boyutuna İlişkin Görüşleri	127
Tablo.31. Örneklemin Görev Süresi Değişkenine Göre Okul-Çevre İlişkileri Boyutuna İlişkin Görüşleri	130
Tablo.32. Örneklemin Görev Süresi Değişkenine Göre Milli Eğitim Mevzuatı Boyutuna İlişkin Görüşleri	131
Tablo.33. Örneklemin Görev Süresi Değişkenine Göre Okulun Fiziki Mekan Boyutuna İlişkin Görüşleri	133
Tablo.34. Örneklemin Görev Süresi Değişkenine Göre Eğitim Denetimi Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi.....	137

EKLER LİSTESİ

Ek.1. 2007–2008 Eğitim-Öğretim Yılı Elazığ İlinde Bulunan Birleştirilmiş Sınıflı Okulların Listesi	162
Ek.2. 2008- 2009 Öğretim Yılı Taşımali Eğitim ve Yemek İstatistik Bilgileri ..	174
Ek.3. Kıymetli Birleştirilmiş Sınıflı Okul Yöneticileri	175
Ek.4. Birleştirilmiş Sınıflı Okulların Yönetim Sorunları Müdür Yetkili Öğretmenler Görüşme Formu	179
Ek.5. Özgeçmiş	180

ÖNSÖZ

Birleştirilmiş sınıflı okullar Türk Eğitim Sisteminin değişmez ve vazgeçilmez bir öğesidir. Çeşitli sebeplerle bir arada okutulan sınıfların problemleri de diğer müstakil sınıflı okullara oranla daha fazla olacaktır. Genellikle köy ortamlarında ve merkezden uzakta olan birleştirilmiş sınıflı okulların tüm sorumluluğu müdür yetkisine sahip olan müdür yetkili öğretmenlerdedir. Merkezden uzakta kalan bu okullar daha dar bir çevre ile sürekli olarak iç içedir.

Genç nüfusumuza paralel olarak ülkemizdeki İlköğretim öğrenci sayısı milyonlarla ifade edilmektedir. Onbinlerce ilköğretim okulu içinde yaklaşık %10'luk bir dilimi birleştirilmiş sınıflı okullar oluşturmaktadır. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin üzerinde maddi ve manevi sorumluluk getiren idarecilik görevi vardır.

Araştırmanın her aşamasında hiçbir zaman desteğini esirgemeyen ve sürekli beni yönlendiren danışman hocam Prof. Dr. Vehbi ÇELİK'e, çalışmamı sürekli olarak teşvik eden ve moralimi üst düzeyde tutmama yardımcı olan Prof. Dr. Mehmet GÜROL'a, verilerin analizi ve yorumlanmasında büyük katkı sağlayan Yrd. Doç. Dr. Mehmet TURAN'a ve Yrd. Doç. Dr. Tuncay SEVİNDİK'e, biran olsun beni desteksiz ve çaresiz bırakmayan canımdan çok sevdiğim anneme ve tüm mesai arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Temmuz – 2009

Alpaslan GÖZLER

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Türk Eğitim Sistemi içerisinde ayrı bir öneme sahip olan ve eğitim sistemimizin temel basamağını oluşturan İlköğretim, 6-14 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar. Toplumun büyük kesimine ulaşması ve İlköğretimdeki okullaşma oranının diğer öğretim basamaklarından fazla olması, İlköğretimin önemini daha da artırmaktadır.

Birleştirilmiş sınıf uygulaması köye yönelik bir öğretim biçimidir. Normal öğretimin yapıldığı bir sınıftaki öğretim ile birleştirilmiş sınıf öğretimi arasındaki en belirgin fark, öğretim biçimidir. Birleştirilmiş sınıflarda öğrenciler ders saatlerinin büyük bir bölümünü kendi kendine çalışarak geçirirler. Birleştirilmiş sınıf öğretmenin bu konuda gerekli bilgi ve beceriye sahip olması gerekir.

Birleştirilmiş sınıf okutan öğretmen, etkili ve verimli bir öğretim için görev yaptığı çevreyi çok iyi tanımalıdır. Halkın sosyo-ekonomik ve kültürel yaşamını, çevrenin imkan ve şartlarını iyi bilmelidir.

Birleştirilmiş sınıflı okullardaki ders araç ve gereçlerinin eksikliği, kullanım açısından yetersizlikleri ve temin edilme imkanlarının kısıtlı oluşu köy okullarımızdaki verimsizliğin nedenleri arasında sayılabilir. Okulların, ilköğretim programının öngördüğü şekilde yaparak-yaşayarak öğrenime elverişli olabilmesi için, birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında uygulama bahçeleri ve dersliklere yer verilmelidir.

1.1. Problem Durumu

Eğitimin geliştirilmesinde öğretmenin rolü günümüzde herkes tarafından bilinmektedir. Bir toplumun kalkınması için öncelikle yetişmiş insan gücüne ihtiyaç vardır. Yetişmiş insan gücü ise iyi okullarda mümkündür. Bir okulun iyi olabilmesi de, yani öğrencilerinin iyi yetiştirilmesi de öğretmenler tarafından verilen eğitimin kalitesine bağlıdır. Mekan olarak okul veya fiziksel ortam düzeni, insanların; sağlıklarını, duygusal dünyalarını ve performanslarını olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu durum, okul mekanlarında özellikle öğrencileri ve öğretmenleri çok fazla ilgilendirmektedir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yapıldığı okullarda bu konu üzerinde önemle durulması ve gerekli düzenlemelerin yapılması eğitimin kalitesini arttırmada oldukça etkili olacaktır.

COĞRAFİ yapı, yerleşim birimlerinin dağılımı ve son yıllarda yaşanan göç olayı, kırsal kesimde eğitimin niteliğini düşürmüştür. Siyasi otoritelerin politikaları sonucu küçük yerleşim birimlerine okul yapımı uzun yıllar plansız bir şekilde devam etmiştir. Bunun sonucu kırsal kesimde ilköğretim düzeyinde birleştirilmiş sınıflarla eğitim-öğretimin sürdürülmesi kaçınılmaz bir hale gelmiştir. Bu uygulama ile eğitimin niteliği düştüğü gibi fırsat ve imkan eşitliği ilkesi de zedelenmektedir.

İlköğretimde sistemin ayrılmaz bir parçası haline gelen birleştirilmiş sınıf uygulaması, belirlenen hedeflerin gerçekleştirilmesinde hala bir engel olarak görülmektedir. Gerek hükümet programları, gerekse kalkınma planlarında birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin kalıcı çözümler üretilmemiştir.

Birleştirilmiş sınıfların oluşturulması, öğretmen, öğrenci ve derslik sayısı dikkate alınarak yapılmaktadır. Bunlar dikkate alınarak çeşitli tür ve alternatifte birleştirilmiş sınıf oluşumu yapılabilir. Bugün ülkemizde, en fazla iki öğretmenli beş sınıflı (A ve B grup) birleştirilmiş sınıf oluşumu ile karşılaşmaktayız. Ayrıca ülkemizde ilköğretim kademesindeki toplam öğrencinin yaklaşık % 10'u birleştirilmiş sınıflarda öğrenim görmektedir.

Yeni ilköğretim müfredatının uygulama boyutunda okul farklılıkları, öğrenci sayıları, derslik sayıları, öğretmen yeterliği ve zaman konusu açısından çeşitli sorunların yaşanabileceği bir gerçektir. Özellikle Türkiye'nin önemli bir gerçeği olan birleştirilmiş sınıflarda öğretim konusu, yeni ilköğretim müfredatı yönüyle tekrar ele alınması gerekir. Çünkü yeni ilköğretim müfredatının genellikle öğrenci etkinliğine dayalı olmasından dolayı, birleştirilmiş sınıflarda öğretimde özellikle öğretmenlerin önemli derslerde zaman ve materyal konusunda problem yaşadıkları bilinmektedir. Dolayısıyla yeni ilköğretim müfredatının birleştirilmiş sınıflarda uygulama boyutunda incelenmesi ve öğretmen görüşlerinin dikkate alınması büyük önem arz etmektedir.

Aytaç (2000:69) ve Gürsel (1997:85), okul yönetiminin boyutlarını şu şekilde belirtmiştir;

- a. Genel hizmetler boyutu,
- b. İşgören hizmetleri boyutu,
- c. Öğrenci hizmetleri boyutu,
- d. Bütçe boyutu,
- e. Eğitim programları boyutu.

Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenler, öğretim hizmetlerini gerçekleştirmenin yanı sıra yönetim süreçlerini de milli eğitiminin amaçlarına paralel bir şekilde gerçekleştirmek zorundadır.

Okulun ve sınıfların fiziksel olarak öğretime uygun hale getirilmesi, dönem başlamadan önce müdür yetkili öğretmenin yapması gereken görevlerden birisidir. Fiziksel ortamın organizasyonu sadece öğretmenin değil öğrencinin de davranışlarını olumlu yönde etkileyecektir (Çelik:2003:82).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, birleştirilmiş sınıflı okullar olarak öğretim yapan okullarda karşılaşılan yönetim problemlerini ortaya koymak ve çözüm önerilerini belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır;

1. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenler, öğrenci kayıtlarının yönetimi konusunda zorluk çekmekte midirler?
2. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenler, öğretim hizmetlerinin yönetimi ile ilgili işlerde zorluk çekmekte midirler?
3. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenler, okul-çevre ilişkilerinin yönetimiyle ilgili problemler yaşamakta mıdır?
4. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenler, milli eğitim'in mevzuatlarına ilişkin sorunlar yaşamakta mıdır?
5. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenler, okulun fiziki mekanının yönetimi konusunda problemler yaşamakta mıdır?
6. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenler, eğitim denetimine ilişkin sorunlar yaşamakta mıdır?
7. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin, görüşleri arasında kıdem, hizmetiçi eğitim durumu, cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Birleştirilmiş sınıflar, Türk Eğitim Sistemi'nin öğretmen, öğrenci ve fiziki mekan eksikliklerinden dolayı oluşmuş olan bir sınıf biçimidir. Birleştirilmiş sınıflı okullarla ilgili yapılan çalışmaların çoğunda öğretimin sağlanmasından kaynaklanan problemlere değinilmiştir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenleri

öğretimin yanı sıra okul yönetimiyle ilgilenmesi, okulun idari ve resmi işlemlerini sağlama ve okulda bulunan maddi-manevi ve insan kaynaklarını milli eğitimin belirlediği amaçlar dahilinde kullanılması gerekmektedir. Eğitim fakültelerinin asli görevi yönetici değil öğretmen yetiştirmektir. Bu sebepten dolayı üniversitede lisans eğitiminde alınan derslerde okullarda, idari işlerin nasıl yürütüleceğine dair herhangi bir ders verilmemektedir. Bu durum göreve yeni başlayan öğretmenlerin özellikle idari görev ve sorumluluklarda problem yaşamalarına neden olmaktadır. Özellikle birleştirilmiş sınıflı okullarda göreve başlayan öğretmenler bu zorluklar karşısında zorlanmakta ve teftişlerde problem yaşamaktadırlar. Birleştirilmiş sınıflı okulların yönetsel problemlerini tespit etmek ve bu konuda çözüm önerileri belirlemek amacıyla yapılan bu çalışma literatüre olumlu katkı sağlayacaktır.

1.4. Sayıtlar

1. Evrenden seçilecek olan örneklem grubu, evreni temsil edecek düzeydedir.
2. Anketlere verilecek cevaplar, deneklerin görüşlerini yansıtmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma Elazığ il genelinde bulunan birleştirilmiş sınıflı okullar ile sınırlıdır.
2. Araştırma, birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Öğretmenlik: Öğretmenlik mesleği, milli eğitimin 1739 sayılı temel kanununda; "Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitimi'nin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak yapmak ve yerine getirmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon ile sağlanır" şeklinde tanımlanmaktadır.

Okul yönetimi: Okuldaki tüm insan ve maddi kaynakların en verimli bir şekilde kullanılarak, okulu amaçlarına uygun bir şekilde yaşatmaktır.

Okul yöneticisi: Okul yöneticisi, okuldaki madde ve insan kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak okulu amaçlarına uygun olarak yaşatan kişi olarak tanımlanmaktadır.

İlköğretim okulu: Aynı yönetim altında beş yıllık ilkokul ve üç yıllık ortaokuldan oluşan sekiz yıllık kesintisiz eğitim veren kurumlardır.

Birleştirilmiş sınıf öğretimi: Birden fazla sınıfın bir araya getirilerek bir grup teşkil etmek suretiyle bir öğretmen tarafından yetiştirilmesine denir.

Müdür yetkili öğretmen: Birleştirilmiş sınıflı okullarda 10-30 arasında öğrenciyi okutan ve aynı zamanda okul müdürü olan öğretmendir. Başka bir ifadeyle “Öğretmenlik ve müdürlük görevini birlikte yürüten öğretmendir”

1.7. Kısaltmalar

BSO : Birleştirilmiş sınıflı okullar

MYÖ : Müdür yetkili öğretmen

YİBO : Yatılı ilköğretim bölge okulu

PİO : Pansiyonlu ilköğretim okulu

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIF KAVRAMI

Literatürde bu sınıflara, ayrıştırılmış sınıflar (split grades), farklı yaş düzeylerinden oluşan sınıflar (multi-age classrooms), küme gruplaması (family groupings) ya da döngülenen sınıflar (looping classrooms) gibi isimler verilebilmektedir (Köksal,2009:12). Birleştirilmiş sınıflar, iki ya da daha çok sınıfın, bir grup teşkil ederek bir öğretmen yönetiminde birlikte çalışmasıdır. Bu biçimde yapılacak öğretime, “Birleştirilmiş sınıflarda öğretim” denilir (Binbaşıoğlu, 1999:1). Birleştirilmiş sınıflar kırsal alanlarda, küçük ve az nüfuslu ilçe ve kenar mahallelerde görülür. Birleştirilmiş sınıf, birden fazla sınıfın bir öğretmen yönetiminde, birlikte çalışması esasına dayalı olarak oluşturulmuş bir sınıf olarak tanımlanabilir (Köklü, 2000:31).

Birleştirilmiş sınıflı okullar, kırsal alandaki köy, mahalle ve mezraların okul ihtiyacını karşılamak için açılmıştır. Birleştirilmiş öğretim tek bir sınıfta, tek öğretmen tarafından farklı derecelerin öğretildiği bir eğitim yaklaşımıdır. Yetersiz eğitim kaynaklarından faydalanmada etkili olup seyrek nüfuslu yerler için uygun olan bir eğitim biçimidir (<http://www.unescoicba.org>).

Kanada Eğitim Bakanlığının hazırladığı bir çalışmada birleştirilmiş sınıf şöyle tanımlanmıştır; birleştirilmiş sınıf iki ya da daha fazla farklı iki grubun tek bir grupta birleştirilerek tek bir öğretmenle eğitim ve öğretim verilmesidir (<http://www.edu.gov.on.ca.>).

Oğuzkan (1981;52), “Bir sınıfa düşen öğrenci sayısının azlığı, bu sınıflara ayrı birer öğretmen verilemeyişi nedeniyle, birden çok sınıfın birleştirilmesiyle oluşan ve birkaç öğretmenin yönetiminde bulunan sınıftır.” şeklinde tanımlamaktadır. Birleştirilmiş sınıf uygulamasında, farklı sınıf seviyesindeki öğrenciler birbirleriyle etkileşim içerisindedirler. Farklı gelişim ve hazır bulunuşluluk düzeylerindeki öğrenciler aynı ortamda, düzeylerine uygun öğretme-öğrenme yaşantıları geçirmektedir.

2.1.1. Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Nedenleri

Nüfusu az olan yerleşim birimlerinde, öğrenci sayısının azlığı, az mevcutlu sınıflara birden fazla öğretmen verilmesinin imkânsızlığı nedeniyle, birden fazla

sınıfın birleştirilerek bir grup halinde, bir öğretmenin yönetiminde okutulması zorunluluğunu doğurmuştur.

Türkiye’de birleştirilmiş sınıflar daha çok köy olgusuna dayanmaktadır. Birleştirilmiş sınıf uygulaması ekonomiklik açısından düşünülmüş bir önlem sonucu ortaya çıkmıştır (Köklü, 2000;31). Kırsal alanda yaşayan halk, çocuklarının aileleri yanında ve yaşadıkları yerlerde okumasını arzu etmektedir. Yatılı ve pansiyonlu okullar yerine birleştirilmiş sınıflı okulları tercih etmektedirler. Kırsal alanda yaşayan zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim ihtiyacını karşılamak üzere birleştirilmiş sınıflı okullar açılmıştır.

Ülkemizde, nüfusu az olan yerleşim birimlerinin eğitim ihtiyacı genel olarak üç şekilde karşılanır. Bunlar:

- ✓ Taşınmalı eğitim,
- ✓ Yatılı ilköğretim okulları,
- ✓ Birleştirilmiş sınıf öğretimi.

Türkiye, yeryüzü şekilleri bakımından engebeli bir yapıya sahiptir. Dağlık ve ormanlık olan yerleşim birimlerine fazla derslikli okullar yapmak ve öğretmen atamak ekonomik olarak büyük külfet getirmektedir. Doğal yapısı elverişli olmayan bu gibi yerleşim birimlerine bir ya da iki derslikli okullar açılmaktadır.

Birleştirilmiş sınıf uygulamasının diğer bir nedeni de, öğretmen yetersizliğidir. Tek derslikli bir okul için 40 öğrenciye kadar 1 öğretmen kadrosu, öğrenci sayısı 41’i aşıyorsa 2 öğretmen kadrosu verilmektedir (Doğan, 2000:19). Türkiye’deki birleştirilmiş sınıflı okulların çoğu da tek öğretmenli ve tek dersliklidir. Öğretmen atamalarında öncelik şehir okullarına verilmekte, köy okulları ikinci sırada düşünülmektedir. Ayrıca, köy okullarının çalışma koşulları ağır olduğundan, öğretmenler mazeret (eş durumu, öğrenim durumu, sağlık durumu vb.) veya başka yollarla il ve ilçe merkezlerine atama yaptırmaktadırlar. Bu gibi durumlar nedeniyle, bazı köy okullarında öğrenci sayısı müstakil sınıf oluşturmak için yeterli de olsa, öğretmen yetersizliği nedeniyle birleştirilmiş sınıf öğretimi yapılmaktadır.

Bazı okullarda ise öğrenci sayısı müstakil sınıf oluşturmak için yeterli olsa da, okul binalarının fiziki yetersizliği (bir veya iki derslikli) birleştirilmiş sınıf uygulamasını zorunlu kılmıştır. Türkiye’de süregelen köyden kente göç olgusu, hem göç veren köyler

için, hem de göç alan kentler için bazı sorunları da beraberinde getirmiştir. Kırsal alanda yaşanan göçlerle öğrenci sayısı azalmış, bu durum ise birleştirilmiş sınıf uygulamasını zorunlu kılmıştır (Doğan, 2000:16).

Öztürk (2005:17), birleştirilmiş sınıfların oluşturulma nedenlerini genel olarak dört başlıkta toplamıştır:

- ✓ Öğretmen sayısındaki yetersizlik,
- ✓ Okul ve dersane sayısındaki yetersizlik,
- ✓ Ulaşım ve iklim koşulları,
- ✓ Öğrenci sayısındaki yetersizlik.

Birleştirilmiş sınıflı okullar, taşınmalı eğitim yapılamayan yerleşim birimlerinde yaşayan çocuklar için tek eğitim seçeneğidir. Dağlık ve ormanlık yörelerde, öğrenciler başka bir okula taşınmadığı için birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrenim görmek zorundadırlar. Özellikle birinci kademe öğrencilerinin sayısı az olduğu bir veya birkaç derslikli okullarda, bir ya da birkaç öğretmen ile eğitimlerini sürdürmektedirler. Bu köylerdeki az sayıdaki ikinci kademe öğrencileri ise taşınmalı eğitim ile çevre okullara götürülmekte ya da “Yatılı İlköğretim Bölge Okulları”nda (YİBO) öğrenimlerine devam etmektedirler.

2.1.2. Birleştirilmiş Sınıf Oluşturma Bölümleri

Birleştirilmiş sınıf uygulaması, köye yönelik bir öğretim uygulaması olmasının yanında, Türk Eğitim Sistemi içinde yer alan sekiz yıllık İlköğretim uygulamasının birinci kademesine yönelik bir uygulamadır. Türk Eğitim Sisteminde İlköğretim sekiz yıllık bir süreyi kapsamaktadır. Bu sürenin ilk beş yılına İlköğretim birinci kademe, son üç yılına ise, İlköğretim ikinci kademe denilmektedir. Bu iki kademe birbirinden farklı eğitim-öğretim özellikleri gösterir. Genel olarak birinci kademedeki sınıf öğretmenliği, ikinci kademedeki branş (dal) öğretmenliği uygulaması yapılmaktadır. Birinci kademe, birinci devre ve ikinci devre diye ayrılmaktadır. Birinci devre 1., 2. ve 3. sınıfları, ikinci devre ise 4. ve 5. sınıfları kapsamaktadır. Birinci devreye A grubu, ikinci devreye ise B grubu denir (Köklü, 2000:31). Birleştirilmiş sınıfların oluşturulma biçimleri, okulun derslik durumu, öğrenci mevcudu ve öğretmen sayısına göre değişiklik göstermektedir.

Köy okullarımızı incelemek ve çözüm bulmak amacıyla Türkiye'ye 1951 yılında çağrılan ve köy okulları ile ilgili rapor sunan Amerikalı eğitimci Prof. K. V. Wofford,

“sınıf sistemi” yerine “grup sistemi” önermiş ve bu öneri uygulamaya konulmuştur. Buna göre, 1., 2. ve 3. sınıflar bir; 4. ve 5. sınıflar da ayrı bir grup altında birleştirilerek, gruplar için her yıl birbirine eşit güçlükte öğretim programları uygulanmaktadır. Bu görüş önce 1962 İlkokul Program Taslağının, daha sonra 1968 tarihli İlkokul Programının hazırlanmasında temel olmuştur (Taşdemir, 2000: 47).

Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarının öğretmen sayısı bir ile dört arasında değişmektedir. Öğretmen sayısına göre birleştirilmiş sınıflar şu şekillerde oluşturulmaktadır:

1. Tek Öğretmenli Okulda Sınıf Oluşturma Düzeni:

- a) I. II. ve III. sınıflar birleştirilerek A grubu,**
- b) IV. ve V. sınıflar birleştirilerek B grubu oluşturulur**

Sınıfların bu şekilde düzenlenmesi, öğretmenin işini büyük ölçüde kolaylaştırır. Öğretmenin karşısında beş sınıf yerine iki grup vardır. Öğretmen gruplardan biri ile öğretmenli ders yaparken, diğer grubu da kendi kontrolü altında kendi kendilerine çalışmaya sevk etmektedir.

2. İki Öğretmenli Okullarda Sınıf Oluşturma Düzeni:

- a) I. II. ve III. sınıflar (A grubu) bir öğretmen tarafından okutulur.**
- b) IV. ve V. sınıflar (B grubu) ikinci öğretmen tarafından okutulur.**

İki öğretmenli birleştirilmiş sınıf okullarında, sınıf mevcutlarının dengesiz olması durumunda (A grubunun öğrenci sayısı B grubundan fazla olursa) A grubundaki 3. sınıf öğrencileri B grubu ile birleştirilir. B grubundaki 3. sınıf öğrencilerine A grubunun birleştirilmiş sınıf müfredat programı uygulanır.

3. Üç Öğretmenli Okulda Sınıf Oluşturma Düzeni:

- a) I. sınıfı bir öğretmen,**
- b) II. ve III. sınıfları ikinci öğretmen,**
- c) IV. ve V. sınıfları üçüncü öğretmen okutur.**

Bu durumda 1. sınıflarda normal sınıflar için hazırlanan ilköğretim Okulu Müfredat Programı (mihver dersler için) uygulanırken, 2.,3. sınıflar ve 4.,5.sınıflarda birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okulu müfredat programı uygulanır (Doğan, 2000:44-45).

4. Dört Öğretmenli Okulda Sınıf Oluşturma Düzeni:

a) I. , IV. ve V. sınıfları bağımsız olarak birer öğretmen,

b) II. ve III. sınıfların birleşmesinden meydana gelen grubu da bir diğer öğretmen okutmaktadır.

Ancak 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin mevcutları fazla olursa, bu sınıflar bağımsız olarak birer öğretmene, 4. ve 5. sınıf öğrencileri birleştirilerek bir diğer öğretmene verilir.

5. Sınıf veya Öğretmen Sayısı Az, Öğrenci Mevcudu Fazla Olan Okullarda Sınıf Oluşturma Düzeni:

a) Öğretmen sayısının yeterli fakat sınıf sayısı yetersiz olan birleştirilmiş sınıflı köy okullarında ikili öğretim yapılır. Farklı sınıf veya grup öğrencileri; öğleden önce bir öğretmen, öğleden sonra da bir diğer öğretmen tarafından okutulur.

b) Öğrenci sayısı fazla, fakat öğretmen ve sınıf sayısı az ise yine ikili öğretim yapılır. Bir öğretmen tek sınıfta sabahleyin bir grup veya sınıfı, öğleden sonra da başka bir grubu veya sınıfı okutur.

Öğretmen, öğrenci ve derslik sayılarına göre başka düzenlemeler yapılması gerektiğinde, okul müdürü ile öğretmen anlaşarak en uygun şekli seçerler. Bu durumda bölge müfettişlerinin de görüşünün alınması uygun olur. Yörenin özelliğine göre gerektiğinde B grubu öğrencileri de taşınmalı eğitim kapsamına alınabilir.

Ayrıca, bir okulda hem öğretmen hem de aday veya vekil öğretmen varsa, A grubunu asil öğretmenin, B grubunu aday veya vekil öğretmenin okutması esastır.

Görüldüğü gibi birleştirilmiş sınıflarda yönetim ve derslerin işlenişi sınıflara göre farklılaşmaktadır. Bu tür okullarda ünitelerin işlenişinde de birtakım farklılıklar söz konusudur. Birleştirilmiş sınıflarla ilgili göz önünde bulundurulması gereken hususlar şöyledir (MEB, 2005:360):

1. Öğretmen 1., 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin birleştirilmesinden meydana gelen A grubu Hayat Bilgisi ünitelerini, 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin birleşmesinden meydana gelen B grubu Sosyal Bilgiler ile Fen ve Teknoloji ünitelerini tek bir grup olarak ele almalıdır.

2. Birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenler; Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen

Bilgisi ünitelerinden her ders içinde birbiriyle bağlantılı olan üniteleri birleştirerek işleyebilirler. Böylece ders çeşitleri azalarak, öğretmenin işi büyük ölçüde kolaylaşacaktır.

3. A grubunda Hayat Bilgisi derslerinde 1., 2. ve 3. sınıf üniteleri birbirini tamamlayacak şekilde düzenlenmiştir. Hayat Bilgisi dersinde üç yılda işlenecek üniteler; birinci yıl, ikinci yıl ve üçüncü yıl olmak üzere zorluk bakımından birbirine eşit olarak üç bölümde gösterilmiştir. Bu ünite bölümleri dönüşüm suretiyle işlenmelidir. Örneğin; bir ünite bölümü birinci yılda, ikinci bir ünite bölümü ikinci yılda, öteki ünite bölümü de üçüncü yılda ele alınmalıdır. Uygulama dönüşümlü olarak devam etmektedir.

2000–2001 öğretim yılındaki değişiklikten önce birleştirilmiş sınıfların uygulandığı ilköğretim okullarında 1. kademe birinci ve ikinci devre mihver ders programları bağımsız sınıflarinkinden farklıydı. Talim ve Terbiye Kurulu'nun 18.05.2000 tarih ve 122 sayılı kararıyla 2000-2001 öğretim yılından itibaren uygulamadan kaldırılan söz konusu programların yerine, müstakil (bağımsız) sınıflarda uygulanan Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi programlarının birleştirilmiş sınıflarda okutulması kararlaştırılmıştır. Bu uygulamayla;

a) Her kademe ve seviyedeki ilköğretim okullarında aynı programın uygulanması

b) Eğitim ve öğretimde birliğin ve bütünlüğün sağlanması,

c) İlköğretim okullarında program farklılığından doğan sınıf uyumsuzluğunun ortadan kaldırılması,

d) Ölçme ve değerlendirme bütünlüğünün sağlanması hedeflenmiştir.

2000–2001 öğretim yılından başlayarak yıllara göre uygulama programları şu şekilde sıralanmıştır:

Tablo 1. 2000–2001 Eğitim-Öğretim Yılı Birleştirilmiş Sınıflar Mihver Ders Programı

Öğretim Yılı	Hayat Bilgisi Programı	Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi Programları
2000 – 2001	1. Sınıf (I. yıl)	4. Sınıf (I. yıl)
2001 – 2002	2. Sınıf (II. yıl)	5. Sınıf (II. yıl)
2002 – 2003	3. Sınıf (III. Yıl)	4. Sınıf (I. Yıl)
2003 – 2004	1. Sınıf (I. Yıl)	5. Sınıf (II. Yıl)

Tablo 2. 2005–2006 Eğitim-Öğretim Yılı Birleştirilmiş Sınıflar Mihver Ders Programı

Öğretim Yılı	Hayat Bilgisi Programı	Sosyal Bilgiler ile Fen ve Teknoloji Programları
2005 – 2006	1. Sınıf (I. Yıl)	4. Sınıf (I. Yıl)
2006 – 2007	2. Sınıf (II. Yıl)	5. Sınıf (II. Yıl)
2007 – 2008	3. Sınıf (III. Yıl)	4. Sınıf (I. Yıl)
2008 – 2009	1. Sınıf (I. Yıl)	5. Sınıf (II. Yıl)
2009 – 2010	2. Sınıf (II. Yıl)	4. Sınıf (II. Yıl)

2005 – 2006 öğretim yılından itibaren, birleştirilmiş sınıflı İlköğretim okullarında Hayat Bilgisi 1. sınıf (1.yıl) temaları, Sosyal Bilgiler ile Fen ve Teknoloji derslerinde 4. sınıf (1.yıl) üniteleri uygulanmaya başlanmıştır. Uygulama dönüşümlü olarak devam etmektedir (MEB, 2005:362).

Sözü edilen üniteler zorluk derecesine göre düzenlenmiştir. Her üniteye okula yeni gelen öğrencilerle, ikinci ve üçüncü yıl öğrencilerini de ilgilendiren problemler vardır. Bu şekilde diklemesine üniteler alınmak suretiyle bütün A grubunun (birinci, ikinci ve üçüncü yıl öğrencilerinin) tek bir ünite üzerinde çalışması kolaylaşmış olur.

- ✓ B grubunda Sosyal Bilgiler ile Fen ve Teknoloji üniteleri iki yılda işlenecek şekilde birinci ve ikinci yıla paylaştırılmıştır. Birinci yılda öğretmen sadece programdaki 4. sınıf üniteleri başlığı altında gösterilmiş üniteleri; ikinci yılda sadece 5. sınıf üniteleri başlığı altında gösterilmiş olan üniteleri işlemelidir.

- ✓ Öğretmen ve öğrenciler çevre özelliklerini ve ihtiyaçlarını dikkate alarak programda gösterilmiş ünitelere az veya çok zaman ayırmakta serbesttir. Örneğin; “Köyde Zenginlik Kaynakları” ünitesine iki veya iki buçuk ay gibi bir zaman ayırabileceği gibi, “Uzay ve Dünyamız” gibi bir üniteye 20 veya 25 gün ayırması yeterli olabilir.
- ✓ İki grubu (A ve B gruplarını) bir arada okutan öğretmen A grubunda işlediği Hayat Bilgisi konuları ile B grubunda ele aldığı Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji üniteleri farklı olduğundan, öğretmenli ve ödevli saatlerini öğrencilerin ihtiyaçlarına ve konuların niteliğine göre kullanılmalıdır.
- ✓ Birleştirilmiş sınıflarda bir grubu (A ya da B grubu) okutan öğretmen için öğretmenli ve öğretmensiz saat yoktur. Öğretmen, değişik kümelerle meşgul olsa bile, her kümenin işlerini her saat izler. Tek bir yıl öğrencilerini okutan bir öğretmen için birleştirilmiş sınıf müfredatı söz konusu değildir. Bu durumda, bağımsız sınıf konuları okutulmalı ve bununla ilgili açıklamalara uyulmalıdır.
- ✓ Birleştirilmiş sınıfların ifade ve beceri dersleri (Türkçe, Matematik, Resim-İş, Müzik ve Beden Eğitimi) bağımsız sınıflar müfredatıyla aynıdır. Ancak, birleştirilmiş sınıflarda öğretmenli ve öğretmensiz çalışmalar olacağından, anlatım ve beceri dersleri mümkün olduğu kadar günün aynı saatlerine konmalı, böylece bütün çocukların aynı çeşit işlerle meşgul olmaları sağlanmalıdır. Bu, hem öğretmenin zamanını tasarruflu kullanmasına yardım eder, hem de öğrencilerin birbirlerinden yararlanmalarını mümkün kılar.
- ✓ Programda gösterilen ifade ve beceri dersleri müfredatının öğretim yılı içerisinde mutlaka bitirilmesi endişesinden çok, konuların ünitelerle bağlantılı olarak öğrenciler tarafından iyice anlaşılıp kavranmasına önem verilmelidir.
- ✓ Öğretmen, birinci yıl öğrencilerine okuma-yazma tekniğini ve sayı kavramlarını kazandırmaya daha fazla zaman ayırmalıdır.
- ✓ Müzik ve Beden Eğitimi dersleri, ele alınan ünite ile bağlantılı olarak, grupça işlenebileceği gibi, bütün okulca da birlikte işlenebilir.
- ✓ Örneğin; Cumhuriyet Bayramı’nda bir şarkının öğretilmesine veya bir yürüyüş alıştırmaya bütün öğrenciler birlikte katılabilir.

- ✓ Birkaç sınıfı verimli olarak bir arada idare edebilmek, öğretmenlerin derslerini esaslı bir şekilde hazırlamaları ile mümkündür. Bu çalışmaların verimli olabilmesi, öğretmenin günlük işlerini, öğretmenli ve öğretmensiz geçecek saatleri önceden çok iyi bir şekilde planlamasına bağlıdır. Öğretmenlerin doğrudan kontrolü altında geçmeyen çalışmaların tesadüfe bırakılmaması, öğrencilerin bu saatlerde hangi konular üzerinde ne şekilde meşgul olacakları önceden kestirilmiş ve onlara sözlü ve yazılı açıklamaların anlatılmış bulunması gerekir.

Öğrenciler kendi başlarına meşgul oldukları saatlerde sadece öğrendiklerini tekrarlamakla vakit geçirmezler. Öğrencilere bu saatlerde yeni konular üzerinde hazırlanmak fırsatı verilmelidir. İyi organize edildiği takdirde bu çalışmalar öğretimin verimini artıracak gibi, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenme yeteneklerini de geliştirecektir. Böylece birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrencilerin kendi başlarına çalışmak zorunda bulunmaları bir eksiklik olarak değil, onları kendi kendilerine etkin olmaya yardım eden güzel bir fırsat şeklinde görülmelidir (İlkokul Programı, 1968:319).

2.1.3. Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Olumlu Yönleri

“Birleştirilmiş Sınıf Uygulaması”nın olumlu tarafları şu şekilde sıralanabilir (Doğan, 2000:207; Köklü, 2000:34; V. Beş Yıllık Kalkınma Planı, 2001);

- ✓ Kırsal alandaki yerleşim birimleri küçük ve az nüfuslu olduğu için her birine okul yapmak mümkün değildir. Bu yerleşim birimlerine beş derslikli okul yerine, bir iki derslikli okullar yapılarak eğitim alanında tasarruf edilmiş olur. Böylelikle diğer küçük yerleşim birimlerine eğitim hizmeti götürme fırsatı doğar.
- ✓ Birden çok sınıfta bir öğretmen görevlendirilerek, öğretmen istihdamında tasarruf sağlanır.
- ✓ Sınıfların birleştirilmesiyle oluşan gruplarda farklı yaş, tecrübe ve bilgi düzeyindeki öğrenciler etkileşim içerisindedir. Öğrencilere, işbirlikçi öğrenme fırsatı tanınmış olur. Özellikle aynı yılda okuyan öğrenciler saygı, sevgi ve yardımlaşma duygularını öğrenirler.
- ✓ Birleştirilmiş sınıf ortamı “Ezberci sistem” in yok edilebileceği en uygun ortamdır. Bu tür sınıflarda öğrenci sayısı az olduğu için, her öğrenciye daha

fazla söz hakkı düşer. Öğrenciler hemen her derste tahtaya çıkma ve etkinliklere katılma fırsatı bulurlar.

- ✓ Birleştirilmiş sınıflarda zamanın büyük bir bölümü öğretmensiz ders saatleri şeklinde programlanmıştır. Bu zaman diliminde öğrenciler kendi kendilerine çalışma, kendi kendilerine öğrenme, kendi kendini yönetme, araştırma yapma gibi zihinsel becerilerini geliştirme imkânına sahip olurlar.
- ✓ Öğretmen rehberliği ya da rehberliği dışında, bir üst sınıf öğrencileri, kendilerinden alt sınıfta bulunan öğrencilerin öğrenmesinde yardımcı olabilir.
- ✓ Birleştirilmiş sınıflarda öğretimin etkili yürütülmesi durumunda öğrencileri yetenekli oldukları ve ilgi duydukları alanda bireysel olarak geliştirmek ve bireysel farklılıklara göre bir öğretim alanı hazırlamak imkanı doğabilecektir.
- ✓ Öğrencilerin geçmiş yıllara ait eksik bilgilerini tamamlama imkanı vardır. Örneğin; bir üçüncü sınıf öğrencisi, ikinci sınıfa ait eksik bilgilerini aynı sınıf ortamında bulunduğu için tamamlayabilir.
- ✓ İlköğretim Kurumlar Yönetmeliği'nin 47. maddesine göre; "Birleştirilmiş sınıflarda 3. ve 5. sınıflar dışındaki öğrencilere sınıf tekrarı yaptırılmaz. Bir üst sınıf, daha ileri düzeyde bilgi ve beceri gerektirdiği için, öğrencinin yetersiz veya eksik bilgilerle bir üst sınıfa geçmesi engellenmiş olur.
- ✓ Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okulları, "Taşımali Sistem Uygulaması" ve "Yatılı İlköğretim Bölge Okulları"nın bazı olumsuzlukları nedeniyle bir alternatif durumundadır.
- ✓ Taşımali eğitim sistemi, köyde yaşayan çocuğun öğrenme ortamının kalitesini artırmak üzere başlatılmış olmakla birlikte, bu amacı tam olarak gerçekleştiremediği gibi, öğretmeni köydeki toplum liderliğinden uzaklaştırmış; köydeki yetişkinlerin eğitiminde ve onların gelişiminin sağlanmasında önemli boşluklar doğmuştur. Bu nedenle, özellikle İlköğretimin ilk beş yılında taşımali eğitimden vazgeçilerek, birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılmalıdır.
- ✓ Birleştirilmiş sınıflı köy okullarının çalışma şartları zor ve imkanları kısıtlıdır. Bu nedenle öğrenciler okulun boya, badana, temizlik ve düzenleme işlerini

üstlenirler. Okulun günlük işlerini gören öğrenciler elde ettikleri bilgi, deneyim, tecrübe, yetenek, beceri ve yaratıcı güçlerini tüm yaşantıları boyunca kullanırlar. Daha becerikli ve yaratıcı bir birey olarak yetişirler.

- ✓ Birleştirilmiş sınıflarda yapılan öğretimde, öğrencilerin okul dışında yapabilecekleri ödevlendirme türü çalışmaları, okulda gerçekleşebileceği için, bu tür çalışmalar öğretmen gözetiminde ve işbirliğine dayalı olarak daha nitelikli bir gelişmeye katkı sağlayabilir. Aynı şekilde öğrencilerin okul dışı zamanlarını çeşitli sosyal ve kültürel faaliyetlerde geçirmelerine fırsat sağlayabilir.

2.1.4. Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Olumsuz Yönleri

Birleştirilmiş sınıf uygulaması küçük yerleşim birimlerine özgü bir uygulamadır. Eğitim-öğretim şartlarının elverişsiz olduğu bölgelerde ihtiyacı gidermektedir. Yukarıda saydığımız olumlu yönlerin yanı sıra olumsuz yönleri de bulunmaktadır. Birleştirilmiş sınıflı okulların yapı, işlev, programın uygulanışı, idari yapı ve işleyiş biçimlerine ilişkin kendilerine has bazı özellikleri vardır. Bu özellikler, bazı olumsuzlukları da beraberinde getirmiştir. Birleştirilmiş sınıf uygulaması küçük yerleşim birimlerine özgü bir uygulamadır. Oldukça ağır yüklü olan bu uygulamada öğretmenlerin, görev, yetki ve sorumluluk boyutu artmaktadır. Birleştirilmiş sınıflar kent merkezinden uzakta olduğu için, birleştirilmiş sınıf öğretmenleri yaşadıkları sorunla ilgili bilgi alacakları, danışacakları ve dertlerini anlatacakları tecrübeli öğretmen, idareci ve ilköğretim müfettişlerini yakınlarında bulamazlar. Onlara yol gösterecek tecrübeli ve uzman kişi olmayınca, öğretmenler yüksek enerjilerine rağmen, sorunların çözümünde yetersiz kalmaktadırlar (Doğan, 2000:207).

Birleştirilmiş sınıf uygulaması sonucunda ortaya çıkabilecek olumsuzlukları Köksal (2002:4), Köklü (2000:34), Erdem (2002:4), Mihçı (1983:13) ve Doğan (2000:243) şu şekilde aktarmıştır:

- ✓ Öğretmenin görev, yetki ve sorumluluklarının boyutu artmaktadır. Beş sınıflı bir arada okutan öğretmen aynı zamanda müdür yetkilidir. Bağımsız sınıflarda uygulanan program, 2000-2001 eğitim öğretim yılından itibaren aynen birleştirilmiş sınıflarda da uygulanmaya başlanmıştır. Tek bir sınıflı (bağımsız sınıf) okutan bir öğretmenle, beş sınıflı bir arada okutan müdür yetkili bir öğretmenin görev, yetki ve sorumluluklarının boyutu çok yüksek

düzeydedir.

- ✓ Kalabalık sınıflardaki eğitim faaliyetlerinin yürütülmesi sorun teşkil eder. Beş sınıflı bir arada okutan öğretmen, öğrencilerin seviye ve hazır bulunuşluklarını dikkate alıp, bireyselleştirilmiş eğitim uygulayamaz.
- ✓ Birleştirilmiş sınıflı okullarda, öğretmen 40 dakikalık bir ders süresinin tamamını doğrudan doğruya meşgul olacağı sınıfa ayırma imkanı bulamaz. Bu süre zarfında, sınıf yönetimi konusunda problemlerle karşı karşıya kalır. Bütün bunlar 40 dakikalık süreyi azaltıp yaklaşık 25-30 dakikaya indirecektir. Hedef ve kazanımlara ulaşma da noksanlıklar da kaçınılmaz olacaktır.
- ✓ Sınıf öğretmenliği yapan öğretmenlerin tamamı, birleştirilmiş sınıflarda öğretim konusunda yeterli birikime sahip değildir. Öğretmen okulu, eğitim enstitüsü, eğitim fakültesi ve pedagojik formasyonu olan değişik fakülte mezunları arasında yetişen sınıf öğretmenlerinin bir kısmı, uygulama konusunda bilgi sahibi olmadıkları için sıkıntılar yaşamaktadırlar.
- ✓ Deneyimsiz öğretmen, bir sınıfla ders işlerken diğer sınıflarla ne yapacağını bilememekte, kuramsal olarak bilse dahi uygulamada eksikleri olmaktadır. Bu gibi durumlarda, daha mesleğinin ilk yıllarında onu meslekten soğutmaktadır. Denetim sisteminin yetersizliğinden kaynaklanabilecek sebeplerle öğretmenlere, birleştirilmiş sınıflarda öğretimle ilgili yeterince rehberlik yapılamayabilir.
- ✓ Kırsal alanda açılan birleştirilmiş sınıflı okullar, araç-gereç ve materyaller boyutunda yetersiz kalmaktadır. Bu tür okulların binaları küçük ve maddi kaynakları sınırlıdır. Uzun yıllar kullanılmak zorunda kalınan bu araçlar eski, kırık-dökük ve birçoğu da işe yaramaz vaziyettedir. Öğretmenler, basit ders araçlarını kendileri yapmak ya da temin etmek zorundadırlar.
- ✓ Birleştirilmiş sınıf öğretmeni, okulun boya ve badana işleri, çatı, kapı ve pencerelerin bakım ve onarımı, tuvaletlerin temizliği, su, kanalizasyon, okulun ısınma problemi, yakacak ihtiyacı, bacaların temizliği vb. problemlerle uğraşmak zorundadır. Birleştirilmiş sınıfların çoğunda yardımcı hizmetli, köy veya vatandaş imkanlarıyla tutulmuş özel temizlik işçisi bulunmaz. Okul binasının tadilatı, onarımı, boyası, badanası ve boyası her

yeni öğretim yılının başında öğretmen, öğrenciler ve köy halkı tarafından yapılır.

- ✓ Birleştirilmiş sınıflı okulların mali açıdan kaynakları kısıtlıdır. İlköğretim kurumlarının gelir kaynakları, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda yer almıştır. Buna göre, köy bütçesinden en az %10 oranında bir ödeneğin ayrılması öngörülmüştür. Fakat, okullar çoğu kez bu ödeneği alamamakta ve köy yönetimi ile bu konuda sorun yaşamaktadır.
- ✓ İl ve İlçe merkezlerine çok uzak olan birleştirilmiş sınıflı okullarda resmi yazı ve belgelerin gönderilmesi ve getirilmesi büyük bir sorundur. Hava ve yol şartlarının zorluğu nedeniyle, idari görevi üstlenen müdür yetkili öğretmenler, evrak ve belgeleri zamanında ilgili birime göndermekte sıkıntı yaşarlar.
- ✓ Öğretmenin derse hazırlık için harcadığı zaman ve enerji artmaktadır. Özellikle ödevli ders saatlerinde, öğrencileri kendi kendilerine çalışmaya yönlendirmek ve bunu etkili biçimde gerçekleştirmek için yapılacak hazırlık çok zaman almaktadır.
- ✓ Yeterli imkanlar sağlanmadığı ve şartlar oluşmadığı zaman, öğretmen dikkatini ve enerjisini başka yönlere dağıtmakta, zaman yetmemekte ve böylelikle İlköğretim programında belirtilen hedeflerin tamamına ulaşmak zor olmaktadır.
- ✓ Okul çevresinin okula karşı duyarsızlıkları bulunabilir. Ailelerin eğitim düzeyi düşük olduğu için, çocuğa evde yardım edecek, yol gösterecek ve ilgilenecek birileri olmamaktadır. Ailenin kültürel gelişmişliği, okul öncesinde olduğu gibi, okul döneminde de çocuklara yansımakta ve etkilemektedir.
- ✓ Birleştirilmiş sınıf öğretmenleri genellikle köylerde görev yaptıkları için, uyum ve alışma sorunu yaşarlar. Bir an önce köyden kurtulmanın yolunu ararlar. Bu nedenle birleştirilmiş sınıflarda çok sık öğretmen değişikliği ile karşılaşılır.
- ✓ Köy okullarına çoğu kez genç, yeni mezun öğretmenler verilmektedir. Sırf zorunlu hizmetini tamamlamak amacıyla köye gelen ve birleştirilmiş sınıflı

okulda görev alan öğretmen köye alışmış olsa da, köyde kan davaları ve etnik ayrımcılık gibi bazı sorunlarla karşılaşır.

- ✓ Birleştirilmiş sınıflarda uygulanan program, köyün, köy çocuğunun ve köy halkının ihtiyaçlarına cevap vermekten uzaktır. Şehirdeki sosyal yaşamla köydeki sosyal yaşam eş değerde görülemez.
- ✓ Geçim kaynağı toprağa ve hayvancılığa bağlı olan kırsal alandaki aileler, İlköğretim çağındaki çocukların işgücünden yararlanır. Bu durum öğrencilerin eğitimlerini düzenli sürdürmelerini engeller.
- ✓ Birleştirilmiş sınıflı köy okullarında öğrencilerin çeşitli tesirler altında okula muntazaman devam etmeyişleri, onların derslerde ve okul çalışmalarında geri kalmalarına sebep olur.

2.2. BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLAR İLKÖĞRETİM PROGRAMININ TARİHSEL GELİŞİMİ

2.2.1. İlköğretim Programı İle İlgili Gelişmeler

Cumhuriyet döneminde eğitim programlarında ilk değişiklik, 1924 yılında yapılmıştır. Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte eğitimde hızlı bir yenileşmeye gidilmiştir. 1924 programı, yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitim ve öğretim anlayışı, ihtiyacı ve şartları düşünülerek "1924 İlk Mektep Müfredat Programı" adı altında hazırlanmıştır.

1924 programı tek tip ve beş yıl için hazırlanmıştır (Varış, 1988:64). 1924 yılında Amerikalı Prof. John Dewey, eğitim-öğretim sistemini incelemek üzere Türkiye'ye davet edilmiştir. Dewey, her dereceden okulları ziyaret etmiş ve eğitimcilerimizle görüşmüştür. Tekliflerini bir rapor halinde Bakanlığa sunmuştur. 1924 programı iki yıl uygulamada kalmıştır.

1926 yılında yeni bir program hazırlanmıştır. Bu programda Dewey'in üzerinde durduğu "hayat bilgisi, toplu öğretim ve iş okulu" kavramları yer almıştır. 1926 programı bugünkü programların dayandığı altı temel esası kapsamı bakımından önemlidir.

Sözü edilen temel esaslar şöyle sıralanmıştır:

- ✓ Toplu öğretim sistemi,

- ✓ İlkokulun amaçları,
- ✓ Derslerin özel amaçları,
- ✓ Öğretimde takip edilecek yollar,
- ✓ İlk okuma-yazma öğretiminde uygulanan çözümlene metodu,
- ✓ Beş sınıflı ilkokulun birinci ve ikinci devreye ayrılması.

Bu program 1936 ve 1948 yıllarında toplu öğretim, çocuğa özgelik, yakın çevre ilkelerine göre gözden geçirilmiş ve daha iyi duruma getirilmiştir.

1936 yılında ilkokul programında yeni bir değişikliğe gidilmiştir. Bu programda “İlkokulun Hedefleri” başlığı altında “Ulusal Eğitim” ilkelerine yer verilmiştir. Ayrıca “İlkokul Eğitim ve Öğretim İlkeleri” üzerinde durulmuştur. Bu programda ilk defa Milli Eğitimin ilke ve amaçlarına geniş şekilde yer verilmiştir. Köy okullarının müfredat programı, 1939 yılında tekrar düzenlenmiştir. Köy okullarında başarıyı artırmak için üç sınıflı ve tek öğretmenli okulların beş sınıflı okullar haline getirilmesine “Birinci Maarif Şurası”nda önerilmiştir. Bu düzenleme nedeniyle Milli Eğitim Bakanlığı köy okulları için hazırlanan, köy çocuklarının gereksinim ve ilgilerini göz önünde tutan bir program projesi hazırlamıştır ve 1939-1940 öğretim yılı başından itibaren uygulanmaya başlanmıştır (Cicioğlu, 1985:97).

Köy okulları programının günün ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlenmesi ve geliştirilmesi için 1948 ilkokul programı hazırlanmıştır. 1948 programında, Milli Eğitimin amaçları;

- ✓ Toplumsal bakımdan,
- ✓ Kişisel bakımdan,
- ✓ İnsanlık ilişkileri bakımından,
- ✓ Ekonomik hayat bakımından,

olmak üzere dört grupta toplanmıştır. “İlkokul Eğitim ve Öğretim İlkeleri” yeniden düzenlenmiştir. Her ilkenin ilkokulda nasıl gerçekleştirilebileceği üzerinde açıklamalar yapılmıştır.

1948 programı 20 yıl süre ile uygulanmış ve o zamana kadar yürürlükte kalan en uzun program özelliğini kazanmıştır. 1948 ilkokul programının uygulanmasında karşılaşılan güçlükler şöyle belirtilmiştir:

- ✓ Köy ve şehir ilkokulları için belirlenen derslerin çok çeşitli olması,
- ✓ Programda her ders için işlenmesi gereken konu ve ünite sayısının fazla olması,
- ✓ Çeşitli dersler arasında bir bağ kurulmaması,
- ✓ Konuların ve ünitelerin birbirini tamamlamaması,
- ✓ Derslerin çeşitliliği ve ders konularının ağırlığına rağmen bunlar için ayrılan zamanın az olması,
- ✓ Öğrencilere bilgi öğretilmesinin esas kabul edilmesi ve bu durumun onlara istenilen beceri ve alışkanlıkların kazandırılması için gerekli imkanı vermemesi,
- ✓ Muhtevanın yüklü olması ve programın esnek olmaması,
- ✓ Programın özellikle müstakil sınıfların bulunduğu şehir okulları için hazırlandığı,
- ✓ Programdaki konuların birleştirilmiş sınıfların bulunduğu köyün, köy çocuklarının ve halkın gereksinimlerini karşılamadığı şeklindeki zorluklardır (Karagöz, 1965:11).

1948 programı, bilgi öğretimini esas kabul eder. Her ders için ele alınması gereken konu ve ünite sayısını fazlalaştırmak suretiyle yüklü bir içeriğin meydana gelmesine yol açmıştır. Özellikle 1, 2 ve 3. sınıflarda gerekli bilgileri Hayat Bilgisi dersi içinde öğrettikten sonra 4. sınıfta her çocuğun 13 kitapla karşılaşması ve ders konularının bu oranda ağırlaşması yüzünden meydana gelen uyum sorunları ilgilileri hep uğraştırmıştır (Karagöz, 1965:13).

1961 yılına kadar, 1948 ilkokul programı üzerine yapılan eleştiri ve gösterilen çözüm yolları sürdürülmüştür. Diğer taraftan Milli Eğitim Bakanlığı bazı illerimizin ilkokullarında program geliştirme çalışmaları yapmıştır. Bu program geliştirme çalışmaları sonucunda birleştirilmiş sınıflarda da uygulanacak ilkokul programı taslağı 1962'da hazırlanmıştır.

Hazırlanmış olan bu program taslağı altı öğretim yılı süresince uygulanmış ve değerlendirilmiştir. Altı yıllık uygulama, geliştirme aşamalarından sonra 1 Temmuz

1968 gün ve 171 sayılı kararla “1968 İlkokul Programı” olarak kabul edilmiştir (Varış, 1996:36).

Beşinci Milli Eğitim Şurası'nda 1948 İlköğretim Programı'ndan kaynaklanan güçlüklerin giderilmesi için yeni bir programın hazırlanması ve bunun deneme okullarında geliştirilmesinden sonra uygulamaya konulması öngörülmüştür. Tek öğretmenli okullarda verimi artırmak için Türkiye'ye gelerek köy okullarında incelemeler yapan köy öğretimi profesörü K.V. Wofford tarafından tavsiye edilen planda 1., 2. ve 3. sınıflar bir grup, 4. ve 5. sınıflar da bir grup olmak üzere beş sınıfın iki grup halinde birleştirilmesi uygun görülmüştür.

Bu esaslar doğrultusunda kabul edilen 1968 programında, ders amaçlarının davranışlara dönüştürülebilmesi için;

a) Yakın çevre,

b) Öğretimde toplulaştırma,

c) Konular ve üniteler başlığı altında esaslar belirlenmiştir (MEB, 1968:9-17).

1968 İlkokul Programı'nda, programın uygulanması ile ilgili olarak; eğitim ve öğretim faaliyetlerine yakın çevreden başlanması, öğretimde toplulaştırma ilkesinin benimsenmesi, konuların ve ünitelerin yeniden günün ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi gibi esaslara yer verildiği görülmektedir.

1968 programı, ünite ve konuların işlenmesinde hazırlık, planlama, ünite ve küme çalışması, araştırma, inceleme, kendi kendine öğrenme, tartışma ve değerlendirme gibi yenilikleri eğitim sistemine taşıması bakımından önemli olmasına rağmen, uygulama sonuçlarının yeterince iyi değerlendirilip, yeniden düzenlenmemesi ve modernize edilmemesinden dolayı başarısızlığa uğramıştır. 1968 programında birleştirilmiş sınıflar için ünitelerin işlenmesine yönelik esaslar getirilmiş, çocuğun gelişimi ve eğitimi ile ilgili açıklamalar yapılmış ve birleştirilmiş sınıflara ait haftalık ders çizelgeleri ele alınmıştır. 1968'ten sonra ders çizelgelerinde bazı değişiklikler yapılmıştır (Gözütok, 2003:5).

1968 yılında hazırlanan İlkokul Programı'nın 1981 yılına kadar büyük oranda değişiklik yapılmadan uygulandığı görülmektedir. Bu yıldan sonra 1981 yılında Türkçe, 1990 yılında Sosyal Bilgiler, 1992 yılında ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri programlarında ilk değişiklikler yapılmıştır.

Birleştirilmiş sınıflar için Hayat Bilgisi (1988), Sosyal Bilgiler (1988) ve Fen Bilgisi (1993) dersleri programlarında değişiklikler yapılmış ve ayrı kitapçıklar halinde basılmıştır. Bu kitapçıklarda amaç ve davranışlar, işleniş ve değerlendirme bölümlerine ayrıca yer verilmiştir.

İlköğretim programlarının geliştirilmesi ile ilgili olarak, 18 Ağustos 1997 tarih ve 4306 sayılı yasa gereği, bağımsız ilkokul ve ortaokulların tamamı İlköğretim okullarına dönüştürülmüş, zorunlu İlköğretim süresi 8 yıla çıkarılmıştır. İlköğretim programlarında bütünlük sağlanarak İlköğretim programı yeniden düzenlenmiştir. 1968 programında yer alan birleştirilmiş sınıf programları yeniden ele alınarak; Birleştirilmiş Sınıflar Hayat Bilgisi (1., 2., 3. yıl), Birleştirilmiş Sınıflar Sosyal Bilgiler (1. ve 2. yıl), Birleştirilmiş Sınıflar Fen Bilgisi (1. ve 2. yıl) derslerinin programları Talim ve Terbiye Kurulu'nun 18.05.2000 tarih ve 122 sayılı kararı ile uygulamadan kaldırılmıştır.

2000–2001 öğretim yılından itibaren, uygulamadan kaldırılan söz konusu programların yerine müstakil (bağımsız) sınıflarda uygulanan Hayat Bilgisi, Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin birleştirilmiş sınıflarda uygulanması kararlaştırılmıştır. 2000–2001 öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan son değişiklikte, birleştirilmiş ve bağımsız sınıflar arasında birinci ve ikinci devredeki mihver ders programları arasındaki farklılık giderilmiştir (Erdem, 2002:19; MEB, 2000:5).

Yapılan bu değişiklikten sonra, 2004–2005 öğretim yılının başında yeni İlköğretim müfredatı, 6 il ve 100 pilot okulda uygulanmaya başlanmıştır. 2005–2006 öğretim yılından itibaren, yeni İlköğretim programı, resmi olarak bütün okullarda uygulanmaya başlanmış ve yeni programa göre hazırlanan ders kitapları okutulmaya başlanmıştır.

Yapılandırıcı yaklaşıma göre hazırlanan 2004 İlköğretim Programı (1-5), öğretme-öğrenme süreci ve öğretmenin rollerinde önemli değişiklikler getirmiştir. Çağımızdaki gelişmeler, bireylerin kendilerine aktarılan bilgileri aynen kabullenmeleri ve yönlendirmeyi beklemeleri yerine, bilgiyi yorumlayarak anlamlandırmaları ve yeni bilgiler üretmelerini gerektirmektedir. Bireylerin bilgiyi ezberlemeleri yerine, bilgiyi anlamaları, yorumlamaları, üretmeleri ve bu becerilerini hayat boyu sürdürmeleri beklenmektedir. Konuşan, tartışan, soran, sorgulayan ve analitik düşünen bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir.

2004 yeni İlköğretim müfredatı, “Sosyal Bilgiler”, “Hayat Bilgisi”, “Türkçe”, “Matematik” ve “Fen ve Teknoloji” ders alanlarında yenilenmiştir. 2005–2006 öğretim yılından itibaren, birleştirilmiş sınıflı İlköğretim okullarında Hayat Bilgisi 1. sınıf (1. yıl) temaları, Sosyal Bilgiler ile Fen ve Teknoloji derslerinde 4. sınıf (1. yıl) temaları uygulanacaktır. Uygulama dönüşümlü olarak devam edecektir.

Eğitim, tüm dünyada sürekli bir değişim içindedir. Bilginin hızla yenilenecek üretildiği çağımızda birey ve toplumun geleceği, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerine bağlı bulunmaktadır. Bu becerilerin kazanılması ve hayat boyu sürdürülmesi ezberlemeyi değil, bilgi üretimine dayalı çağdaş bir eğitimi gerektirmektedir.

Türkiye, özellikle son yıllarda, etkili bir eğitim modelini gerçekleştirmek için yoğun girişimlerde bulunmaktadır. Bu girişimler, eğitim sistemimizin fikri alt yapısını oluşturan tekdüze mantık yerine çoklu sebep ve çoklu sonuçlara dayalı bir anlayışın oluşması yönünde yoğunlaşmaktadır. Bu çerçevede, öğretim programlarımızın dayandığı teorik alt yapının katı davranışçı bir anlayıştan, yapılandırmacı bir anlayışı içeren bir dönüşüm içine girmesi ve bu dönüşümü gerçekleştirmesi tasarlanmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı, yeni öğretim programlarının geliştirilmesi çalışmalarında, Bakanlığın ve üniversitelerin mevcut araştırma bulgularını ve bilgi birikimini temel alarak çalışmalar yapmaktadır.

Son 10–15 yıllık dönem içinde Bakanlığın çeşitli birimlerince gerçekleştirilen araştırmalar, üniversitelerce yürütülen lisansüstü eğitim araştırmaları, tezleri ve diğer çalışmalar, eğitimle ilgili tüm taraflardan ve toplumsal kesimlerden gelen dönütler, öğretim programlarında değişim ve dönüşümü zorunlu kılmıştır.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış 2004 İlköğretim programı, “son şeklini almış” bir program değildir. Toplumsal gelişim gereklerini izleyerek geliştirilmesi sürdürülecektir. 2004 (yeni) İlköğretim Programı’nın yenilenen yönleri aşağıda özet olarak verilmiştir (MEB, 2005:18):

- ✓ Öğrenmede davranışçı program yaklaşımından çok bilişsel ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımları dikkate alınmıştır.
- ✓ Konuların farklı sınıflarda, daha üst düzey hedefler göz önüne alınarak öğretilmesi (sarmallık ilkesi) esas alınmıştır.

- ✓ Ölçme ve değerlendirme yapılandırmacı öğrenme teorisine dayanan alternatif değerlendirme yaklaşımları da dikkate alınmıştır.
- ✓ Derslerin, ezbercilikten uzak, eğlenceli, hayatın içinde ve kullanılabilir olmasına, bilgi ve becerilere öncelik verilmiştir.
- ✓ Okulda zamanın büyük bir bölümü, öğrencilerin kendi girişimleriyle gerçekleştirecekleri ve öğretmenlerin öğrencilere doğrudan bilgi aktarmak yerine sadece yol göstereceği etkinliklere ayrılmıştır.
- ✓ Türkçe'yi severek ve istek duyarak okuma-yazma alışkanlığı edinmeleri öngörülmüştür.
- ✓ Genel olarak, program yapısının değişikliklere dinamik bir biçimde uyum sağlayabilecek kadar esnek olması öngörülmüştür.
- ✓ Okuma-yazma öğretiminde "ses temelli cümle yöntemi" geliştirilmiştir.
- ✓ Birinci sınıftan başlayarak "bitişik eğik yazı" kullanma zorunluluğu getirilmiştir.
- ✓ Öğretim programları uluslar arası kıyaslama yapılarak bütünsel olarak ele alınmıştır.
- ✓ İlkokul ve ortaokul mantığına Göre düzenlenmiş olan parçalı program anlayışı yerine, programlar sekiz yıllık kesintisiz İlköğretime uygun hale getirilmiştir.
- ✓ Dünya ile entegrasyon ve AB standartları dikkate alınmıştır.
- ✓ Tüm dersler için sekiz ortak beceri (eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, iletişim, araştırma-sorgulama, problem çözme, bilgi teknolojilerini kullanma, girişimcilik, Türkçe'yi doğru, etkili ve güzel kullanma) saptanmıştır.
- ✓ Dersler sınıf seviyelerine göre kavram analizlerine tabi tutulduğu gibi, dersler arası karşılaştırmalar da yapılmış ve tüm dersler birbirleriyle ilişkilendirilmiştir.
- ✓ Spor kültürü, olimpiik eğitim, sağlık kültürü, rehberlik ve psikolojik danışma, kariyer bilincini geliştirme, girişimcilik, afet ve güvenli yaşam, özel eğitim ile insan hakları ve vatandaşlık ara disiplinleri programlara yerleştirilmiştir.

- ✓ “Davranış” ifadesi yerine bilgi, beceri, anlayış ve tutumları içerecek şekilde “kazanımlar” ifadesi kullanılmıştır.
- ✓ Baskın doğrusal (lineer) düşünce yerine, karşılıklı nedensellik ilkesi ve çoklu sebep-çoklu sonuç anlayışı öne çıkarılmıştır.
- ✓ Programlar, etkinliklerle zenginleştirilerek daha çok öğrenci merkezli hale getirilmiştir.
- ✓ Çeşitli sembollerden de yararlanılarak programa açıklamalar kısmı yerleştirilmiştir.
- ✓ Ölçme ve değerlendirmede sonuçla birlikte süreci de dikkate alan bir anlayış benimsenmiştir.
- ✓ Türkçeye duyarlılık, tüm derslerin ana becerisi haline getirilmiştir.
- ✓ Program, okul dışı etkinliklerle aileyi de öğretimin bir parçası yapmayı hedeflemektedir. Velilerin programda önerilen ölçme ve değerlendirme araçları ile çocuklarındaki gelişimi izlemeleri sağlanmıştır.

2.2.2. Türkiye’de Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasının Tarihçesi

Türkiye’de birleştirilmiş sınıflı eğitimin temelleri Osmanlı Devleti’nden günümüze uzanan bir süreçtir. 1926 yılında yürürlüğe giren 789 sayılı “*Maarif Teşkilatına Dair Kanun*” da şehir ve kasaba gündüz , şehir ve kasaba yatılı, köy gündüz ve köy yatılı olmak üzere dört tür okul bulunmaktaydı (Ketsen, 2008:8). Bu okulların bir bölümü bağımsız sınıflardan oluşurken, bu okulların çoğunluğunu birleştirilmiş sınıflar oluşturmaktaydı (Köksal, 2009:13).

Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu (4274 sayı ve 19.06.1942 tarih), köy okullarını şehir ve kasaba okullarından ayırarak yeni bir yapıya kavuşturmuştur (Köksal, 2009:13). Bu yapı;

- ✓ Eğitimli Köy Okulları
- ✓ Öğretmenli Köy Okulları
- ✓ Öğretmenli ve Eğitimli Köy Okulları
- ✓ Köy Bölge Okulları
- ✓ Akşam Okulları

✓ Köy ve Bölge Meslek Kursları

Bu okullardan öğrenim süresi üç yıl olan eğitimci köy okullarına öğretmenlerin atanmasıyla okulların öğrenim süreleri beş yıla çıkarılmıştır ve eğitimci köy okullarının sayıları zamanla azalarak yerini öğretmenli köy okullarına bırakmıştır. Bu okulların çoğunluğunda birleştirilmiş sınıflı uygulama yapılmıştır.

Birleştirilmiş sınıflar, hem eğitimciler hem de politikacılar tarafından hep sorun olarak algılanmıştır. Yetkililer konuyu, küçük yerleşim birimlerinde öğrenci sayısından kaynaklanan “zorunlu” bir uygulama olarak görmüş ve “mümkün olduğunca en kısa sürede sona erdirilmesi” gerektiğini vurgulamışlardır. Oysa gelişmiş batılı ülkelerde bile uygulanan bu sistem, Türkiye’de akademik ve ekonomik yönlerle yeniden değerlendirilmelidir (Karasar ve Platteau,1999:160).

2.3. BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLI OKULLARIN TÜRKİYE VE DÜNYADAKİ DURUMU

2.3.1. Türkiye’de Birleştirilmiş Sınıf Uygulamaları

Daha önce de açıklandığı üzere Türkiye de 2004-2005 yılı verilerine göre toplam ilköğretim okullarının % 46.9’unda birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılmaktadır. Birleştirilmiş sınıf uygulaması bütün illerde bulunmakla birlikte en yaygın olan beş il Şanlıurfa (954), Samsun (808), Erzurum (746), Diyarbakır (658) ve Ağrı (456) dır. Bölgeler bazında birleştirilmiş sınıfların bölgelerdeki toplam ilköğretim okulları içindeki oranı ise şöyledir: Güney Doğu Anadolu % 63, Doğu Anadolu % 62, Karadeniz % 56, İç Anadolu % 36, Ege ve Akdeniz % 35, Marmara % 18 (MEB, 2005). Birleştirilmiş sınıflı okulların bölgeler bazında yaygınlığı ile bölgelerdeki ortalama eğitim süresi de paralellik göstermektedir. Ortalama eğitim süresi Marmara’da 5.8 yıl, Ege’de 5.3 yıl, Akdeniz’de 5.1 yıl, İç Anadolu’da 5.6 yıl, Karadeniz’de 4.8 yıl, Doğu Anadolu’da 4.1 yıl ve Güney Doğu’da da 3.1 yıldır. (Eğitim Sen, 2005:39). Bu verilere göre birleştirilmiş sınıflı okulların sosyal, kültürel, eğitim ve coğrafi açıdan “dezavantajlı” bölgelerde yaygın olduğu görülmektedir.

Türkiye eğitim sisteminde bazı batı ülkelerinde olduğu gibi “**pedagojik bir tercih**” olarak değil, öğrenci, öğretmen, derslik sayısındaki yetersizliklerin bir sonucunda “zorunlu” olarak uygulanan birleştirilmiş sınıfların binlerce çocuk-özellikle aileleri tarafından yerleşim yerinin dışında bir okula gönderilmeyen kız çocukları- ve yerel topluluk için getirileri üzerinde yeterince durulmadığı gibi en kısa sürede

sonlandırılması gereken bir uygulama olarak algılanmaktadır (Aksoy,2008:5). Hatta Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı brifing dosyalarında ve hükümet programlarında birleştirilmiş sınıf uygulamaları, mevcut sistemin “kamburu” olarak algılanmaktadır ve yapılan bir değerlendirmede “Kırsal yerleşim birimlerinde yaygın biçimde sürdürülen Birleştirilmiş Sınıf Uygulaması eğitimi olumsuz yönde etkileyen en önemli etmenlerden biridir” denilmektedir (Karasar ve Platteau, 1998:166). Benzer şekilde Ergüneş ve Altunsaray da (1998) ilköğretimde sistemin ayrılmaz bir modeli olan birleştirilmiş sınıf uygulamasının belirlenen hedeflerin gerçekleşmesinde hala bir engel olarak görüldüğünü, hem hükümet programlarında hem de kalkınma planlarında birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin kalıcı çözümler üretilmediğini belirtmektedirler.

Türkiye’de yıllardır süregelen yanlış eğitim politikaları sonucunda insanların küçük ve dağınık yerleşim alanlarında yerleşmelerine müsaade edilip çarpık yerleşim politikaları güdülmüştür. Bu nedenle pek çok yerleşim biriminde yeterli imkanı olmayan bir veya iki derslikli okullar açılmıştır. Köyden kente olan hızlı geç olayının doğurduğu bir problem olarak da kent merkezlerindeki okullarda kent okullarının kapasitelerinin aşırı zorlanması öğretim ortamlarının olumsuzlaşmasına etkide bulunmuş, okullar kuru, ezber bilgilerin verildiği öğretim merkezleri haline dönüşmüştür (Vural, 1999:37).

Türkiye’de devlet okullarının yarısına yakın kısmını birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Ancak birleştirilmiş sınıflı okullar ekonomik, yönetsel, eğitim ve öğretimin niteliği, öğrencilerin sosyal ve akademik başarıları ve kazanımları, kaynaklar, öğretmen sorunları vb açılardan yeterince tartışılmamış ve kendi haline bırakılmış okullardır. Bu durum bu okullarda görev yapan öğretmenleri hem mesleki hem de duygusal olarak etkilememesi kaçınılmazdır (Aksoy,2008:2).

Türkiye’de sosyo-ekonomik gelişmelerin bir sonucu olarak kırsal kesimden büyük şehirlere yoğun bir şekilde geç olayı gerçekleşmektedir. Coğrafi koşullar, nüfus yoğunluğunun azlığı, öğretmen sayısı gibi nedenlerle birleştirilmiş sınıf uygulamalarından vazgeçilememektedir.

Milli Eğitim istatistiklerine göre; Türkiye’de 2004-2005 öğretim yılında, 34.904 devlet ilköğretim okulunun yaklaşık 16.379’u birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okuludur. Bu okulların büyük bölümünü ise bir ya da iki sınıflı köy okulları oluşturmaktadır. Bu okullarda toplam 587.379 öğrenci öğrenimini sürdürmekte ve 27.685 öğretmen görev

yapmaktadır. Başak bir deyişle toplam devlet okullarının %46.9'unu birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okulu oluşturmaktadır (MEB,2005).

Bu uygulama içerisinde öğretmenler, aynı sınıf içerisinde farklı yaş, farklı gelişmişlik ve farklı öğrenim kademesindeki öğrencilerle eğitim-öğretim faaliyetlerinde bulunmaktadır. Öğretmen sayısının az, fiziki şartların iyi olmadığı, nüfus yoğunluğunun seyrek olduğu yerlerde birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılmaktadır. 2004-2005 öğretim yılında birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan ilköğretim okullarındaki öğretmen ve öğrenci sayıları tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3. Birleştirilmiş Sınıflı Okulların Yapısal Türü

Birleştirilmiş Sınıflı Okul Türü	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı
Beş sınıf bir arada	7.551	152.836
Dört sınıf bir arada	1.065	18.194
Üç sınıf bir arada	8.007	178.006
İki sınıf bir arada	11.062	238.343

Yukarıda tabloda görüldüğü üzere, taşınmalı öğretim uygulamasına karşın bu kadar okulun birleştirilmiş sınıf uygulaması yapması, ciddi bir sorun olarak yaşanmaktadır.

2.3.2. Dünya'da Birleştirilmiş Sınıf Uygulamaları

Aksoy (2008:2-3)'un aktardığına göre Miller (1990), birleştirilmiş sınıflı okulların gelişimini şu şekilde açıklamıştır: bir derslikte tek öğretmen tarafından okutulan birden fazla sınıf olarak tanımlanan ve yabancı literatürde "multigrade" olarak isimlendirilen birleştirilmiş sınıflı öğretim şekli 19. yüzyılın sonlarına kadar dünya genelinde özellikle temel eğitimde kullanılan bir model olmuştur. Örneğin 1918'de Amerika Birleşik Devletleri'nde tüm devlet okullarının %70.8'ini birleştirilmiş sınıflı okullar oluştururken bu rakam 1980'lerde 1000'in altına düşmüştür.

Geri kalmış ülkeler, eğitim sistemlerini politik ve hukuki temeller üzerine yerleştirmeye çalışırlar. Gelişmekte olan ülkeler, eğitim sistemlerini yapısal olarak düzenlemeye ve eğitimlerinin nicel sorunlarıyla meşgul olurlar. Gelişmiş ülkeler, eğitim sistemlerini daha fonksiyonel hale getirmeye, eğitimde kaliteyi, niteliği,

verimliliği, sürekli değişimi ve gelişme hızını tartışma konusu yapmaktadır (<http://www.unescoiicba.org>).

UNESCO-IICBA birleştirilmiş programı, Afrika'nın küçük kırsal alanlarında yüksek kaliteli ve etkili tek öğretmenli okullar oluşturmayı amaçlamaktadır. Çünkü Güney Afrika nüfusunun çoğu hala kırsal alanlarda okuldan uzakta ve genel ilköğretim okullarına kayıtları başarmayı engelleyen ulaşım eksiklerinin devam ettiği yerlerde yaşamakta. Güney Afrika'daki düşük ilköğretim okulları kayıtlarının başlıca nedenlerinden biri okula olan uzaklık (<http://www.unescoiicba.org>). UNESCO tarafından yaptırılan birleştirilmiş sınıflar küçük ve diğer okullarla göre daha ucuza inşa edilmiştir, birçok sayıda okul inşa edilmiş ve böylece çocukların yaşadıkları yerleşim birimlerine daha yakın olmaları sağlanmıştır. Bu durum, çocukların okul ve evleri arasında seyahat ederek harcadıkları zamanı kabul edilebilir bir düzeyde azaltabileceği anlamına gelir. Bu ise okul dışında kalan zamanın ailenin ekonomik faaliyetlerine katkı sağlaması için çocuklara yeterli zaman bırakacağı anlamına gelir. Böylelikle okula devam ailelerin daha çok ilgisini çekmiş ve böylece çocuklarının okula gönderme oranı artmıştır (<http://unesdoc.unesco.org>).

Birleştirilmiş sınıflı okullar, sadece Türkiye'de veya Afrika ülkeleri gibi az gelişmiş ülkelerde değil, dünyanın gelişmiş birçok ülkesinde varlıklarını sürdürmektedir. Kanada, ABD, BDT, Avustralya, İngiltere gibi dünyanın gelişmiş pek çok ülkesinde birleştirilmiş sınıflı okullar bulunmaktadır. Bu okullar genellikle, buldukları ülkenin kırsal alanına ilköğretim hizmeti vermektedir. Kırsal alandaki yerleşim merkezleri küçük ve az nüfuslu olduklarından, oradaki öğrenci kapasitesine, birleştirilmiş sınıflı okullar cevap vermektedir. Bu okullar, kırsal alanda tarım, hayvancılık, ormancılık ve balıkçılıkla geçim sağlayan düşük gelirli ailelerin çocuklarına okul hizmeti ulaştırma gayesiyle açılmışlardır. Birleştirilmiş sınıflı okul modeli, kırsal alandaki yerleşim birimlerine uyarlanarak geliştirilmiştir. Her ülke kendi şartlarına, ihtiyaçlarına, toplumsal özelliklerine göre, birleştirilmiş sınıf uygulama modeli geliştirmişlerdir (Doğan, 2000:9).

Birleştirilmiş sınıf uygulamaları sadece Türkiye'nin gerçeği değildir. Gelişmiş ülkelerin, ilköğretim uygulamalarına baktığımızda da birleştirilmiş sınıf uygulamalarını görmekteyiz. Örneğin; Fransa ve İrlanda'nın kırsal bölgelerinde bir yada iki öğretmenli ilkokullar bulunmaktadır. Bazen de birleştirilmiş sınıflar zorunlu nedenlerden dolayı değil pedagojik nedenlerden dolayı oluşturulur. Saskatchewan Üniversitesi program

geliştirme bölümünden Dr. Joel Gajadharsingh 1991 yılında Kanada'da birleştirilmiş sınıflarla ilgili bir çalışma yürütmüştür. Standart testler uygulayarak birleştirilmiş sınıflardaki öğrencilerin matematik, dil, fen bilimleri ve sosyal bilgiler gibi akademik alanlarda bağımsız sınıflarla aynı seviye de ya da daha yüksek başarı ortaya koydukları tespit etmiştir. Ayrıca bağımsız öğrenme, sorumluluk alma, çalışma alışkanlığı gibi konularda da bağımsız sınıflara göre daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır.

Birleştirilmiş sınıf uygulamasının üstün ve zayıf yönlerine, öğretmenler tarafından tercih edilip edilmediklerine ilişkin Türkiye dışında gerçekleştirilmiş pek çok araştırma bulunmaktadır. Hollanda'da, öğretmenlerin, planlama ve sınıf yönetimine ilişkin aşırı bir çaba gerektirdiği için, birleştirilmiş sınıf uygulamasını güç buldukları yapılan araştırmalar sonucu ortaya konmuştur. Bununla beraber, öğretmenler bu araştırmada birleştirilmiş sınıfların sosyal etkileşime daha fazla olanak tanıdığını, öğrencilerin yardımlaşma ve kendi başına iş yapma becerilerinin daha fazla geliştiğini ifade etmişlerdir (<http://www.unescoicba.org>).

A.B.D'nin Kentucky eyaletinde, öğretmenlere birleştirilmiş sınıf uygulamaları ile ilgili görüşleri sorulmuş; öğretmenler birleştirilmiş sınıfları, yüksek beceriler ile donanmış, bağımsız çalışabilen, iyi davranışlara sahip öğrencilerin bulunduğu sınıflar olarak tanımlamışlardır. Ayrıca bu öğretmenler müstakil sınıf okutmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Olumsuz tutuma sahip öğretmenler, bu sınıflarda zamanın yetmemesi ve sınıf yönetimini engelleyici bazı davranışların sıklığını belirtmişlerdir (<http://www.unescoicba.org>).

John Goodland'ın 1987 yılında yaptığı araştırmalar (*The Non-Graded Elementary School*, 1987) gibi ayrıntılı çalışmalar birleştirilmiş sınıflardaki öğretmenlerin bu sınıflardaki öğrencilerin çok geniş bireysel farklılıklara sahip olduklarının açıkça farkındadırlar. Öğretmenler bu gibi çeşitli farklılıklardaki öğrencilere eğitim verebilecek şekilde eğitim almaktadırlar. Öğrencileri birey olarak değerlendirip yavaş veya hızlı öğrenme yetisine sahip olan öğrencilere uygun bireysel planlar hazırlamaları gerekir (<http://www.unescoicba.org>).

Yine A.B.D.'nin Arkansas eyaletinde ise, birleştirilmiş sınıfların bir kısmı 1. sınıftan 4. sınıfa, bir kısmı ise 1. sınıftan 6. sınıfa kadar tek öğretmen tarafından okutulmaktadır. Birleştirilmiş sınıf uygulamaları ile ilgili yapılan bazı çalışmalar, öğrenci başarılarının bağımsız sınıflardan önemli ölçüde farklılaştığını göstermektedir.

Yapılan çalışmalarda, birbirlerinden farklı öğretim derecelerindeki öğrencilerin bulunduğu sınıfların, aynı yaştaki öğrencilerin bulunduğu sınıflardan daha düşük başarıya sahip olduğunu göstermektedir. Bunun yanında hetorejen sınıflarda bilişsel ve sosyal gelişimin anti-sosyal davranışları azalttığı ve aktif öğrenmeyi artırdığı gözlenmiştir (Gaustad:1994:2). Daha küçük çocuklar yetenek ve bilgi edinmek için büyük çocuklardan aktif olarak faydalanır. Büyük çocuklar ise daha küçük çocukların giderek artan sorumluluğunu hissederler (Feldman and Gray, 2004:508).

Her sınıftaki öğrenci çeşitliliğinin farkında olmak ve birleştirilmiş sınıfa karşı değil de onunla çalışabilmeyi kolaylaştıracak yollar bulan planlar hazırlamak bütün öğrencilerin öğrenmeyi gerçekleştirebilmelerini sağlar. Böylece “farklılığı” bir değer olarak kabul eden bir grup yetişir (Poitano and Davies,1994:2).

Kanada’da hem müstakil sınıf, hem de birleştirilmiş sınıf okutmuş olan öğretmenler Üzerinde yapılan araştırmada, bu öğretmenlerin %79’unun müstakil sınıf okutmayı tercih ettiği ortaya konmuştur. Bu öğretmenlerden sadece bir tanesi birleştirilmiş sınıfı tercih etmiştir. Öğretmenler, bu öğretim şeklinin, ders öncesi daha fazla hazırlık gerektirdiğini, zaman sorunu yaşandığını belirtmişlerdir (<http://www.unescoicba.org>).

ABD, Kanada, Avusturya, İsviçre ve Hollanda gibi birçok ülkede, birleştirilmiş sınıflar ile ilgili problemler yaşanmaktadır. Ayrıca Kanada’da okulların % 17’si, İngiltere’de de % 19’u birleştirilmiş sınıflar uygulaması yapılmaktadır.

Aksoy’un (2008:4) aktardığına göre dünyanın farklı bölgelerinde farklı tarihlerde yapılan araştırmalar şu şekildedir:

- ✓ 2000 yılında İngiltere’de temel eğitim okullarının % 25.4’ü birleştirilmiş sınıflı okullardır ve bu okullarda iki veya daha fazla sınıf düzeyindeki öğrenciler tek öğretmen tarafından okutulmaktadır.
- ✓ Amerika Birleşik Devletleri’nde birleştirilmiş sınıflı okulların oranı görece olarak daha düşüktür. 1996 yılında yirmi eyalette yapılan araştırma sonuçlarına göre temel eğitim okullarının % 5’ini bu tip okullar oluşturmakta ve bunların da % 95’i iki sınıfın birlikte olduğu bir yapıya sahiptir. Bazı eyaletlerde ise bu oran % 3 kadardır.
- ✓ Kuzey İrlanda’da 2002-2003 yılında birleştirilmiş sınıfların oranı % 21.6 dır ve iki veya daha fazla sınıf bir arada eğitim görmektedir.

- ✓ Hindistan'da 1996 yılında temel eğitim okullarının % 84'ünde üç veya daha az sayıda öğretmen bulunmaktadır ki bu da iki veya daha fazla sınıfın bir arada eğitim alması anlamına gelmektedir.
- ✓ Peru'da birleştirilmiş sınıfların tüm temel eğitim içindeki oranı % 78'dir. Bu okulların % 41'inde tek öğretmen görev yapmaktadır.
- ✓ Nepal'de 1998'deki öğretmen-temel eğitim okulu oranı 3.8 dir. Temel eğitim beş yıldır ve pek çok öğretmen birden fazla sınıftan sorumludur.
- ✓ Sri Lanka'da 1999'da tüm devlet okullarının % 63'ünde dört veya daha az sayıda öğretmen bulunmaktadır.
- ✓ Yunanistan'da 2002 yılında temel eğitim okullarının %31'ini üç veya daha fazla sınıfın birarada eğitim aldığı birleştirilmiş sınıflı okullar oluşturmaktadır.

BM bünyesinde eğitim, bilim ve kültür hizmetlerini yürütmekte olan UNESCO teşkilatınca, 1959 yılında yapılan "Tek Öğretmenli Köy Okulu" konulu araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır (Doğan, 2000:10; Köksal,2009:12; Yıldız, 2005:13):

- ✓ Dünyanın 69 ülkesinde birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılmaktadır. Bu oran tüm dünya ülkeleri toplamının % 84'üne tekabül etmektedir.
- ✓ Tek öğretmenli okulların oranı ülkeden ülkeye, % 01-47 arasında değişme göstermektedir.
- ✓ Tek öğretmenli okulların tüm dünya ülkelerinde giderek sayılarının azaldığı gözlenmektedir.
- ✓ Tek öğretmenli bazı ülkelerde bağımsız okul olarak açılmıştır. Bazı ülkelerde ise tek öğretmenli okullar, başka kuruma bağlı olarak faaliyetini sürdürmektedir. Ülkelerin bazılarında ise; tek öğretmenli okullar hem bağımsız hem de başka bir okula bağlı olarak açılmış ve faaliyete geçirilmişlerdir.
- ✓ Tek öğretmenli okulların öğrenci mevcudu, 10-70 arasında değişmektedir.
- ✓ Tek öğretmenli okulların haftalık ders yükü, 20-36 ders saati arasında değişmektedir.

- ✓ Tek öğretmenli okulların çoğunda toplu öğretim yapılmaktadır. Bu okullarda yürütülen eğitim-öğretim faaliyetleri çok karmaşık olmasına rağmen, öğrencilerin başarı düzeyinin iyi olduğu görülmektedir.
- ✓ Tek öğretmenli okullarda çalışmakta olan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu hizmet öncesi, hizmet içi ve iş başı eğitimlerinde, birleştirilmiş sınıflar konusunda eğitim öğretim almamışlardır. Tek öğretmenli okulda çalışan öğretmenler, birleştirilmiş sınıf konusunda yeterli bilgi ve tecrübe kazanmadan ve uygulama yapmadan tek öğretmenli okullara atandıkları halde; bu okulların çalışma şartlarına kısa sürede alıştıkları ve bu okulların çalışma sistemlerini kısa sürede kavradıkları ve benimsedikleri anlaşılmaktadır.
- ✓ Tek öğretmenli okullarda çalışan öğretmenlerin almış oldukları maaş ve ücretleri, diğer okullarda çalışan öğretmenlerin aldıkları ücretten farklı değildir.
- ✓ Suudi Arabistan, Fas, Komboçya, Seylan, Çin, Endonezya, İsrail, Kuveyt, Monako ve Sudan gibi bazı ülkelerde tek öğretmenli okul, yani birleştirilmiş sınıflı okul uygulaması yoktur.
- ✓ Avustralya'nın kuzey bölgesinde 1980'li yılların sonunda ilköğretim okullarının %40'ı, aynı yıllarda İsveç'teki okulların %35'i, Fransa'dakilerin %22'si, Peru'daki okulların %78'i, Hindistan'daki okulların %60'ı, Yunanistan'daki okulların %47'si birleştirilmiş sınıflı okullardır.

2.4. YİBO VE TAŞIMALI İLKÖĞRETİM KAVRAMLARININ AÇIKLANMASI

2.4.1. Taşımali Eğitim

Taşımali ilköğretim ilk kez 1989–1990 eğitim-öğretim yılında Kırklareli ve Kocaeli illerinde 305 öğrenci ile başlamıştır. Nüfusu az ve dağınık birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencileri fırsat eşitliğinden yararlandırmak, daha nitelikli öğretim olanağı sağlamak, ilköğretimi tüm çağ nüfusuna yaygınlaştırmak, birleştirilmiş sınıf eğitiminden vazgeçmek ve eğitimin verimliliğini yükseltmek amaçlarıyla birkaç pilot bölgede başlatılmıştır. 1990–1991 öğretim yılında Antalya, Çankırı, Konya, Van, Balıkesir, Çanakkale, Eskişehir, Kırklareli ve Kocaeli illerinden seçilen 77 merkezin 35 ilçesine bağlı 258 okul ve yerleşim biriminden 3.289 öğrenci 77 merkez okula, 1991–1992 öğretim yılında 29 ilin 160 ilçesine bağlı 1094

okul ve yerleşim biriminden 18.256 öğrenci 408 merkez okula taşındı. 1999-2000 eğitim-öğretim yılında Türkiye'de 22.282 ilköğretim okulunun 619.324 öğrencisi 5.341 merkez ilköğretim okuluna taşınmak suretiyle taşımali eğitim uygulanmıştır. Başka bir ifadeyle ilköğretim okulu birinci ve sekizinci sınıflarında öğrenim gören 619.324 ilköğretim okul öğrencisi günü birlik taşınmak suretiyle 5,341 merkez ilköğretim okulunda öğrenim görmekte ve dolayısıyla Türkiye de 75 ilde 5,341 ilköğretim okulunda taşımali eğitim yapılmaktaydı. 1992–1993 Öğretim yılında ise, uygulama 43 il, 325 ilçe ve 938 merkez okula yaygınlaştırılarak toplam 53 676 öğrencinin taşımali eğitimden yararlanması sağlanır. Sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretim uygulamasına geçildiği 1997–1998 öğretim yılında 72 ilin 740 ilçesine bağlı 18.213 okul ve yerleşim biriminden 281.833 öğrenci 4.804 merkez okula, 1998-1999 öğretim yılında da 77 ilin 811 ilçesine bağlı 27.093 okul ve yerleşim biriminden 521.784 öğrenci 5.700 merkez okullara taşındı(MEB, 2000:3-17).

Bu uygulama ülke geneline yaygınlaştırılarak devam etti. Uygulama 2007 yılında Bingöl ili hariç 80 il, 807 ilçe, 5742 merkez okul, 30383 taşınan okul ve 667537 taşınan öğrenci bulunmaktadır. Birleştirilmiş sınıflı birçok okul bu uygulamadan sonra kapatılmış ve taşımali sisteme geçilmiştir (Köksal,2009:11).

4306 sayılı yasa gereğince; yaşadığı yerleşim biriminde ilköğretim okulu bulunmayan 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri için taşımali ilköğretim uygulamasının yaygınlaştırılması ve çağ nüfusunun zorunlu ilköğretimden geçirilmesi kararlaştırılmıştır. İl Milli Eğitim Müdürlükleri taşımali ilköğretim yönergesinde belirtilen esaslar doğrultusunda taşımali eğitimi planlamakta ve ödenek gereksinimini Milli Eğitim Bakanlığına bildirmektedir (MEB, 2000:3-17).

Taşımali Eğitim ya da Taşımali İlköğretim Uygulaması; nüfusu az ve dağınık yerleşim birimlerinde, zorunlu öğrenim çağındaki öğrencilerin merkez ilköğretim kurumlarına günübirlik taşıma uygulamasına denir (Büyükkaragöz, 1995:45).

Taşımali İlköğretimin amaç ve gerekçesi, Milli Eğitim Bakanlığınca; ilköğretim okulu bulunmayan, çeşitli nedenlerle eğitim-öğretime kapalı, birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan ilköğretim okullarındaki öğrencilerin, taşıma merkezi ilköğretim okullarına günü birlik taşınarak kaliteli bir eğitim-öğretim görmelerini sağlamak olarak ifade edilmektedir (Büyükkaragöz, 2000:18). ABD, Yeni Zelanda ve Avustralya'da uygulanan, UNESCO'nun katkıları ile yürürlüğe konan Taşımali Eğitim uygulamasına,

1989–1990 Öğretim Yılı'nın ikinci yarısından itibaren deneme mahiyetinde ilk olarak, Kırıkkale'de 3, Kocaeli'nde 2 merkezde başlanır (MEB, 2000:3-17).

Taşınmalı ilköğretim, il ve ilçe merkezlerine uzak, az nüfuslu ve dağınık yerleşim birimlerindeki ilköğretim okullarının eğitime uygun olmaması, bu okulların gereksinim duyulan öğretim kadrolarından yoksun olması ve bu okullarda öğrenim gören öğrenci sayısının az olması nedeniyle, kapalı tutulan okulların öğrencilerini, merkez olarak seçilen yakın ilköğretim okullarına, refakatçi öğretmenler nezaretinde, servis ile günü birlik taşınması şeklinde yürütülmektedir.

Yol, iklim, çevre koşulları ve ekonomik bakımdan taşınmaya uygun olmayan yerleşim birimindeki öğrenciler ise il ve ilçe Milli Eğitim Müdürlüklerince, yatılı ilköğretim bölge okullarına (YİBO) ya da pansiyonlu ilköğretim okullarına (PİO) yerleştirilmektedirler. “Taşınmalı” sistemle, “zorunlu eğitim” verme çalışmalarına, devletin vatandaşlarına karşı yüklediği “sosyal” bir görevi yerine getirme düşüncesinin gereği olarak bakılabilir.

Nüfusu az ve dağınık yerleşim birimlerinde bulunan ve birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan mecburi öğrenim çağındaki öğrencilerin merkezi yerlerdeki ilköğretim kurumlarına gününbirlik taşınarak, eğitim öğretim verilmesini sağlamak amacıyla; MEB İlköğretim Genel Müdürlüğü'nce 1989-1990 öğretim yılının ikinci yarısından itibaren Kırıkkale ilinde 3, Kocaeli ilinde 2 merkezde olmak üzere deneme mahiyetinde pilot uygulama olarak “Taşınmalı İlköğretim Uygulaması” başlatıldı. Bu öğretim yılında, 2 ilin 12 okul ve yerleşim biriminden 305 öğrenci 5 merkez okula taşındı. MEB, arzuladığı verimi elde etmesi üzerine de 1990-1991 öğretim yılından itibaren fiilen “Taşınmalı İlköğretim Uygulamasına” geçti (MEB, 1994:4).

Ülkemizde, küçük yerleşim birimlerinin çok ve dağınık oluşu ilköğretimde istenilen başarıya ulaşılamamasının en büyük sebeplerinden biri olmuştur. Sekiz yıl kesintisiz ve zorunlu ilköğretim uygulamasına geçilmesiyle birlikte, küçük yerleşim birimlerindeki öğrencilerin, bu uygulamadan nasıl yararlandırılacağı gündeme geldi. Bu gibi yerleşim birimlerine eğitim öğretim hizmetlerinin (okul, öğretmen, araç-gereç vb.) yeterli seviyede götürülmesi, eğitim ekonomisi açısından pahalı olmakta, maliyeti azaltma çabaları da hizmetin niteliğini düşürmektedir. Her şeyden önce, bu küçük yerleşim birimlerinden her birine, bir ilköğretim okulunun götürülüp götürülemeyeceği de ortadadır. Netice itibarıyla, küçük yerleşim birimlerinde nitelikli bir ilköğretimin verilebilmesi için “Taşınmalı ilköğretimin” gerekliliği de açıkça ortadadır.

Taşıma hizmeti, öğrenciye ücretsiz olarak verilmekte, taşıma giderleri devlet bütçesinden karşılanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı istatistik verilerine göre 1998–1999 öğretim yılında taşımalı ilköğretim uygulamasının tahmini maliyeti 365.450.01 YTL'dir (Büyükkaragöz, 2000:19).

Dağınık bir yerleşime sahip ülkemizde, Taşımalı İlköğretim Uygulamasının gerekliliği ve faydalı olduğu ortadadır. Fakat, bu uygulamada bazı sorunlarla da karşı karşıya gelinmektedir. Taşımalı ilköğretim uygulaması üzerine yapılan araştırmalarda, bu sorunlar tespit edilmeye çalışılmıştır. Bunları şöyle özetlemek mümkündür (Altunsaray, 1996:45; Karatürk, 1996:58; Büyükkaragöz, 2000:36; Baş, 2001:21–25; Küçüköğlü, 2001:43; Özkan, 1997:22; Arı, 2001:102; Özdemir,2007:318–322; Köksal,2009:11);

1. Taşıma merkezlerinin fiziki durumu ve eğitim araç-gereçleri yeterli değildir
2. Öğrencileri taşıyan araçların kapasiteleri ve kışın ısınmaları yeterli değildir.
3. Yöre halkının servis araçlarına binmeleri çocukların ayakta gidip-gelmelerine neden olmakta, yolların bozuk olması taşıma işini aksatmaktadır.
4. Araç şoförlerinin yeterli eğitime sahip değildir.
5. Taşımalı gelen öğrencilere okula uyumları konusunda yardımcı olabilecek bir rehber öğretmen görevlendirilmemiştir.
6. Taşıma merkezlerine il milli eğitim müdürlüğü sağlık ekiplerince sağlık hizmetlerinin verilmesi yeterli değildir.
7. Kamuoyuna taşımalı eğitim sisteminin faydaları tam olarak anlatılmamış ve taşınan köy okulları atıl vaziyete kalmıştır.
8. Öğretmen, yönetici ve veliler taşıma esnasında velilerin endişeye kapıldıklarını ifade etmişlerdir.
9. Okulda öğrencilerin yemek yiyebileceği uygun bir yerin yoktur.
10. Verilen öğle yemeği çoğu yerde devlet karşılamamaktadır. Öğle yemekleri geçiştirmeye dönük aperiatif cinsinden olmaktadır.
11. Öğretim süreci, finansman ve taşımadan kaynaklanan sorunlar çözülememiştir.
12. Merkez okulların yönetimi ve teftişi sağlıklı bir şekilde

yapılamamaktadır.

13. Taşınan öğrenciler ile merkez okuldaki öğrencilerin arasındaki başarı seviyesinin farklıdır.

14. Öğrencilerde aile özlemi, isteksizlik gibi ruhsal rahatsızlıkların en yüksek oranda gözleendiği okul YİBO'lar olup, yatılı öğrencilerin tamamında genellikle veya bazen bu rahatsızlıklar gözlenmiştir. En yüksek oranda rahatsızlık gözlenen ikinci okul Taşımali ve üçüncü okul da Normal ilköğretimdir.

15. Normal ilköğretim okullarında, öğretmenlerin öğrencileri derse motive etmekte çektikleri zorluk, sabah ve öğleden sonraki derslerde eşit orandayken; Taşımali ilköğretim ve özellikle de YİBO öğrencilerinde öğleden sonra derse motive etmekte çekilen zorluk, sabah derslerinden daha yüksektir.

16. Okuldayken rahatsızlık hisseden öğrencilerde en yüksek oran YİBO, İkinci Taşımali ve en düşük Normal ilköğretimdedir.

17. Taşımali öğrencilerde ev ödevlerini yapmakta vaktin kalmaması, yorgunluk, isteksizlik gibi nedenlerden dolayı zorluk çekenlerin oranı, yatılı ve normal ilköğretim öğrencilerinden daha yüksektir.

18. 0-4 gibi çok az okul veya sınıf arkadaşına sahip öğrenciler en yüksek oranda Taşımali, ikinci Normal ve en düşük oran YİBO'dadır.

19. Ev okul arası uzaklığın 5 km'nin üzerine çıkmasıyla, okulda kendini genellikle mutlu hisseden öğrenci oranında büyük bir düşüş görülmektedir.

20. Öğrencilere göre sınıftaki başarı durumları çok iyi-iyi olanlar; Normal ilköğretim öğrencilerinde en yüksek, YİBO öğrencilerinde en düşük orandadır.

21. Okul-veli ilişkisi kurulamamaktadır.

Taşımali ilköğretim uygulamasıyla öğrenciler kendilerini farklı bir çevrede bulmaktadırlar. Bu durum onların uyum problemi yaşamalarına neden olur. Merkez okullarda rehberlik servisi kurularak öğrencilerin psikolojik yönden olumlu gelişme göstermeleri sağlanabilir.

Beslenme ve taşıma, taşımali ilköğretim uygulamasının iki ana unsurudur. Uygulamadan kaynaklanan problemler daha çok beslenme ve taşıma konusundadır. Taşımali ilköğretim Yönetmeliğinde yer alan "planlama komisyonu öğrencilerin

güvenli şekilde taşınmaları ile sağlık ve beslenme konularında alınacak önlemleri belirler (m. 7/f)” ifadesi yeteri kadar açık değildir. Taşımalı öğrencilerin öğün listesi beslenme uzmanları tarafından oluşturulmalı ve yemeklerin denetimi ilçelerde kurulacak bir komisyon tarafından yapılmalıdır. Okul servisleri özel kişi veya kurumlardan kiralanabilir ancak şoförler kamu personeli olmalıdır. Servis araç sahipleri öğrencilerin dışında yolcu almakta ve nitelikli bir hizmet vermemektedir. Servis şoförleri kamu personeli olmasıyla bu durum engellenebilir. Ayrıca şoförlerin öğrencilerle olumlu iletişim kurabilecek pedagojik bilgiye sahip olmalıdır. Bu da şoförlerin kursa alınmasıyla sağlanabilir.

2.4.2. YİBO ve PİO

YİBO (Yatılı ilköğretim Okulu) ve PİO (Pansiyonlu ilköğretim Okulu) uygulamaları aynı mevzuata göre yönetilen ve aynı işleve sahip okullardır. 2006 yılında ilköğretim Kurumlar Yönetmeliği’nde yapılan bir değişiklikle hepsine Yatılı ilköğretim Bölge Okulları denilmiştir. Bu okulların kendine ait problemleri vardır. Bunların başında öğretmen, bina, araç-gereç, program (müfredat) ve kalabalık sınıflar gelmektedir (Köksal,2009:10).

YİBO’lar genel olarak aşağıda belirtilen problemleri çözmek amacıyla açılmışlardır;

- ✓ Nüfusa dağınık olan yerleşim birimlerini okula ve öğretmene kavuşturmak.
- ✓ İlköğretimi tüm yurttakilere yaygınlaştırmak.
- ✓ Bu yerleşim birimlerinde yaşayan korumaya muhtaç çocuklara eğitim hizmeti sunmak.
- ✓ Köylerde okul öncesi eğitimi yaygınlaştırmak.
- ✓ Çevrenin sağlık, tarım, halk eğitimi ve her türlü kalkınma faaliyetlerine merkez görevi görmek.
- ✓ Öğretmenler için lojman ve sosyal imkanları olan bölgeler oluşturmak.

Bu amaçla kurulan YİBO’larda okuyan öğrenciler;

- ✓ Kırsal kesimde yaşayan
- ✓ Çoğunlukla çok çocuklu,
- ✓ Eğitim seviyesi düşük,

- ✓ Gelir düzeyi düşük ailelerin çocuklarıdır.

YİBO ve PİO'ların sorunlarına çözüm üretmek amacıyla şu öneriler geliştirilmiştir (Özdemir,207:315-316).

- ✓ Okulların koğuş sisteminden oda sistemine geçiş yapılmalı.
- ✓ Yemekhanelerin amaca uygun ve hijyenik duruma getirilmesi.
- ✓ Okullara spor salonu yapılması ve diğer etkinlikler için uygun ortam hazırlanması.
- ✓ Okulların çevre düzenlenmesinin çocuğa uygun biçimde yeniden yapılanması.
- ✓ Hamam tipi banyolar yerine kabin türü banyoların yapılması.
- ✓ Sağlık problemlerinde hastaneye daha rahat ulaşabilmeleri için sağlık araçlarının tahsis edilmesi.
- ✓ çalışan öğretmen ve yöneticiler için YİBO ve PİO'ların cazip hale getirici önlemler alınması.
- ✓ Bu okullarda rehberlik hizmeti sunacak yeterli sayıda eleman görevlendirilmeli.
- ✓ Öğrencilere verilen harçlıklar arttırılmalı.
- ✓ Okul-aile birliğinin arttırılmasına yönelik çalışmalar ve uygun ortamlar hazırlanmalıdır.
- ✓ Yatılılık koşulu dikkate alınarak, bu okulların eğitim araçları, bilgi teknolojisi sınıfları (BTS) yeterli duruma getirilmeli.

2.5. BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLI OKULLARDA ÖğRETMEN VE MÜDÜR YETKİLİ ÖğRETMEN KAVRAMI

Öğretmen kavramını açıklamadan önce eğitim, öğretim ve okul kavramlarını gözden geçirmemiz gerekir. Toplumlarda, özellikle demokratik ülkelerde topluma hizmet için kurulmuş müesseselerden biri, hatta birincisi, eğitim müessesesidir (elikkaya, 1999:41). Eğitim, temelde bir yönlendirme ve yetiştirme çalışması ve bilimi olduğundan hayattaki her insanı, her toplumu ve her alanı ilgilendirmektedir.

Nitelikli eğitim, öğrenciyi verilen bir programın ya da konunun üzerine çıkaran, onun hakkında düşünöüren, imgeleme gücünü arttıran ve spekülasyon yaptıran,

çocuk merkezli bir eğitim sistemidir. Nitelikli bir öğretmen, Socrates gibidir, onun görevi ilgili ders aracılığıyla çocuğa fikir doğurtmaktır (Turgut, 1995:186).

Kalkınmada ve çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmada toplumsal ve bireysel refahın artırılmasında eğitimin gerekliliği ve önemi tartışmasız kabul görmektedir. Yaşadığı toplumla uyumlu, çalıştığı grupla işbirliği yapabilen, iletişim kurma zorluğu olmayan, üretici, araştırmacı, öğrenme yollarını bulabilen bireyler eğitimle yetiştirilmektedir.

Eğitimin görevlerinden biri de toplumun genç ve gizil güçlü üyelerine toplumsal davranış örneklerinin ve kültürel değerlerin aktarılmasıdır. Bu yolla toplum temel bir toplumsal uyma ulaşır ve yaşamın geleneksel biçiminin korunması sağlanır. Toplumun amaç ve ideallerinin genel olarak bilinmesi ve benimsenmiş olması tüm yurttaşlar için gereklidir ve buna özgürlükle bağdaşabilir bir yöntem izlenerek eğitim yoluyla ulaşılması zorunludur.

Öğretim, eğitim sistemi içinde yer alan alt sistem ya da süreçlerden birisidir. Öğretim, öğrenci gelişimini amaçlayan ve öğrenmenin başlatılması, sürdürülmesi ve gerçekleştirilmesi için düzenlenen planlı etkinliklerden oluşan bir süreç olarak ele alınabilir. Öğretim, amaçlı ve planlı öğretme sürecidir (Açıkgöz, 1996:13).

Günümüzde okul, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin organize bir şekilde yürütülmesi amacıyla yapılandırılmış bir alt sistemdir. Daha çok örgün eğitimi yani planlı ve programlı bir eğitimi temsil eder ve toplumda eğitim denildiği zaman ilk akla gelen bu tür eğitimidir. Okul; aile eğitiminin yanlışlarını düzeltici, eksiklerini tamamlayan, doğruları ise geliştiren bir kurumdur. Çocuğun gelişiminde aileden sonra en etkili kurumdur. Ayrıca öğrenciye teknik eğitim de vererek ülkenin ihtiyaç duyduğu alanlarda ihtiyaç duyulan sayıda ve seviyede uzman elemanlar yetiştirmekle de görevlidir (Çelikkaya, 1995:41).

Okulun bu görevlerini tam anlamıyla yerine getirmesi, özellikle öğretmen ve yöneticilerin çabalarına bağlıdır. Karşılıklı olarak demokratik olan vatandaşları gelecekteki görev ve sorumluluklara hazırlayan bir eğitim sayesinde demokrasiyi korumak ve geliştirmek mümkün olacaktır (Yılmaz, 1998:693). Milli Eğitim' in amaçlarından biri olan "insanları seven, hoşgörülü, demokratik ilkeleri benimsemiş vatandaşları yetiştirmek" ancak bu tür insani değerlerin yönettiği davranışlara sahip yönetici ve öğretmenlerle gerçekleşir. Atatürkçü Düşün Sistemi'nin yetiştirmeyi

hedeflediği insan tipi, tutarlı olarak akılcı, özgür, öz benliğinden ve kültüründen kopmamış, çağdaş ve evrensel kültürle bütünleşebilen kişidir. Bu kişilerin yetişmesinde önemli rolü olan öğretmenlerin profili ise üç boyutlu bir görünüm sergilemektedir. Bu boyutlar;

- Çağdaş insan,
- Profesyonel meslek adamı-uzman,
- Toplum liderliği olarak ortaya çıkmaktadır.

Öğretme–öğrenme işinin insanlık tarihi ile başladığını kabul edersek, öğretmenlik mesleğinin de dünyanın en eski mesleklerinden biri olduğu söylenebilir. Öğretmen, öğrenme-öğretme sürecinin temel öğelerinden biridir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda öğretmenliğin bir "ihtisas mesleği" olduğu, öğretmen adaylarında aranacak niteliklerin genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyondan oluştuğu belirtilmiştir (MEB,2002:9). Öğretmenlik mesleği ise Milli Eğitimin 1739 sayılı temel kanununda; "Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitimi'nin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak yapmak ve yerine getirmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon ile sağlanır" şeklinde tanımlanmaktadır. Okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri öğretmendir (Bursalıoğlu,2000:42).

En yalın ifadesiyle eğitim, bireyde davranış değişikliği meydana getirme süreci olarak tanımlanan eğitim sisteminin en önemli öğeleri yönetici, öğretmen, öğrenci ve velidir. Bu öğelerin birbiriyle yapacakları işbirliği eğitimin niteliğini, yaygın ifadesiyle eğitimin kalitesini belirleyecektir. Eğitim sisteminin en stratejik öğesi ise öğretmendir. Çünkü öğretmenin ruh sağlığı, mesleğe adanmışlığı, bilgi ve becerisi, güdülenme düzeyi eğitim-öğretim faaliyetlerini doğrudan veya dolaylı olarak etkileyecektir (Cemaloğlu, 2002:180). Bu yüzden eğitimde kalitenin artması öğretmenlerin performansının artırılmasına bağlıdır. Öncelikle eğitim-öğretimin en önemli öğelerinden olan öğretmen ve yönetici kavramlarının açığa kavuşturulması lazımdır (Gözler,2003:23).

Öğretmenlik çok uzun yıllar boyunca din adamlarının veya filozofların kendi temel uğraşlarının yanı sıra sürdürdükleri ikincil bir görev olmuştur. İnsanlığın bazı dönemlerinde de eğitim görmüş kölelerin kullanıldığı bu görev günümüzde genç

kuşağın eğitim ve öğretimi, özellikle bu meslek için belirli birikime ve hazırlığa sahip kişilerce yapılmaktadır.

Toplumsal dokunun bir parçası olan, çoğu zaman bir öğretim donanımı olarak çalışan, bir bilgi kaynağı olarak görev yapan öğretmen, öğretim sisteminin bileşenlerinden birisidir. Öğretmen, eğitimi kilit adamı, yaratıcı, yaşatıcı, hayata geçiren, uygulayıcı gücüdür. Weiles'e göre öğretmen bir dinleyici, yardımcı, bir kaynak, açıklayıcı, belirleyici ve sorgulayıcıdır (www.ascd.org).

Öğretmen amaçlara ulaşmada öğrencilerine yol gösterici olmalıdır. Bu tarz öğretim kavramı öğretmenliğin rehberlik ve liderlik yönü ile açıklanabilir. Tarihin Sokrates, Hz. Muhammed, Konfüçyüs, Mahatma Gandi, Mark Hopkins büyük öğretmenleri ruhsal ve ahlaki konularda bilgiyi empoze etmektense bireyin karakterini değiştirmeyi amaçlamışlardır. Öğrencilerini bu alanlarda bireysel değerler geliştirmeye yöneltmişlerdir (Walters, 1956:2). Öğretmen yalnız bilgi ve beceri kazandırmakla kalmaz, bireyin belirli konularda tutum kazanmasına da sebep olup, öğrencinin bilgiyi tarafsız yorumlamasına ve kendini gerçekleştirme sürecinde kullanmasına da yardımcı olur.

2.5.1. Öğretmen Roller

Gün geçtikçe öğretmenlerin ve eğitimin ne kadar önemli olduğunu daha iyi anlıyoruz. Gelişmiş ve gelişmemiş toplumlar olduğu gibi gelişmiş ve gelişmemiş eğitim sistemleri vardır. Bunun için birçok ülke eğitim sistemlerini modernize eder. Gelişmiş batı ülkelerin USA, Japonya eğitim sistemlerini modernize edip, I. ve II. Dünya savaşlarından sonra öğretmenlere yeni roller verirler. Bunlar sadece işle ilgili roller değildir (Turgut, 1996: 494).

Öğretmen rollerini Açıköz (1996: 88-90);

- a. Sınıf içi,
- b. Sınıf dışı

olmak üzere iki grupta toplamıştır. Bunlar birbirini tamamlayıcı niteliklerdir.

2.5.1.1. Öğretmenin Sınıf İçi Roller

Sınıf İklimini Belirleme: Güven ve saygı ortamı hazırlayarak öğretmen, en üst düzeyde öğrenci gelişiminin beklendiği bir ortam yaratır.

Gereksinmeleri Karşılama: Öğrencilerin bazı toplu istekleri olabilir. Bu durumda öğretmene başvurulur.

Duyguların Yatışmasına Yardımcı Olma: Öğretmen, öğrencilerin duygularını anlamaya çalışır.

Öğrencilerin Öğrenmesine Yardım Etme: Öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıracak teknikleri, kaynakları seçer ve kullanır.

Hesapçıoğlu'nun (1998:243–245) W.R. Mann'dan yaptığı alıntıda ise, öğretmenlere ait yedi rolden söz edilmektedir. Bu roller ve rollerin içerdiği amaçlar ve etkinlikler şunlardır:

1. Uzman rolü: Bilgi nakli, kavramlar dalın ya da alanın perspektifleri. Dinlemek, mesleki hazırlık, ders organizasyonu ve öğretim materyalinin sunulması, soruların cevaplandırılması bu rolün gereği olan etkinliklerdir. Bu roller öğretmenin geleneksel sorumluluğudur. Buldukları seviyeye göre öğrencilerine bilgi aktarmayı içerir (Harden & Crosby, 2000:22).

2. Otorite rolü: Amaçlar koyma ve amaçlara erişebilmek için yöntemler belirleme. Rolün gerektirdiği etkinlikler, yapı ve kalite ölçülerinin belirlenmesi, sonucun değerlendirilmesi.

3. Sosyalizasyon ajanı rolü: Kursa ilişkin amaçları ve yükseltebilme perspektiflerini aydınlatma, öğrencileri bu yönde hazırlama. Rolün içerdiği etkinlikler, dal bilimcilerinin çoğunluğu tarafından kabul edilen ödüllendirme ve beklentileri belirtmek.

4. Destekleyici rolü: Öğrencinin kendi doğallığına uygun olarak yaratıcılığını teşvik etmek, onun öğrenim güçlüklerini aşmasına yardım etmek. Rolün içerdiği etkinlikler; öğrencileri geliştirmek, onların ilgilerinin ve yeteneklerinin bilincini daha duyarlı hale getirmek, öğrencilere yardım etmek, onlara amaçlara erişmek ve engelleri kaldırmak konusunda kavrayışı ve problem çözme yetisini kullanmayı öğretmek.

5. Benlik ideali rolü: Özel bir alanda, entelektüel bir araştırma konusunda gayret etmeyi, heyecan duymayı, değer vermeyi öğretmek. Rolün içerdiği etkinlikler, esasta, öğrencinin kendine özgü maddi ve manevi amaçlarının ve kişisel angajmanının zahmete değer olduğunu açıklamak.

6. Bireysel şahıs rolü: İnsan olarak değerlendirilmek ve öğrenciyi insan olarak değerlendirmek için gerekli olan, onun entelektüel aktiviteleri için insani ihtiyaçların ve yetilerin tüm denetimini arttırmak. Rolün içerdiği etkinlikler; üzerinde çalışılan görevden ayrı olarak yaşandığının anlaşılacağı şekilde davranmak, öğrencileri açıklığa ve serbestliğe cesaretlendirebilmek için güven verici ve sıcak kalpli olmak.

7. Gözetleme rolü: Eğitim sisteminde en etkili şekilde güvence altına alınan rol budur. Öğrenciler, basitçe evlerine gönderilmezler, sınıflarından çıkarılmazlar. Ders saatleri çoğu kez kendilerine gözetleme işlevlerinin düştüğü saatlerdir. Öğrencilerin günün belli saatlerinde gözetim altında tutulması bu rolün kapsamındadır.

Açıkgöz (1996:88)'ün Woolfolk'tan aldığı alıntıda ise tanımlanan öğretmen rolleri;

Öğretim uzmanı: Öğretmen sürekli olarak malzeme ve yöntem konusunda karar vermektedir. Bunun yanı sıra Johnson, Johnson & Holubec (1998), öğretmenlerin materyalleri kullanımının başarıyı ve katılımı en üst düzeye çıkarmak amacıyla nasıl planlayacağına ve grup üyelerine nasıl dağıtılacağına karar vermelidir (<http://www.intime.uni.edu>).

Güdüleyicilik: Öğrenciyi derse katılacak biçimde güdüleyecek, onun ilgisini çekecek önlemleri almalıdır.

Yöneticilik: Yönetimsel işlemleri yapan, sınıftaki düzeni, dersin akışını sağlayan kişidir.

Liderlik: Grup potansiyelini amaçlara ulaşmak için kullanır. Öğretmen aynı zamanda bilirkişi, dedektif, ana-baba ve hedef olma durumundadır.

Rehberlik: Öğretmen, öğrencilerin kişisel sorunlarıyla ilgilenerek, onların sorunları çözmelerinde yardımcı olmak zorundadır.

Çevre Mühendisliği: Sınıfın nasıl kullanılacağına ve fiziksel çevrenin nasıl düzenleneceğine öğretmen karar verir.

Model olma: Öğretmen ister istemez model olmaktadır. Örneğin; konusunun önemini çok iyi anlatan öğretmen değil, konusunu coşkuyla önemine inanarak anlatan öğretmen daha başarılı olmaktadır.

2.5.1.2. Öğretmenin Sınıf Dışındaki Rolü

Öğretmen sınıf dışında toplumun bir üyesi olarak da önemli roller üstlenmektedir. Toplumun içinde değişme ve gelişme sürecine liderlik etmekte öğretmenin önemli rollerinden bir tanesidir.

Öğretmenlerin yeterlilik göstermeleri gereken bu roller, eğitimin çeşitli alanlarında ve basamaklarında farklı ağırlığa sahip olabilirler. Öğretmenlerden öğretmene farklı ağırlıklar taşıyabilir. Bu roller bize öğretmenin sadece “ders verici” olmadığını, yani dar anlamda sadece öğretim işlevleriyle meşgul olmadığını göstermektedir.

Gerçekte öğretmenin duyduğu manevi hazzın hiçbir şekilde maddiyatla ölçülemeyeceği zaman zaman vurgulanmaktadır. Ancak bu manevi hazzın sağlanması için de “Öğretmenlik Ruhunu”nun verilmesi gerekmektedir (Cicioğlu,1984:33). Yine öğretmenlerin sistematik amaç analizi konusunda uygulamalı bir yaklaşımla yetiştirilerek, öğrenci davranışına etkin yöntem ve teknikleri kendi davranışlarına sindirebilirler (Varış, 1988:221). Mesleki yönden hizmet öncesinde iyi yetişmiş, öğretmenlik ruhuna sahip bir öğretmen çağdaş düşüncelere dayalı sağlam bir dünya görüşüne, tutarlı ve dengeli bir kişiliğe de sahipse ve hizmet içi eğitim etkinliklerinden yararlanabiliyorsa hem mesleki hem de özel yaşamında oynaması gereken rolleri ve üstlenmesi gereken sorumlulukları daha kolay ve başarıyla yerine getirebilir. Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle öğrenme kadar, bilginin kaynağını bulma ve onu kullanabilme yeteneği ön plana çıkmaktadır. Öğrenme ve öğretme ile ilgili olarak yeni bilgiler ve iletişim teknolojilerinin kullanımı ile ilgili inançlar ve bilgiler de değişmektedir (<http://telelearning.mcgill.ca>). Bracewell, Breuleux & Le Mautre (1997:7), bu değişim öğrenme açısından öğretmen ve öğrenci arasındaki büyük ve hızlı rol değişimini işaret etmektedir. Bu sebeple 21.yüzyılda bilgi öğretmekten çok bilgi üretebilmek geçerli olacaktır. Bilim ve teknolojinin bu gelişimiyle eğitim amaçlarına paralel olarak geleneksel öğretmen rolü değişmiştir. Bu nedenle çağdaş, yenilikleri izleyebilen, yaratıcı, araştırmacı yani “yenilikçi öğretmen” tipini yetiştirme konusunda kalıcı politikalar oluşturulmalıdır. Bu genel görünüm içinde, öğretmenin niteliğini geliştirme konusunda sıra ile mesleğe gireceklerin seçimi, eğitimleri, çalışma ve yaşam koşulları, hizmet içi eğitimleri, geliştirilmeleri, çalışmalarının değerlendirilmesi ve ödüllendirilmesi açılarından ele alınmalıdır (Balci,1991:212)

Okullarda görev yapan öğretmenlerin nitelik ve kalite yönünden de kendilerini yetiştirmiş olmaları lazım. Eğitim ve öğretim niteliği arttırmak, geliştirmek istendiğinde öncelikle öğretmen niteliklerinin yükseltilmesi yoluna gidilmesinin en doğru ve akılcı yol olacağı söylenebilir (Yılmaz, 1991:234). Öğretimde bulunması gereken nitelikler konusunda birçok çalışmalar yapılmıştır ve şu özellikler belirlenmiştir (Hesapçıoğlu,1988:253);

• **Öğretmenin felsefesi:** Başarılı bir öğretmenin ne olduğunun gösterecek en önemli tarafı yaşadığı dünya ve eğitim hakkında bir felsefeye sahip olmasıdır. Öğretmenin, eğitim felsefesi ve okuttuğu ders hakkındaki bilgisi ve tekniği onun yeteneğini gösterir.

• **Öğretmenin şahsiyeti:** Yapılan araştırmalar, öğretmenlik yeteneği ile şahsiyeti oluşturan çeşitli özellikler arasında yüksek bir ilişkinin mevcut olduğunu göstermiştir. Öğretmenin kişiliğini tutumlar, davranışlar, ilgiler, ihtiyaçlar, değerler ve benzer kişilik özellikleri oluşturur. Aynı zamanda bir lider olarak bir öğretmen zihinsel yönden sağlıklı, duygusal ve entelektüel açıdan olgun olmalıdır. İnsanlara karşı ilgili ve onların davranışlarının sebeplerini anlamak için araştırır. Etkili bir sosyal yaşam için akla yatkın metotlar uygular (www.ascd.org).

• **Öğretim stili:** Bu kavramın bir bireysel bir de genel anlamı vardır. Bireysel anlamda; bir öğretmenin ya da belli bir dönemde ya da belli bir millete ait bir grup öğretmenin öğretimi oluşturmasının özel şahsi şekillenmesi, ortak karakteristik özelliğidir. Genel anlamda ise çağımız değer yargıları ve yönelişlerinden günümüz pedagojik bilincinden ortaya çıkan, belli bir süre ve onun temel tutumu için esas olan öğretim oluşturma biçimidir. Ayrıca öğretmen insan hayatını inşa eden ve kültür mirasının teslim edildiği kişi olarak görülür (<http://granite.medlib.iupui.edu>).

• **Öğretmenin sağlığı:** Dinamik ve normal bir öğretmen şahsiyeti için sağlam, dayanıklı bir beden ve ruh yapısı esastır.

• **Öğretmenin akademik ve mesleki hazırlığı:** Akademik hazırlık, çeşitli bilimsel disiplinlerin bulguları konusunda bir genel bilgi ve bunun üzerine bu disiplinlerden bir ya da ikisi üzerine derinliğine bilgiden oluşur.

• **Öğretmenin ders dışı faaliyetler için hazırlığı:** Günümüz eğitim programları, öğretmenin ders dışı etkinlikler alanında da yetenekli ve kabiliyetli olmalarını istemektedir.

Öğrenme–öğretme ortamında öğretmenin sınıf içindeki davranışları başarıyı etkiler. Bir öğretmenden öğrenme–öğretme ortamında pekiştireç, ipucu, dönüt, düzeltme kullanması, öğrencinin katılımını sağlaması, geç ve güç öğrenenlere yardım etmesi, cezaya başvurmaması, değerlendirme yapması ve sonuçlarına göre varsa öğrencinin eksiklerini tamamlaması, yanlışlarını düzeltmesi, alanında yeterli bilgi ve becerilerle donanmış olması, hoşgörülü, sevecen, anlayışlı olması, fakat öğrenme – öğretim ilkelerinden taviz vermemesi gibi davranışlar beklenir (Sönmez, 1994:108)

Eğitimcilerden A.F. Oğuzkan'da (1987) başarılı bir öğretmenin üç yönü olduğunu belirtmektedir.

- a) Toplumun aydın bir üyesi olarak öğretmen
- b) Dünya toplumunun uyanık bir üyesi olarak öğretmen
- c) Mesleğinin yeterli bir üyesi olarak öğretmen

Çağdaş öğretmen, iyi bir vatandaş olmanın yanı sıra insan ilişkilerinde de başarılı bir birey olmak zorundadır. Bu özellik giderek demokratikleşen sınıf ortamında, öğretmenin öğrencilerle olan ilişkisinde olduğu kadar okul içinde meslektaşları ve diğer insanlarla başarılı ilişkiler kurabilmesinde de önemlidir (Oktay, 1991:190). Aktif ve bilgili bir kişi olarak öğretmenin başarısı öğrencinin başarısına yansımaktadır.

21. yüzyılda dünyada hemen hemen her alanda küreselleşme politikası izlenmektedir. Eğitim, küreselleşmeyi hızlandıran bir süreç olmalıdır. Bu küreselleşme çabasına karşın ulusal değerlerin korunmasına çabalanması gerekir. Birbirine zıt bu isteklerin dengede tutulmasında en büyük görev verdikleri eğitimle ön planda olan öğretmenlerdedir. Bu da öğretmenlerin sorumluluklarını bir kat daha arttırmaktadır.

2.5.2. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme

Türkiye’de öğretmen yetiştirme konusu 16 Mart 1848’de Darulmuallimin adıyla İstanbul’da kurulan öğretmen okulu temel alınır, yaklaşık 160 yıllık bir geçmişe sahiptir (Akyüz, 2005:162). Öğretmen yetiştirme sürecine ve Türk eğitim tarihi açısından çok önemli bir olay olarak görülmektedir. Öztürk (1996:4), Osmanlı Devleti’ndeki Tanzimatçıların öğretmensiz eğitim olamayacağını ve çağdaş öğretimin medreseler yoluyla değil çağdaş yöntemlerle yetiştirilen öğretmenlerle

gerçekleştirilebileceğini düşündükleri için eğitimde Darulmuallimin açılmasına karar vermişlerdir.

Osmanlı İmparatorluğu'nda ilk eğitim ve öğretimin yapıldığı yer “sıbyan mektebi (ilkokul)”dır. Bu kurum, İmparatorluğun parlak devrinde zamanın ihtiyaçlarına cevap verebiliyordu. İleriki dönemlerde maalesef bu kurumlar kendilerini yenilemediğinden işlevlerini yitirmişlerdir (Kodaman, 1988: 57). İlk Yenileşme Hareketleri Döneminde (1773- 1839) Sıbyan Mekteplerinden yetişen çocukların Türkçe okuma-yazma bilmeyişleri ve bu mekteplerde yenileşme yapmanın zorluğu dikkate alınarak bu mekteplere dokunulmadan Rüşdiye adında ilk mektepler açılmıştır. Rüşdiyeler bugünkü ilköğretimin temelini oluşturmuştur. İlk Rüşdiyelerin programları: Arapça, Sarf ve Nahiv, Nuhbe-i Vehbi, Farsça ve Tuhfe-i Vehbi, Türkçe İnşa, Hat, Lügat ve Ahlâk derslerinden oluşmaktaydı (Gözütok, 2003).

Osmanlı döneminde çocuklar, 4-5 yaşlarında amin alayı (tören) ile okula başlardı. Öğretmen-öğrenci münasebetleri okul içinde ve dışında kesin itaat, korku ve saygıya dayanıyordu. Sıbyan mekteplerinin ıslah edilmesi gerekmektedir ki bu bir ihtiyaçtı. Bu ihtiyaç, II. Mahmut döneminde daha fazla dikkate alındı ve gerçekleşmeye başlandı (Kodaman, 1988: 58).

Öğretmen yetiştirme konusu, Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren kurulan hükümetlerin öncelikli konusu olarak gündemde kalmıştır. Özellikle ilkokullara öğretmen yetiştirme sorunu hükümetlerin her dönem üzerinde önemle durdukları eğitim konusu olma özelliğini korumuştur (YÖK, 2007:27).

Öğretmen yetiştirme tarihine genel olarak bakıldığında iki dönem altında ele alınabilir:

1. 1923-1981 yılları arasını kapsayan köy enstitüleri ve iki yıllık eğitim enstitüleri

2. 1982 ve sonrasını kapsayan eğitim fakülteleri süreci.

2.5.3. 1923-1981 Dönemi:

1923-1981 döneminde, Türkiye'de ilkokullara öğretmen yetiştirmenin temel kaynağı; İlköğretmen Okulları, Köy Enstitüleri ve İki Yıllık Eğitim Enstitüleri olmuştur.

2.5.3.1. İlköğretmen Okulları:

İlköğretmen okulları Cumhuriyetin başlangıcından 1974 yılına kadar ilkokullara öğretmen yetiştirme işlevlerini yürütmüşlerdir (YOK,2007:28). 1923-24 öğretim yılında bina, araç-gereç gibi en temel gereksinimden yoksun olan bazı Öğretmen Okulları kapatılarak az sayıda donanımlı ve kadrolu Öğretmen Okulları oluşturma yoluna gidilmiştir. Bu dönemde Kız Öğretmen Okullarını sayısı yediye, erkek öğretmen okullarının sayısı 13'e indirilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı, 1970-71 öğretim yılından itibaren İlköğretmen okullarının öğretim süresini kademeli olarak, ilkokul üzerine yedi yıla, ortaokul üzerine dört yıla çıkarmasını kararlaştırmıştır (Öztürk, 2005:12). Daha önceden fark derslerini alarak lise mezunu olabilen İlköğretmen Okulu mezunları bu uygulamayla lise mezunlarına denk sayılmışlar ve üniversite sınavlarına giriş hakkını elde etmişlerdir. 14 Haziran 1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası, "Hangi öğretim kademesinde olursa olsun, bütün öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmeleri esastır" hükmünü getirmiştir. Böylece 1973-74 öğretim yılından itibaren kademeli olarak öğretmen okullarında lise programları uygulanmaya başlanmıştır. Bu dönemde öğretmen liseleri adını alan okullar hem hayata, hem yüksek öğretime hazırlanma amacına dönük bir program anlayışıyla sürdürülmüştür.

1974-75 öğretim yılında köklü bir geçmişe ve deneyime sahip olan İlköğretmen Okullarının bir bölümü öğretmen yetiştirme işlevini yitirerek üç yıllık öğretmen lisesi haline getirilmiş, diğerleri ise kapatılmıştır. Bu okullar günümüzde "Anadolu Öğretmen Liseleri" adıyla eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmektedir.

2.5.3.2. İki Yıllık Eğitim Enstitüleri

1739 sayılı yasanın, her düzeydeki öğretmenlerin yükseköğrenim yoluyla yetiştirilmesi hükmü gereğince 1974-75 öğretim yılından itibaren iki yıllık eğitim enstitüleri açılmıştır. Böylelikle ilkokullara öğretmen yetiştirmek dahil olmak üzere, bu tarihten itibaren öğretmen yetiştirme konusu yüksek öğrenim düzeyinde ele alınmaya başlamıştır. 1974-82 yılları arasında bu kurumların görevi öğretmen yetiştirmektir. Bu okulların sayısı 1976 yılında 50'yi bulmuştur (YÖK,2007:29).

Öğretmen lisesi mezunu öğrencilere iki yıllık eğitim enstitüsüne girişte çeşitli avantajlar sağlanarak bu iki kurum arasında zayıfta olsa bir bağ kurulmaya

çalışılmıştır. 20 Temmuz 1982 tarihinde bu enstitüler eğitim yüksekokulu adıyla üniversite çatısı altına alınmıştır.

2.5.3.3. Köylere Öğretmen Yetiştirme

Cumhuriyetin başlangıç yıllarından beri köylerde okullaşma oranının çok düşük olması ve geçmişten beri köye öğretmen götürmede karşılaşılan problemler, Cumhuriyet hükümetlerini köyler için ayrı öğretmen yetiştiren kurumlar açmaya sürüklemiştir. Bu süreç 1927'de Köy Muallim Mekteplerinin açılmasıyla başlamış, 1954 yılında Köy Enstitülerinin kapanmasıyla sona ermiştir (Öztürk, 2006:9).

Köylere öğretmen yetiştiren kurumlar; Köy Öğretmen Okulları, Köy Muallim Mektepleri, Köy Eğitim Kursları ve Köy Enstitüleridir.

2.5.4. 1982 ve Sonrası Öğretmen Yetiştirme

1982 yılından itibaren öğretmen yetiştirmede Eğitim Fakülteleri modeline geçiş süreci başlamıştır. Bu süreç aşamalı olarak üç basamakta incelenebilir. 1982-1997 yılları arasında geçen başlangıç dönemindeki uygulamalar; 1997-2006 yıllarını kapsayan geniş kapsamlı yeniden yapılanma ve 2006 yılındaki program güncellemelere yönelik yeni düzenleme dönemidir.

2.5.4.1. 1982–1997 Dönemi:

1981 Yılında çıkarılan Yükseköğretim kanunu (2547 Sayı ve 6 Kasım 1981) ve bunu tamamlayan Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (41 Sayı ve 20 Temmuz 1982 tarih) ile Türk yükseköğretim sisteminde kapsamlı düzenlemelere gidilmiştir. Bunlarda birisi de Yükseköğretim kurumlarının üniversitelere bağlanmasıdır (TSK ve Emniyet Müdürlüğü bu uygulamanın dışında tutulmuştur). Bu değişim sürecinde öğretmen yetiştiren kurumların adları, öğretim süreleri, bölüm ve program yapıları vb. unsurlarda değişiklikler oluşmuş veya yenileri açılmıştır (YÖK,2007:37).

YÖK 12 Ekim 1982 tarih 82/367 sayılı kararı ile bütün eğitim fakültelerinde öğretmenlik bilgisi dersleri için "Eğitim Bilimleri Bölümü" kurulmasına karar vermiştir.

2.5.4.2. 1997–2006 Dönemi:

Öğretmen yetiştirme işlevinin üniversitelere devredilmesinin ardından geçen yaklaşık 15 yıl sonra, Yükseköğretim Kurulu öğretmen yetiştirme konusunda kapsamlı bir düzenleme gerçekleştirilmiştir. Bu düzenleme ile; öğretmen yetiştirme

modeli, öğretmen yetiştiren kurumların öğretim süreci, bölümleri, program adları ve bağlantıları, programları, MEB ile işbirliği, eğitim istihdam uyumu, Fen-Edebiyat Fakültesi/Eğitim Fakültesi ilişkileri vb. boyutlarda değişiklik ve yenilikler ortaya koymuştur (YÖK,2007:43).

2.5.4.3. 2006–2007 Dönemi:

Öğretmen yetiştirme konusunda 1997 yılında gerçekleştirilen ve bir önceki bölümde ayrıntılı bir biçimde ortaya konulan geniş kapsamlı yeniden yapılanmanın ardından geçen sekiz yılı aşkın bir uygulamadan sonra, programın güncellenmesi ve tezsiz yüksek lisans uygulamasında yeni bir düzenlemeye gidilmiştir. Bu programın özelliği 1997-98 yapılanmasını değiştirmek değil, programların güncellenmesi ve modelin aksayan yönlerini düzenlemeye yöneliktir (YÖK, 2007:62). YÖK 2006'da üç, 2007'de iki tane olmak üzere toplam beş karar ile düzenlemeye gitmiştir.

Öngörülen değişikliklerle eğitim fakültelerinde bazı uygulamalara son verilmiş bazı uygulamalar ise değiştirilerek devam edilmiştir. Bu değişikliklerden bazıları aşağıdaki gibi belirtilmiştir:

- ✓ “Yan alan” uygulaması kaldırılmıştır.
- ✓ Öğretmen adaylarına; birleştirilmiş sınıflarda, köylerde ve YİBO'larda öğretmenlik uygulaması yapabilme fırsatı vermiştir.
- ✓ Seçmeli ders olasılığı artırılmış ve çakılı ders uygulamasından uzaklaşmaya çalışılarak %25'e varan oranlarda fakültelere kendi derslerini belirleme imkanı sunulmuştur.
- ✓ Genel kültür derslerine “Topluma Hizmet Uygulamaları” adlı yeni bir ders konulmuştur. Bu ders tüm programlar için zorunludur.
- ✓ Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Gelişim ve Öğrenme dersleri kaldırılmıştır.

2.5.5. Birleştirilmiş Sınıflı Okullarda Öğretmenlik ve Müdür Yetkili Öğretmenlik

Birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik işleyiş, sınıf oluşturma, sınıf seviyesinin farklılıkları gibi birçok nedenden dolayı müstakil sınıflardan ayrılmaktadır. Bu farklılığa rağmen bu okullarda çalışan öğretmenler ne ayrı bir eğitim almakta nede hizmetiçi eğitimlerde farklı bir eğitim almaktadırlar.

Aksoy (2008:4) bu konuda yapmış olduğu araştırmasında Birch ve Lally, (1995), Mulryan-Kyne, (2006), Thomas ve Shaw, (1992)'den şu fikirleri aktarmıştır. Birleştirilmiş sınıflarda görev yapacak öğretmenlerin yetiştirilme süreci ile sahip olmaları gereken beceri ve niteliklere ilgili alanyazında geniş yer verildiğine görülmektedir. Bu nitelikler arasında sayılanlar şunlardır: Öğretmenlerin adanma, liyakat, bağlılık, yerel toplumun diline ve kültürüne aşinalık, iletişim becerisi, ve uzman yöneticilik. Bu niteliklerle birlikte, sosyal çalışma uzmanlığı ve danışmanlığı, eylem ve alan araştırması, planlama, değerlendirme, materyal geliştirme, finans yönetimi, kültür-politika temsilciliği, ve koruyucu-kollayıcı aile işlevlerini yerine getirecek yetkinlikte olmaları belirtilmektedir. Bu nitelikleri taşıyacak öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimi için önerilen programların da "birleştirilmiş sınıflarda öğretimin esasları-ğretim teori, strateji ve teknikleri", "birleştirilmiş sınıflarda öğretime dayalı özel program çalışmaları", "birleştirilmiş sınıflarda sınıf yönetimi teknikleri", "zaman yönetimi", birleştirilmiş sınıflı okulların yönetimi", "yerel dil ve kültür" "kültürel antropoloji", "birleştirilmiş sınıflı okullara yönelik proje çalışmaları", "okul-toplum ilişkileri" "birleştirilmiş sınıflarda lme ve değerlendirme" ve "birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik uygulaması" derslerini içermesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Mulryan-Kyne (2006) aslında birleştirilmiş sınıflarda görev yapacak öğretmenlerde bulunması gereken beceri ve niteliklerin bağımsız sınıflarda görev yapacak öğretmenler için de geçerli olduğunu, öğretmenlerin meslek yaşamlarında zorunlu veya tercihen kırsal kesimde ya da şehir merkezlerinde görev yapma olasılıkları bulunduğunu bu nedenle birleştirilmiş sınıflarda görev yapacak öğretmenler için ayrı bir eğitim vermek yerine genel olarak ğretmen eğitimi bağlamında ele alınması gerektiğini ve birleştirilmiş sınıflara özgü beceri ve niteliklerin de birleştirilmiş sınıflı ortamlarda daha çok öğretmenlik uygulaması yapılarak kazandırılması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Mevcut dokümanlar pek çok ülkede birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapacak öğretmenler için ayrı bir yetiştirme programı olmadığını, bu okullarda çoğunlukla yeterli donanım ve tecrübeye sahip olmayan öğretmenlerin görevlendirildiğini göstermektedir (Aksoy,2008:4).

Birleştirilmiş sınıflı okullarda müdür yetkili öğretmenlik görülenin ve bilinenin aksine zor bir görevdir. Eğitim-ğretim faaliyetlerinin başarılı olabilmesi için müdür yetkili öğretmenin hem yöneticilik hem de öğretmenlik görevini bir arada

götürebilmesi gerekmektedir. Yöneticilik görevini gerçekleştirirken öğretmenliğin aksaması öğretimin aksamasına neden olacaktır. Özellikle köylerde görev yapan Müdür yetkili öğretmenlerin insan ilişkileri ve insan-toplum ilişkilerinde uyumlu olması gerekmektedir (Akdoğan, 2007:39).

Müdür yetkili öğretmenin: yönetim görevi, öğretim görevi, danışmanlık görevi, rehberlik görevi, memur görevi, hizmetli görevi vb. görevleri mevcuttur. Başarılı olabilmesi bu belirlenen görevleri gerçekleştirmesine bağlıdır (Kaykanacı,1993:3).

İlköğretim Kurumları Yönetmeliği (1992:20) müdürün yetki ve sorumluluklarını şöyle belirtmiştir;

“Müdür, kanun, yönetmelik, program ve emirlere uygun olarak okulun bütün işlerini yürütmeye, düzene koymaya, denetlemeye yetkilidir. Müdür, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumludur”

Okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları 222, 625 ve 1739 sayılı kanunlara dayalı olarak hazırlanmış ve Okul yöneticileri ilköğretim kurumları yönetmeliği esasları ve yasal mevzuata göre okulu yönetir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenler içinde bu durum aynıdır (Kaykanacı,1993:9). Müdür yetkili öğretmen yasa, yönetmelik ve genelgelerde belirtilen yönetim görevleri yanı sıra, öğrenci sayısı az olduğundan tek öğretmen olarak çalışır ve aynı anda beş sınıfın öğretmenidir (Bingöl,2002:27).

2.6. OKUL YÖNETİMİ KAVRAMI

Okul yönetimi kavramı, eğitim yönetiminin sınırlı bir alana uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler. Okul yönetiminin görevi okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul müdürünün bu görevi başarı ile yerine getirebilmesi, okulu bir roller sistemi olarak görmesine, davranışlarını her zaman ilişkili olduğu öğretmenler ve diğer personelin rol ve beklentilerini de göz önünde tutarak ayarlanmasına bağlıdır (Taymaz, 2003:55).

2.6.1. Okul Yönetiminin Önemi

Okul yönetiminin önemi, aslında, yönetimin görevinden doğmaktadır. Yönetimin görevi, örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin

görevi, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Okul yönetiminin önemini ayrıca, okul yöneticisinin yetki ve sorumluluğu da belirtir. Yönetimin çok yönlü tanımları, yöneticiye çok yönlü yetki ve sorumluluklar yüklemiş bulunmaktadır. Bunlar okul yönetiminin değerini yükselttiği kadar, önemini de artırmaktadır.

Örgütü amaçlarına uygun olarak yaşatmak, örgütteki insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanmakla gerçekleşir. Okul yöneticisinin böyle yapabilmesi, okul yönetimi kavram ve süreçlerini iyi bilmesiyle olanaklıdır. Bu kavram ve süreçleri davranışa çevirebilmesi için, okul yöneticisinin bu alanda akademik bir eğitim görmüş olması zorunludur. Okul içinde ve dışındaki birey ve grupları, okulun amaçlarına dönük olarak eyleme geçirebilmesi için, eğitim yönetiminde olduğu kadar, davranış bilimlerinde de iyi yetişmiş bulunması gerekir. Böyle bir okul yöneticisi, problemleri deneme ve yanılma yöntemi yerine, bilim yoluyla çözmeyi seçecek ve başaracaktır (Bursalıoğlu, 2002:6). Okul yönetiminin esas görevi okulu saptanmış amaçlarına uygun olarak yaşatmak ve gelişimini sağlamaktır. Okul müdürlerinin ve yardımcılarının görevleri, yetkileri ve sorumlulukları ilgili yönetmeliklerde maddeler halinde sıralanmıştır.

2.6.2. Okul Yönetiminin Görevi

Bir okulun amaçlarına ulaşılması için yerine getirilmesi gereken hizmetler ve işler görevleri oluşturur. Okulun görevleri genel olarak sosyal, politik ve ekonomik alanlarda gruplandırılabilir (Taymaz, 2003:57);

Okulun Sosyal Görevi; Eğitim sisteminin ve okulun genel amaçlarına uygun olarak öğrencileri sosyalleştirmektir. Okul bu görevi yerine getirirken kültürü korur ve geliştirir.

Okulun Politik Görevi; Öğrencilerin devlet sistemine bağlılık göstermelerini ve demokratik ilkelere uymalarını sağlar. Öğrencilerini görev ve sorumluluklarının bilincinde yurttaşlar olarak yetiştirir.

Okulun Ekonomik Görevi; Okul içinde bulunduğu toplumun insan gücü ihtiyacını karşılar. Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun alanlarda meslek edinmelerini sağlar.

2.6.3. Okul Yönetiminde Rol Oynayan Öğeler

Bir okulun yönetiminde rol oynayan öğeler iç ve dış olmak üzere ikiye

ayrılabilir, iç öğeler okulu meydana getiren ve onun yapısında yer alan öğelerdir. Yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, memurlar ve diğer personel bunlar arasındadır. Dış öğeler ise, okulun yapısında olmayıp, onu etkiler ve böylece yönetiminde rol oynamış olur. Ana-baba, çevredeki baskı grupları ve liderleri, yönetim yapısı, iş piyasası ve merkez örgütü bu dış öğeler arasındadır. Bu bölümde birleştirilmiş sınıflı okulların ortamı gereği şehir okullarına oranla daha fazla iletişim halinde olduğu çevre konusu üzerinde durulacaktır.

2.7. OKUL-AİLE-ÇEVRE İLİŞKİLERİ

Genel olarak baktığımızda kamusal örgütlerin çevresinin birden fazla olabileceğini görmekteyiz. Yiğit ve Bayrakdar (2006:2); toplumsal, kamusal, teknolojik ve ekonomik çevre gibi unsurlara değinmişlerdir. Birleştirilmiş sınıflı okulların genel olarak çevre yapısına bakıldığında köy ortamında en fazla toplumsal çevrenin varolacağını ve teknolojik çevrenin ise çok az olabileceğini söyleyebiliriz. Birçok köy okulu ise o bölgede bulunan tek kamusal alan olarak görülebilir.

Şişman ve Turan (2004:111) ise okulun çevresini yakın ve uzak çevre olmak üzere iki kategoride incelemişlerdir. Okulun yakın çevresini veliler ve aileler oluştururken uzak çevresini ise siyasal, sosyal, ekonomik ve kültürel çevre olarak söylenebilir. Okullar yapıları itibarıyla açık sistem olduğundan dolayı girdisi olan öğrencilerin kazanmış olduğu değerlerle gelir. Ülkemizde okul ile çevrenin birleştirilmesi için okul-aile birlikleri çalışmaktadır. Bunun yanı sıra senenin belli zamanlarında yapılan veli toplantıları ile de çevreyle bağ kurulmaya çalışılır. Okulun çevreyle iletişim kurmasına diğer formal kanal ise okul koruma dernekleridir. Okul aile birliği MEB tarafından hazırlanan yönetmelikle okul koruma derneği ise dernekler yasasına göre işleyen bir örgüttür. Öğrencilerin başarısında okul-aile ve çevre faktörleri oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Çocukları ile ilgilenen, sorunlarını çözmeye çalışan, okulla iş birliğini geliştiren ailelerin çocuklarının başarısı ilgilenmeyen ailelere göre çok daha yüksektir. Okulun etkililiği ve öğrencinin sosyal, duygusal ve akademik açıdan gelişmesi ve başarılı olması açısından okul-aile iş birliği son derecede önemli görülmektedir.

Okul-çevre ilişkileri dört boyutta ele alınabilir; (Kolay, 2004:89)

1. Çevre kalkınmasına okulun katkıda bulunması,
2. Okul-aile iş birliği ve aile katılımının sağlanması,

3. Baskı grupları, gönüllü kişi ya da gruplarla ilişkiler,
4. Çevrenin eğitime desteğinin sağlanması ve halkla ilişkiler.

2.7.1. Okul-Aile İş Birliği ve Aile Katılımının Sağlanması

MEB tarafından araştırma ve geliştirme dairesinin 2000 yılında gerçekleştirdiği “Ailenin Çocuğun Okuldaki Eğitimine Katılım Sorunları ve Katılımın Sağlanması İçin Alternatif Bir Model” başlıklı çalışması ile şu sonuçlara varılmıştır (Pehlivan,2004:166-167):

Velilerin okula gelme ve gelmeme durumlarını öğretmen-yönetici ile veli görüşlerine göre sınıflandırılmış ve amaçlarından ilk beş madde de yer alan başlıklar şu şekilde belirlenmiştir:

Velilerin okula gelme amaçları, çocuğunun başarı durumunu öğrenmek, başarısını artırmak, çocuğunun kötü alışkanlıklardan uzaklaşmasını sağlamak, çocuğunun okula karşı olumlu tutum ve duygular geliştirmesini sağlamak ve çocuğunun okula uyumunu sağlamak.

Yönetici-öğretmen görüşüne göre ise, çocuklarının başarı durumlarını öğrenmek, çocuğa izin almak, okul çalışmalarını ve faaliyetlerini izlemek, çocuklarının başarılarını arttırmak ve çocuğunun evdeki durumu hakkında öğretmene bilgi vermektir. Velilerin okula gelmeme nedenlerine ise veli ve Yönetici-öğretmen görüşüne göre sıraladığımızda:

Veliler, İşten izin alamadıkları, okul tarafından etkinlik ve faaliyetlerin geç duyurulması, okul görevlileri tarafından para isteneceği endişesi, toplantılarda sadece öğrenci notlarının konuşulacağı görüşü ve velilerin sunacağı görüş ve önerilerin dikkate alınmayacağı düşüncesiyle okula fazla katılımında bulunmadıkları belirlenmiştir.

Yönetici-Öğretmen görüşüne göre ise, velilerden para isteneceği endişesi, velilerin çocuklarının okuldaki durumlarına karşı ilgisiz ve isteksiz olması, velilerin eğitim düzeylerinin düşük olması ve velilerin işten izin alamaması gibi nedenlerin etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Görüldüğü gibi yönetici ve öğretmen görüşleri ile velilerin okula gelip gelmeme fikirleri arasında farklılıklar oluşmaktadır. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenler bu konuda dikkatli olmalı velilerin beklentilerini, ilgi ve

isteklerini bilmeli, onların problemlerini dinlemeli ve görüşlerini değerlendirmeye almalıdır. Bunları yapabilmesi için müdür yetkili öğretmenlerin iletişim becerisi, sosyoloji ve psikoloji gibi alanlardan yararlanmalı ve okula gelen velileri memnun etmelidir. Özden (1996, 427), velilerin okul kararlarına katılmasının alınan kararların kalitesini arttıracığını, bağlılık düzeyine olumlu etki edeceğini ve verimliliği arttıracığını belirtmiştir.

Zorunlu eğitim geçmişe oranla daha uzun bir zamanı kapsamakla birlikte, çocuğun okulda geçirdiği zaman ailesi ve çevresiyle geçirdiği zamana göre hâlâ kısa olduğundan okul öğretmenlerinin aile çevresinde de desteklenmesi gereklidir. Çocuklarına destekleyici bir ortam sağlayan aileler, sosyo-ekonomik durumları yetersiz olsa bile çocuklarının okul başarısına olumlu etki yapabilirler. Öğrencilerin okul başarılarını artırmak hem ailelerin hem de okulun ortak sorunudur. Okul ve aileler bu amacı gerçekleştirmeye yönelik programlarını düzenlemek ve uygulamak için birlikte çalışabilir.

Okul-aile iş birliği öğrenci başarısının artması, katılım, güdülenme, kendine güven ve davranışların değişmesini sağlamaktadır. Ayrıca çocukların okul ve öğretmenlere ilişkin olumlu tutumlar geliştirilmesinde de aile katılımı temel bir araçtır.

Birleştirilmiş sınıflı okullar ile çevre arasında iletişim kurma müdür yetkili öğretmenin anahtar rollerinden birisi olmalıdır. Okul ile çevre ilişkilerinin amaçları belirlenmeli, ulaşım yolları ve alternatifleri saptanarak planlanmalıdır. Çevre ile ilişkiler, çevreye uyum sağlamak için halkın seviyesine inmek değildir. Çevre halkına rağmen halkın düşünce ve yaşam biçimlerinin etkilenmesi, kültürün geliştirilmesi için iletişim sağlanması ve ilişkilerin kurulması gereklidir. Bunun için;

a) Okulun içinde bulunduğu toplumca ilgili kurum ve kuruluşların temsilcileri okul ile iş birliği yapmaya ve yardımcı olmaya çağrılır ve isteklendirilir.

b) Okulda yapılan eğitimi etkileyen çevredeki grup ve liderlerin görüş ve eylemleri okul amaçları yönünde kanalize edilir.

c) Çevrede toplum yaşamına ve iş hayatına yenilikler getirerek çağdaş düzeye ulaşmasına katkıda bulunulur, yol gösterilir.

d) Çevre sorunlarında okul ile iş birliği içinde çözülebilecek olanları saptanır, uygulama projeleri geliştirilir. İlgili kuruluşlarla yapılacak çalışmalara eğitim yoluyla katkıda bulunulur (Pehlivan, 2004:170).

Etkili bir yönetici, çevresine ilişkin kapsamlı ve ansiklopedik bilgiye sahip olması gerektiğinin farkında olmalıdır. Çevrenin güç yapısı, kültür grupları, ekonomik statüsü, siyasal yapısı, tarihi ve dinamik nitelikleri konularında bilgi ve veri toplamalıdır. Bunu yaparken, hiçbir toplum kesiminin tamamen durağan olmadığını bilmesi ve okul için belli doğurguları olabilecek belli gelişmelerin görece kestirilemezliklerinin farkında olması gerekir, beklenir.

2.7.2. Okul-Aile-Çevre İş Birliği İle İlgili Mevzuat

Okullarda yapılan eğitimin başarılı olması ve amaçlarına ulaşabilmesi için öğrencinin ailesinin ilgi ve yardımına ihtiyaç vardır. Okulda başlayan birçok eğitsel çalışmalar öğrencinin ailesinde ve okul dışındaki çevresinde tamamlanır. Okul yönetimi ailenin katkısını sağlamak üzere öğrenci veli ve ebeveynlerinin bir araya gelerek birlik ve dernek kurmalarına yardımcı olur. Ancak okul müdürü bu kuruluşları okul emrinde veya okula hizmet edecek kuruluşlar olarak görmeden, aralarındaki ilişkileri ilgili kanun ve yönetmelik hükümleri ile belirli ilkelere göre düzenler (Kanun No:2908, Tebliğler Dergisi, 29.07.1965, Sayı:1363).

Okullarda özel yönetmelikle kurulan okul aile birliği dernekler kanununa göre kurulan okul koruma dernekleri genellikle birlikte çalışırlar. Okul aile birliği, okul müdürü, müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenci velileri ve isterlerse öğrenci anne ve babalarının oluşturduğu bir birliktir. Bu birliğe bütün veliler ve okulun yönetici ve öğretmenleri üye kaydedilir. Okul aile iş birliğinin amacı aile ve okul arasındaki ilişkileri güçlendirmek, iş birliğini sağlamak, öğrencilerin daha başarılı olmaları için ortaklaşa önlemler almaktır. Okul Aile Birliğinin organları, genel kurul, yönetim kurulu ve denetleme kuruludur. Bu organlar yönetmelik hükümlerine göre çalışır (Tebliğler Dergisi, 20.06.1983, Sayı:2141). Bu kanuna göre Okul Aile Birliğinin görevleri şunlardır:

- ✓ Her fırsattan faydalanarak öğrencilerin millet; vatan, bayrak ve insanlık sevgilerini; Atatürk ilke ve inkılâplarına, manevî değerlere bağlılıklarını; dayanışma duygularını pekiştirmeleri amacıyla veliler ve okul müdürlüğü ile iş birliği yapmak.
- ✓ Okulun amaç ve eğitim ilkeleriyle eğitim faaliyetleri hakkında ana ve babaları aydınlatmak.

- ✓ Okulun programı, eğitimle ilgili yönetmelikleri konusunda öğrenci velilerini aydınlatmak.
- ✓ Öğrencilerin sorumluluk yüklenmelerine; dürüst, nazik, saygılı, başarılı ve düzenli olmalarına katkıda bulunmak üzere aile ile iş birliği yapmak; öğrencilerin başarılarını toplu şekilde ana ve babalarına göstermek için imkânlar hazırlamak.
- ✓ Çocukların başarılarının artırılması için ana ve babalarla iş birliği yapmak.
- ✓ Öğrencilerin zamanında ve düzenli olarak okula devamlarının sağlanmasında veliler ve okul müdürlüğü ile iş birliği yapmak.
- ✓ Evde derslerine çalışmak için imkân bulamayan öğrencilere, okulda çalışma ortamı hazırlamak.
- ✓ Öğrencilerin disipline ve toplum düzenine uyum sağlamaları için okul müdürlüğü ve velilerle iş birliği yapmak.
- ✓ Öğrencilerin yapmaları uygun olmayan işleri, gitmeleri uygun olmayan yerleri okul müdürlüğü ile birlikte tespit etmek ve ana-babalarla iş birliği yapmak.
- ✓ Öğrencide bulunması istenilmeyen israf, gösteriş ve devlet malını hor kullanma gibi kötü davranışları önleyici tedbirleri almak.
- ✓ Özel yetiştirmeye ve teşvike muhtaç çocuklar hakkında gerekli çarelere başvurmak.
- ✓ Resim-iş, müzik, yabancı dil ve beden eğitimi derslerine özel ilgi duyan çocuklara okulda ve çevrede uygun imkânlar hazırlamak.
- ✓ Öğrencilerin sağlıklı olmaları ve bulaşıcı hastalıklardan korunmaları, temizlik alışkanlıkları kazanmaları, düzenli beslenmeleri ve boş zamanlarını değerlendirmeleri konularında veliler ve okul müdürlüğü ile iş birliği yapmak.
- ✓ Çocukların trafik kazaları ile diğer kazalardan korunmaları ve bu konuda alınacak tedbirlerle ilgili olarak veliler ve okul müdürlüğü ile iş birliği yapmak.

- ✓ Okul çağındaki çocukların bakımı, gelişimi ve eğitimi konularında konferanslar düzenlenmesini sağlamak.
- ✓ Öğrencilerin okul içindeki davranış ve çalışmalarını takip etmek için, ana ve babaların okulu ziyaret etme alışkanlığını kazanmalarına yardımcı olmak.
- ✓ Sınıf öğretmenlerini öğrencilerin ana ve babalarını ziyaret etmeye teşvik etmek.
- ✓ Bakıma, yedirilmeye ve giydirilmeye muhtaç hasta ve fakir öğrencilere yardım sağlanması için okul koruma derneği ile iş birliği yapmak.
- ✓ İşitme, görme, konuşma, beden ve zihin yönünden özürlü veya herhangi bir alanda yetenekli öğrencilerle, eğitimi zor öğrenciler gibi özel eğitime muhtaç çocuklar için tedbirler almak.
- ✓ Tatillerde veya derslerden sonra okulun kitaplık, bahçe, oyun ve spor tesislerinden öğrencilerin, velilerin, ana ve babaların faydalanmalarını sağlayacak tedbirleri almak.
- ✓ Çevrede okuma-yazma bilmeyen veya belli alanlarda yetişmek isteyen vatandaşları yetiştirmek üzere okulların yaptıkları faaliyetlere yardımcı olmak.
- ✓ Ders yılı içinde ve ders yılı sonunda okulun yapacağı faaliyetlere gerekli katkıda bulunmak. (Kolay, 2004:164)

ALANLA İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR

Birleştirilmiş sınıflarda öğretim, öncelikle ülke gerçeklerinin ortaya koyduğu bir zorunluluktur. Türkiye’de birleştirilmiş sınıf uygulaması ile ilgili az sayıda araştırma ve literatüre rastlanmıştır. Bu çalışmaların büyük bir bölümü 2000 yılından sonrasına denk gelmektedir. Bu bölümde araştırmaya katkı sağlaması bakımından, yapılmış çalışmalardan bazılarına yer verilmiştir.

Öztürk (1980), “İlkokul Programının Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulanmasında Ortaya Çıkan Problemler” konulu araştırmasında; İlköğretim amaçlarının gerçekleşmesi, birleştirilmiş sınıflar için belirlenen muhtevayı, ders araç-gereçlerini, okul ve sınıf kitaplıklarını, öğretim süreçlerini ve rehberlik faaliyetlerinin yetersizliğini ortaya koymuştur.

Variş’in (1988) yapmış olduğu “Köy İlkokullarında Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulanan Eğitim Programlarına İlişkin Sorunlar” konulu çalışmasında, müdür yetkili öğretmenlere müfettişlerin gerekli rehberliği yapması, köydeki kurum ve kuruluşların eğitim etkinliği ile ilişkisinin kurulmasının gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

1989 yılında UNESCO/APEID tarafından Avustralya, Bangladeş, Çin, Hindistan Endonezya, Kore, Malezya, Nepal, Pakistan, Filipinler ve Tayland’da yapılan araştırmalarda şu sonuçlara varılmıştır:

- ✓ Okul planları, öğretim materyalleri ve metodolojik rehberliği sıklıkla birleştirilmiş öğretime uyarlamak zordur
- ✓ Öğrenciler için bireyselleştirilmiş öğretim materyallerinde eksiklik vardır
- ✓ Çocuklara dair mevcut şartların değerlendirilmesi, belirleyici testler iyileştirme ve geribildirim konusunda birleştirilmiş öğretime yardımcı olması için çalışmaya ihtiyaç vardır.
- ✓ Pek çok öğretmen birleştirilmiş öğretimde çalışıyor olmasına rağmen; çok az ülke öğretmen yetiştirme için hizmet öncesinde ya da sürecine yönelik özel program geliştirmiştir (<http://www.dfid.gov.uk>).

Özrenk (1992), “Birleştirilmiş Sınıflı Köy Okulları Öğretiminin çağdaş Eğitim Programlarındaki Yeri” konulu araştırmasında, birleştirilmiş sınıflar için belirlenen muhtevayı, öğrencilerin çağdaş seviyeye ulaşmak için gerekli konu ve bilgileri sahip olması bakımından %60 oranında yetersiz bulmuştur. Ayrıca, araştırma bulgularına

göre, birleştirilmiş sınıf programının köyün kalkınmasına olan etkisi %70 oranında yetersiz görülmüştür.

Fidan ve Baykul (1993), “Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim (öğretmen rehberi)” adlı çalışmalarında, birleştirilmiş sınıflar öğretimin dayandığı esaslar, birleştirilmiş sınıflarda öğretimin nedenleri, programın işleyişi ve uygulanması ile ilgili esaslar, öğretim faaliyetleri, sınıf yönetimi, kendi kendine çalışmalar, öğrenci ödevleri ve ödevlerin değerlendirilmesi, derslerin planlanması ve işlenişi gibi konulara yer vermişlerdir.

Kaynakacı (1993), “Birleştirilmiş Sınıflı Köy Okullarında Görevli Müdür Vekili Öğretmenlerin Yönetimle İlgili Problemleri” konulu çalışmasında şu hususlara değinmiştir. Köyde tek öğretmen olmak, mesleki formasyonu olmamak, meslek içi eğitime katılmamak gibi durumların iletişim konusunda problem teşkil ettiğini belirtmiştir. Diğer problemler arasında; tek öğretmen olarak çalışmak, müfettiş raporlarının çok kısa süre içerisinde hazırlanması ve öğretmenlerin ekonomik yetersizlikleri tespit edilmiştir.

Özben’in (1997) yaptığı, “Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar (Sinop İli Örneği)” adlı çalışmasında;

- ✓ Birinci yıl öğrencilerine okuma-yazma tekniği ve sayı kavramlarını kazandırma hususunda daha fazla zaman ayrılması gerektiğini,
- ✓ Yapararak-yaşayarak öğrenme ve araç-gereç temininin yetersiz olduğu,
- ✓ Öğretmenlerin karşılaştıkları eğitim-öğretim sorunlarını çözebilmede yetersiz kaldıklarını,
- ✓ Öğretmenlerin rehberlik ihtiyaçlarının yeterince karşılanmadığını,
- ✓ Öğrencilerin öğretim yılı boyunca okula devam durumunun yetersiz olduğunu,
- ✓ Belirtilen muhtevanın köyün ekonomik, sosyal ve kültürel sorunlarını karşılamada yetersiz kaldığını ifade etmiştir.

Doğan (2000), “Birleştirilmiş sınıflı okullarda karşılaşılan güçlükleri araştırmış ve şu sonuca ulaşmıştır:

- ✓ Sınıf öğretmenliği bölümünde, birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretim hakkında bilgi ve tecrübe kazanımının yetersiz olduğunu,
- ✓ Öğretmen atama ve görevlendirilmesinde güçlükler yaşandığını,
- ✓ Öğretmenlerin Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerine gitmede endişe etmesinden,
- ✓ Köy öğretmenlerine verilen rehberlik hizmetinin yetersizliğinden,
- ✓ Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin bilgi eksikliği gibi güçlüklerle değinmiştir.

Yerlikaya (2000), “Köy ve Şehirde Çalışan Sınıf Öğretmenlerinde Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında, köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin yaşantılarını olumsuz etkileyen faktörler arasında, çalışma ortamı ve koşulların kötü oluşu, çalışılan kurumun merkeze olan uzaklığı, birleştirilmiş sınıflarda tek öğretmen olmanın zorlukları, stajyer öğretmenlerin köyde çalışma zorlukları gibi bulgulara ulaşmıştır.

Kuzey (2002), “Sınıf Öğretmenlerinin Bazı Sorunları ve Çözüm Önerileri” konulu araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin köylerde görev yapmaları, lojman yetersizliği, ekonomik zorluklar, köylerde görev yapan öğretmenlerin ulaşım zorlukları olduğunu ortaya koymuştur.

Bingöl (2003)’ün yapmış olduğu “Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında Müdür Yetkili Öğretmenlerin Karşılaştıkları Yönetim Sorunları” konulu çalışmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır;

- ✓ İlköğretimin amaçlarını gerçekleştirebilmenin öğretmen ve müfettişler tarafından yetersiz olduğu,
- ✓ Metot ve tekniklerin, derslerin ve muhtevalarının amaçlarını gerçekleştirebilmesine, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamasına öğretmenlerin yetersiz; müfettişlerin ise yeterli gördükleri
- ✓ Öğretmenlere rehberlik edilmesini öğretmenler yetersiz bulmaktadırlar.
- ✓ Ders konularına ve muhtevanın kazandırılmasına ayrılan süreyi gruplar yetersiz bulmaktadır. Ders kitaplarını öğretmenler yetersiz, müfettişler yeterli bulmakta, iki grubun görüşleri arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Sınıf ve okul kitaplıklarının yetersiz olduğu belirlenmiştir.

- ✓ Köy bütçesinden ayrılan ödeneği, okulun fiziki yapısını, okul-aile işbirliği gruplar tarafından yetersiz bulunmuştur.
- ✓ Öğrencilerin öğretim yılı boyunca okula devam durumu, bir üst öğrenime devam durumunun yeterli olmadığı belirlenmiştir.
- ✓ Resmi yazışma bilgilerini, öğrenci tanıma teknikleri hakkında bilgilerini, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme bilgilerinin yeterli olmadıklarını belirtmişlerdir.
- ✓ Mezun oldukları öğretim kurumunda; birleştirilmiş sınıfların öğretimi ve yöntemiyle ilgili yeterli bilgi ve beceri kazanma düzeyini, uygulama staj çalışmalarının yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir.

Buğday (2003), "Birleştirilmiş Sınıflarda Sosyal Bilgiler Öğretiminin İncelenmesi" adlı çalışmasında; birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlerin görev ve sorumluluklarının arttığını, sınıf yönetiminin, derslerin planlanması ve yapılacak etkinliklerin normal sınıflara göre daha zor olduğunu, ayrıca öğrencilere de kendi kendine çalışma konusunda sorumluluk yüklendiğini açıklamıştır.

Oran'ın (2003), "Birleştirilmiş ve Bağımsız Sınıflarda Öğrenim Gören Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Bilişsel Hedeflerine Ulaşma Düzeyi" konulu araştırmasında; bağımsız sınıflı okullarda öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerinin, birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerine oranla Sosyal Bilgiler dersi bilgi düzeyi hedeflerine ulaşma seviyelerinde daha başarılı oldukları görülmektedir. Bu başarının bir sınıf içerisinde aynı olgunlaşma seviyesine sahip öğrencilerin bulunmasından, bu öğrencilerin derse olan hazır bulunuşluk seviyesinden ve öğretim yılı boyunca uygulanan eğitim-öğretim etkinliklerinden kaynaklandığı belirtilmiştir.

Şahin (2003), "Birleştirilmiş Sınıflar Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Ankara ili örneği)" adlı çalışmasında öğretmenlere yönelik anket uygulamasında şu sonuca ulaşmıştır. Öğretmenlerin % 40'ı birleştirilmiş sınıfların mesleki şevk ve motivasyonları üzerindeki olumsuz etkilerinden söz etmişlerdir. Araştırmaya katılan 75 öğretmenin 72'si (% 96) müstakil sınıfta öğretmenliği tercih etmiş, sadece 3 öğretmen (% 4) tercihini birleştirilmiş sınıflardan yana yapmıştır.

Aynı çalışmada "Birleştirilmiş sınıflarda yaşanan güçlükler nelerdir?" sorusuna öğretmenler şöyle yanıt vermiştir.

- ✓ Sınıf yönetiminin zor olması,
- ✓ Planlamanın uzun ve can sıkıcı olması,
- ✓ Kendi kendine çalışma saatlerinin verimsiz geçmesi,
- ✓ Yeterli zamanın olmaması,
- ✓ Mesleki yalnızlık ve yardım alamama,
- ✓ Sınıfla yaş ve düzeyin farklı olması,
- ✓ Çevrenin okula ilgisizliği,
- ✓ Materyal eksikliği
- ✓ İdari işleri de yürütme zorluğu.

Çınar'ın (2004), "Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında İlk Okuma Yazma Öğretimi" ne ilişkin araştırmasında, şu tespitlerde bulunmuştur.

- ✓ Öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarında köyde bulunmanın yarattığı yalnızlık duygusu öğretmen başarısını azalttığını,
- ✓ Köydeki öğretmen zaman içinde mesleki erozyona uğradığını,
- ✓ Birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenlere gereken rehberlik yapılmadığı,
- ✓ Birleştirilmiş sınıflı köy okullarında öğrencilerin okula düzenli devam etmediği gerçeğini ortaya koymuştur.

Akpınar, Turan ve Gözler (2004)'in yapmış olduğu "Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Müfredatına İlişkin Görüş ve Önerileri" başlıklı çalışmalarında öğretmenlerin:

- ✓ Yeni müfredatın gerçek yaşam ile bağlantısı olmadığı
- ✓ Müfredattaki derslerin öğrencilerin gerçek yaşamla ilgisi olmadığına
- ✓ Rehber ve kılavuz kitapların ve okullarda bulunan araç-gereç ve öğretim materyallerinin yeterli olmadığını
- ✓ Yeni ilköğretim müfredatının birleştirilmiş sınıflara göre tekrardan yapılması gerektiğini
- ✓ Yeni ilköğretim müfredatının ezberci değil üretici olduğunu, amaç ve hedeflerin kazanım olarak adlandırılmasının daha uygun olduğunu

- ✓ Ses temelli cümle yönteminin birleştirilmiş sınıflara uygun olduğunu
- ✓ Birleştirilmiş sınıflarda zaman konusunun problem olduğunu ve zamanı yetiştiremediklerini, öğretmenli ve öğretmensiz ders işlemede en çok matematik ve Türkçe dersinde zorlandıklarını
- ✓ Etkinlik uygulama ve araç-gereç temin etme konusunda en çok Fen Bilgisi ve matematik dersinde zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Erdem, Kamacı ve Aydemir (2005) Denizlide 62 birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenlerle yaptığı araştırmada; öğretmenlerin % 93 düzeyinde “kısmen” sorun yasadıklarını ve bu sorunların cinsiyete, öğrenci sayısına, mezun olunan okula, göreve, mesleki kıdeme, birlikte görev yapılan öğretmen sayısına, okutulan birleştirilmiş sınıf grubuna, birleştirilmiş sınıfı okuttuğu yıla, ikametgâha göre farklılık gösterdiği belirtilmiştir.

Gültekin (2005) çalışmasında ilköğretimde yaygın olarak uygulanan birleştirilmiş sınıflarda öğretime ilişkin araştırma sonuçları dikkate alındığında, normal ilköğretim okullarında öğrenim görme olanağı olmayan öğrencilerin öncelikle taşınmalı eğitimle öğrenim görmesi, değilse YĐBO ya da PĐO'lara alınması ve birleştirilmiş sınıflarda öğretim uygulamasına zamanla son verilmesi gerektiği ortaya konulmuştur.

Kılınç (2005) tarafından yapılan; “Birleştirilmiş ve Normal Sınıflarda Okuyan 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe ve Matematik Derslerindeki Başarılarının Karşılaştırılması” adlı çalışmada 2003–2004 öğretim yılında Gaziantep ili merkez ilçelerinde yer alan birleştirilmiş ve normal sınıflarda okuyan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin, Türkçe ve matematik derslerindeki başarıları arasındaki fark belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda normal öğretim yapan okullardaki 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin birleştirilmiş sınıf öğrencilerine göre Türkçe ve matematik dersinde daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır.

Dalka, S. (2006) birleştirilmiş sınıflarda görev yapan 95 adet öğretmenle yaptığı çalışmada yeni programın birleştirilmiş sınıflı okullarda uygulanması ve başarı elde edilmesi, bu okulların bugünkü halleriyle imkânsız olduğunu, yapılandırmacı yaklaşım için okullarda olması gereken asgari fiziki imkânların okullarda bulundurulması gerektiği ifade edilmiştir.

Dursun (2006)'un yapmış olduğu “Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri” isimli çalışmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- ✓ Birleştirilmiş sınıf öğretimi yapan öğretmen görüşlerine göre; ağırlıklı olarak geleneksel öğretim yöntemlerini kullanmaya devam ettikleri, ayrıca birleştirilmiş sınıflarda öğretimde kullanılan; küme çalışması, büyüklerin rehberliği, seviye grupları ve bireysel çalışma yöntemi gibi yöntemlerinde en az kullanılan yöntemler arasında olduğu,
- ✓ Öğretmenlerin kullandığı araç-gereçler içersinde en çok ders kitabı, tepegöz, bilgisayar, gibi araçlar olduğu,
- ✓ Birleştirilmiş sınıflarda öğretim konusundaki sorunların; öğrencilere bireysel ilgi gösterilemediği, veliler ilgisiz, zaman yetmediği, hedeflere tam ulaşılmadığı,
- ✓ Ayrıca öğretmenler bu uygulama biçiminin daha çok yardımlaşma paylaşma ve öğrencilerin sosyalleşmesini artırması açısından faydalı olduğunu tespit etmiştir.
- ✓ Zamanın yetersiz kalması, büyüklerin küçükler üzerinde hâkimiyet kurması, tekrar ve pekiştirmenin yapılamaması, ödevli grubun dikkat eksikliğinden gerekli verimin alınamaması gibi noktalarda yoğunlaştığını, çözümün; bu uygulamanın mümkün olduğunca kaldırılmasıyla, programın ve etkinliklerin bu uygulamaya göre düzenlenmesiyle olacağını ifade etmişlerdir.

Akdoğan (2007), “Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında Görev Yapan Müdür Yetkili Öğretmenlerin Yönetim Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar” başlıklı çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

- ✓ Öğrenci hizmetlerinde en çok karşılaşılan sorunlar olan öğrencilerin devamının izlenmesi, öğrencilerin okula kaydedilmesi ve öğrenci kimlik işleri olup müdür yetkili öğretmenleri belirtilen sorunlarla bazen karşılaşmaktadırlar.
- ✓ Müdür yetkili öğretmenlerinin eğitim hizmetlerinde personel hizmetlerinden daha sık sorunla karşılaşmaktadır.
- ✓ Eğitim hizmetlerinde en çok karşılaşılan sorun kız çocuklarının okullaşmasıdır ve bu sorunla genellikle karşılaştıklarını belirtmişlerdir.
- ✓ Diğer sorunlar’ ise genel olarak olan; okul-aile birliğinin kurulması ve islerlik kazandırılması, veli toplantılarının yapıcı ve düzenli olarak yapılması ve

çevre gezilerinin düzenlenmesi olup öğretmenler belirtilen sorunlarla bazen karşılaşmaktadırlar.

- ✓ Müdür yetkili öğretmenlerinin öğretim hizmetlerinde en çok karşılaştıkları sorunlar; ders araç-gereçlerinin temini ve okul kütüphanesinin oluşturulması ve işletilmesi ile ilgili konular olup öğretmenler bazen bu sorunla karşılaşmaktadır.
- ✓ Okulun işletilmesi hizmetlerinde ise müdür yetkili öğretmenleri okula kaynak sağlanması ve okul binasının onarım işleri ile ilgili konularda genellikle sorunla karşılaştıklarını belirtmişlerdir.
- ✓ Okul binasının donatım, sivil savunma, güvenlik, temizlik, okulu koruma, güzelleştirme ve okulun lojman işleri ile ilgili bazen sorunla karşılaşmaktadırlar.
- ✓ Müdür yetkili öğretmenlerinin personel, öğrenci, eğitim ve öğretim hizmetlerinde sorunla karşılaşma sıklıkları öğretmenin cinsiyetine göre farklılık göstermemektedir.
- ✓ Kadın müdür yetkili öğretmenlerinin okulun işletilmesi ile ilgili yönetim işlerinde erkek öğretmenlere göre daha sık sorunla karşılaştığı tespit edilmiştir.

Aksoy (2008) yapmış olduğu “Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim-Öğretim: Genç ve Deneyimsiz Öğretmenlerin Görüşlerine Dayalı Bir Araştırma” başlıklı çalışmada şu sonuçlara ulaşmıştır:

- ✓ Araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin ifadeleri görev yaptıkları birleştirilmiş sınıflı okulların koşullarının nitelikli bir eğitim öğretim yapmak için hem fiziki açıdan hem de temel araç gereçler açısından büyük bir yoksunluk içinde olduklarını göstermektedir.
- ✓ Öğretmenlerin tamamının hem okulların bakım, onarım ve donanımı hem de öğrencileri için (defter, kalem, boya malzemeleri vb. nedenlerle) kişisel harcama yapıyor olmaları, mesleklerinde özverili bir yaklaşım içinde olduklarının da bir göstergesi olarak kabul edilebilir.
- ✓ Öğretmenlerin velilerden hem çocuklarının eğitimi hem de okulu ilgilendiren diğer konularda gerekli desteği alamadıklarını göstermektedir.

- ✓ Öğretmenlerin yarısının okulun bulunduğu köye şehirden geliş gidiş yapması da çevresel faktörler ve velilerin olumsuz davranış ve yargılarını ortadan kaldırmaya öğretmenlerin sağlayabilecekleri katkıyı da azaltmakta olduğu söylenebilir.
- ✓ Öğretmenlerin tamamının açıklamaları, kendilerine bağlı oldukları üst yönetimlerce gerek mali konularda gerekse pedagojik olarak yeterli bir bilgilendirme, yardım ve destek sağlanmadığını, kendilerini çaresiz, yalnız ve yetersiz hissettiklerini göstermektedir
- ✓ Katılımcıların tamamının ifadeleri öğretmenlerin hizmet öncesinde müstakil sınıflara göre aldıkları teorik temelli eğitimin birleştirilmiş sınıflı okullarda işlevsiz ve yetersiz hale geldiğini, yaptıkları çoğu şeyi deneme yanılma yoluyla ve kendileriyle benzer koşullar içerisinde bulunan meslektaşlarına sorarak informal yollarla öğrendiklerini ortaya koymaktadır.
- ✓ Öğretmenlerin hizmet öncesinde kazandıkları bilgi ve becerilerini tek sınıflı bir ortamda bile tecrübe etmeden çok sınıflı bir ortamda uygulamaya başlamaları, bir başka ifade ile deneyimsiz olmaları da aldıkları eğitimi yetersiz görmelerine neden olabilir.

Aksoy (2008) yapmış olduğu “Multigrade Schooling in Turkey: an Overview” başlıklı çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

- ✓ Ülkemizde birleştirilmiş sınıfların çok köklü bir geçmişi vardır. Bundan dolayı da problemlerin temeli çok eskiye dayanmaktadır.
- ✓ Birleştirilmiş sınıflı okullar devletin vermiş olduğu temel eğitim hakkı kazanmak için birçok öğrencinin tek şansı olmasına rağmen Milli Eğitim Bakanlığı birleştirilmiş sınıflar işlevlerini düzenlemek için yeterince dikkat etmemektedir.
- ✓ Yönetim eksikliği, finansal destekler, öğretmen ve eğitim hizmeti eksikliği birleştirilmiş sınıfların temel problemlerindedir.

İzci (2008)'nin yapmış olduğu “İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretime İlişkin Görüşleri” başlıklı çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır:

- ✓ Öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıflar ile ilgili bilgi ve becerilerinin yeterli olmadığını ortaya koymaktadır.
- ✓ Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu sınıf öğretmenliği programında görmüş oldukları birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersinin bu alandaki bilgi ve becerilerinin belli bir düzeye ulaşmasına katkı sağlamayacağı yönündedir.
- ✓ Sınıf öğretmenliği programındaki okullarda yapılan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin mezuniyet sonrası birleştirilmiş sınıf uygulamalarına katkısı oldukça sınırlıdır. Bu nedenle öğretmen adayları, öğretmenlik uygulaması dersinin bir bölümünün birleştirilmiş sınıflarda öğretim uygulaması yapan köy okullarında yapılmasının yararlı olacağına inanmaktadırlar.
- ✓ Sınıf öğretmenliği programında yer alan “birleştirilmiş sınıflarda öğretim” dersinin haftada iki saat olarak okutulması yeterli bulunmamıştır. Öğretmen adayları mezuniyet sonrası birleştirilmiş sınıflarda göreve başladıklarında öğrencilere nasıl davranılacağını bilmemektedirler. Sınıf öğretmeni adayları, birçok dezavantajına rağmen bu uygulamanın ülkemiz açısından yararlı olduğuna inanmaktadırlar.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın evren ve örnekleme ile verilerin toplanması, analizi ve kullanılan istatistiksel işlemler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, tarama modelinde olup, betimsel bir nitelik taşımaktadır. Betimsel istatistik, bir örneklem üzerinde ya da ulaşılabilen durumlarda, evrenin tamamından gözlem yapılarak elde edilen verileri kullanarak, araştırmaya katılan bireylerin ya da objelerin özelliklerini betimlemeyi amaçlayan süreçtir (Büyüköztürk, 2002: 5). Bunun için, araştırmacı tarafından konuyla ilgili çeşitli maddeleri içeren oluşturulmuş anket formu oluşturulmuştur. Ayrıca araştırmada niteliksel verilerden de faydalanılmıştır. Bu amaçla 20 müdür yetkili öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Görüşmede yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

3.2. Evren

Araştırmanın evrenini, Elazığ il genelinde birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan 248 müdür yetkili öğretmen oluşturmaktadır.

3.3. Örneklem

Araştırmada örneklem alma yoluna gidilmemiş, evrenin tümüne ulaşılmaya çalışılmıştır. Elazığ ili genelindeki tüm birleştirilmiş sınıflı okullara ulaşılmaya çalışılmıştır. Toplam 248 birleştirilmiş sınıflı okul içinden 222'sine ulaşılmış ve geriye dönen anketlerden 209 tanesi değerlendirilmeye alınmıştır.

3.4. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Birleştirilmiş sınıflı okulların yönetim problemleri ve çözüm önerileri konusunda geliştirilen anket müdür yetkili öğretmenler tarafından cevaplanmıştır. Bu amaçla yerli ve yabancı literatür taranıp, uzman görüşleri de alınarak Likert tipi anket formu hazırlanmıştır.

“Birleştirilmiş sınıflı okulların yönetim problemleri ve çözüm önerileri” başlıklı çalışmanın güvenilirlik-geçerlilik çalışması sonucunda Elazığ ili ve ilçelerinde toplam 222 müdür yetkili öğretmenin görüşleri alınmış ve döndürülmemiş temel bileşenler analizinden (Unrotated Factor Solution) yararlanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre

faktör yükü 0.35 ve üzeri olan maddeler işleme alınmış ve toplam 54 madde işler durumda gözükümüştür. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) değeri 0.558, Bartlett Testi 5322.107 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik katsayısı, Cronbach Alpha .862 olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin geçerliğini belirlemede uzman kanısından da yararlanılmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama süreci nitel ve nicel olmak üzere iki yaklaşımla yürütülmüştür. Bu nedenle veri toplamaya ilişkin açıklamalar nitel verilerin toplanması ve nicel veri toplama aracının geliştirilmesi olarak ayrı başlıklar halinde verilmiştir.

3.5.1. Nitel Verilerin Toplanması

Nitel araştırmalarda çoğunlukla üç tip veri toplama söz konusudur. Bunlar; a) araştırmacının yer aldığı sosyal, psikolojik, kültürel, demografik ve fiziksel özelliklere ilişkin “çevreyle ilgili veriler”, b) araştırma süresince neler olup bittiğini ve araştırma grubunun bundan nasıl etkilendiğini ortaya koyan “süreçle ilgili veriler”, c) araştırma grubundaki bireylerin süreç hakkındaki düşüncelerine yönelik “algılara ilişkin veriler”dir. Bu verileri elde etmek için yaygın olarak kullanılan üç tür veri toplama yönteminden bahsedilmektedir. Bunlar çok sık kullanılan ‘görüşme’, ‘gözlem’ ve ‘yazılı dokümanların incelenmesi’ yöntemleridir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 40).

Araştırmacının genel amacı çerçevesinde yukarıda bahsedilen veri toplama türlerinden, süreçle ilgili ve algılara yönelik olan veri toplama süreçleri gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda görüşme yöntemi kullanılmıştır. Nitel veri toplama sürecinde kullanılan yöntemler ve araçlar yukarıdaki her iki veri toplama sürecinin işletilmesi için kullanılmıştır.

3.5.2. Görüşme

Görüşme, nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan bir veri toplama biçimi olarak görülmektedir. Bireylerin, çeşitli konulardaki bilgi, düşünce, tutum ve davranışları ile bunların olası nedenlerinin öğrenilmesinde en etkili yol olarak kullanılmaktadır. Nitel araştırmalardaki görüşmede, söylenenlerin yüzeysel anlamlarının yanı sıra derinliğe sahip anlamları da çıkartılmak istenmektedir. Bunun için görüşmede; ses tonu, mimikler ve soruları cevaplamada gösterilen istek, söylenenlerin değerlendirilmesinde önemli ipuçları niteliğindedir. Görüşmeye katılanların sayısına göre, görüşmeler

bireysel olarak veya grupla yapılabilir. Bireysel görüşme bir katılımcı ile gerçekleştirilir. Grupla görüşme odak grup görüşmesi olarak da adlandırılmaktadır. Görüşmelerin, uygulanmasına göre; yapılandırılmış, yapılandırılmamış veya yarı yapılandırılmış olarak sınıflandırılması söz konusudur. Bu sınıflamalar farklı kaynaklarda farklı biçimlerde ele alınmaktadır. Ancak genel olarak açıklanacak olursa; yapılandırılmış görüşmede sorulacak sorular daha önceden yapılandırılmıştır, araştırmacı sadece bu soruları kaynağa yöneltir ve kaynaktan gelen cevabı kayıt altına alır. Esnek bir yapısı pek olmadığı için açıklık getirilmesi gereken durumlarda dahi belirlenen sorular dışında soru sorulmamaktadır. Yapılandırılmamış görüşmelerde ise neredeyse bu durumun tersi bir süreç söz konusudur. Konu belirlendikten sonra katılımcının konu hakkındaki fikri sohbet tarzında alındığı için görüşme, tam anlamıyla esnektir. Yarı-yapılandırılmış görüşmede ise bu iki yaklaşımın harmanlanmış biçimi yürütülür. Katılımcıya önceden belirlenmiş sorular sorulur. Bunun yanı sıra gerekli görülen yerlerde yeni sorular sorulabilir veya bazı soruların sorulmasından vazgeçilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 119–120; Kuş, 2003: 50; Karasar, 1999: 165–172; Kaptan, 1993: 145–147).

Görüşmenin yukarıda sözü edilen tanımlarına benzer bir tanımının yapıldığı bir başka kaynakta ek olarak görüşmede, yer alacak kişilerin bir araya gelmesi ve bütün normal haberleşme araçlarının da süreç içerisinde kişiler tarafından kullanılabileninden söz edilir. Çünkü görüşme, kişilerin birbirlerini görmeleri, seslerini duymaları, karşılıklı olarak konuşulan dilin birbirleri tarafından anlaşılması ve özellikle de fiziksel yaklaşımın psikolojik bütün imkanlarından faydalanılması gerekmektedir. Görüşme amaçlı ve planlı bir birlik duygusu içinde gerçekleşmesi hedeflenen bir veri toplama tekniğidir (Rummel, 1968:55-56).

Bu araştırmadaki görüşmeler; yarı-yapılandırılmış görüşme türünde tasarlanmış, görüşme formu kullanılarak bireysel görüşme olarak yürütülmüştür. Görüşmeler belirlenen müdür yetkili öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler için yapılan plana göre öncelikle bir görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formu; kolay anlaşılabilen, her sorunun bir odağı olduğu, her bir sorunun açık uçlu ve tek boyutlu, fakat farklı türden (dolaylı soru tipi) olduğu bir biçimde hazırlanmıştır. Bunlarla birlikte formdaki sorular; araştırma boyutları çerçevesinde sıralanmış, yönlendirici olmaktan uzak ve alternatif sondalar (ayrıntıya, açıklamaya ve aydınlatmaya yönelik sondalar) içerecek biçimde hazırlanmıştır. Sorular katılımcıların

birleştirilmiş sınıflı okulların yönetim problemlerini belirlemeye yönelik algılarını ortaya çıkarmaya yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu çerçevede çeşitli türlerde 10 adet madde kökü yazılmıştır. Daha sonra gözden geçirilen sorular yenilenmeye tabi tutularak 7 adet olarak görüşme formuna girmiştir (Ek.2).

Çalışmadaki hassaslık göz önüne alınarak her bir müdür yetkili öğretmene ayrılacak görüşme süresinin yaklaşık 25 ile 40 dakika arasında olmasına karar verilmiştir. Araştırma planına göre müdür yetkili öğretmenlerle bir görüşme takvimi oluşturulmuş ve bu takvime göre müdür yetkili öğretmenlerin görev yaptığı okullara gidilerek yerlerinde görüşme ortamı hazırlanmıştır.

Görüşmelerin tümü araştırmacı tarafından yönetilmiştir. Görüşmelerin başında öğretmenlerin rahat olmalarını sağlamak ve görüşmeye yönelik güdeleri arttırmak için onlara karşı formal bir davranış sergilenilmesinden kaçınılmıştır. Görüşmenin sıcak bir ortam çerçevesinde yürütülmesine çalışılmış, öğretmenlerin sorulara yönelik duygu ve düşüncelerini tüm gerçekliği ile dışa vurması için cesaret verici tavır ve tutumlar sergilenmiştir. Öğretmenlerin mülakat sorularına rahat ve içten cevap verebilmeleri için görüşme ortamları olarak görev yaptıkları okullar belirlenmiştir. Görüşmelerin tümü daha sonra tekrar dinlenip çözümünün gerçekleştirilmesi için bir ses kayıt cihazı aracılığıyla sesli biçimde kayıt altına alınmıştır.

Görüşmeler esnek bir yapıda yürütülmüştür. Derinlemesine ve gerçek bilgi edinimi sağlayabilmek için gerekli durumlarda; bazı durumların açıklığa kavuşmasına yönelik ek sorular sorulmuş, öğretmenlerin beden dili dikkate alınmış, sorular doğrusal bir biçimde sorulmamış, amaçlardan sapılmadan soru çeşitlenmesine gidilmiş, açık olmayan yanıtlara yönelik doğru algılamaları sağlamak için teyitler uygulanmıştır. Görüşme sonrasında elde edilen tüm ses kayıtları çözümlenmeye alınmıştır.

3.5.3. Nicel Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Araştırmadaki nicel veri toplama süreci, bir anketin geliştirilmesi ve uygulanmasından oluşmaktadır. Araştırma için, Elazığ il genelinde ve ilçelerinde bulunan birleştirilmiş sınıflı okullara anketler araştırmacının şahsi uygulamasıyla gerçekleştirilmiştir. Elazığ ilinde bulunan toplam 248 birleştirilmiş sınıflı okuldan 222'sine ulaşılmış ve bu anketlerden 209 tanesi değerlendirmeye alınmıştır.

3.6. Verilerin Analizi

Anket yoluyla elde edilen veriler, SPSS for Windows 16.0 paket programında analiz edilmek için bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin analizi için aşağıdaki istatistiksel işlemler yapılmıştır.

Birleştirilmiş sınıflı okulların yönetim problemleri ve çözüm önerileri konulu çalışmanın;

- a. Cinsiyet,
- b. Mesleki kıdem,
- c. Hizmetiçi eğitim durumu,

gibi değişkenlere göre gruplar arasında herhangi bir anlamlı farklılık oluşma durumları incelenmiştir. Araştırmaya katılanların kişisel bilgileri ile ilgili (cinsiyet, mesleki kıdem, hizmetiçi eğitim durumu) tanımlayıcı istatistiksel analizler için, frekans ve yüzde alma teknikleri kullanılmıştır.

Birleştirilmiş sınıflı okulların yönetim problemlerine ilişkin görüş maddelerinin analizinde ise, Likert tipi ölçek kullanıldığından dolayı genel aritmetik ortalama alma tekniği kullanılmıştır.

Veriler cinsiyet, öğretim şekli ve hizmetiçi eğitim açısından karşılaştırmalı olarak çözümlenmiş, bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Olumsuz ifadelerin puanlamalarında tabloda yer alan değer aralıklarıyla katılım düzeyleri arasındaki ilişkinin tersi göz önüne alınarak değerlendirmeler yapılmıştır. Maddelerde değişkenlerin görüşleri arasında anlamlılık düzeyi olarak .05 seçilmiştir.

Araştırmada uygulanan Likert tipi ölçek, beşli derecelendirme şeklinde hazırlanmıştır. Beşli derecelendirme ölçeği, eşit ortalamalar esas alınarak;

Hiç Katılmıyorum	: 1,00 - 1,80
Katılmıyorum	: 1,81 - 2,60
Kısmen Katılıyorum	: 2,61 - 3,40
Katılıyorum	: 3,41 - 4,20
Tamamen Katılıyorum	: 4,21 - 5,00 şeklinde puanlandırılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin, birleştirilmiş sınıflı okulların problemleri ve çözüm önerilerine ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular, tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.1. Araştırmaya Katılanlara İlişkin Kişisel Bilgiler

Bu bölümde, araştırmaya katılanların cinsiyetleri, çalıştıkları okulun öğretim şekli, okuldaki öğretmen sayısı, okuldaki öğrenci sayısı, kıdem bilgileri ve hizmetiçi eğitim kursu alma durumlarına göre sınıflandırma yapılmış ve veriler tablolar halinde sunularak değerlendirilmiştir.

4.1.1. Araştırmaya Katılan Müdür Yetkili Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenlerin cinsiyet dağılımı Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. Örneklemenin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet				Toplam	
Erkek		Kadın			
f	%	f	%	f	%
143	68	66	32	209	100

Araştırmaya katılan 209 müdür yetkili öğretmenin %68'inin erkek, geriye kalan %32'lik bir bölümünün ise kadın olduğu görülmektedir. Erkek müdür yetkili öğretmenleri kadın müdür yetkili öğretmenlere oranla nerdeyse 2 kat daha fazla oldukları söylenebilir.

4.1.2. Araştırmaya Katılan Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görev Sürelerine Göre Genel Dağılımı

Araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenlerin görev sürelerine göre dağılımları Tablo 5'te görülmektedir.

Tablo.5. Örneklemin Görev Sürelerine Göre Dağılımı

Görev Süresi				Toplam	
1-5 yıl		6 ve yukarısı			
f	%	f	%	f	%
167	80	42	20	209	100

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenlerin görev sürelerine baktığımızda %80'inin 1-5 yıl, %20'sinin ise 6 yıl ve yukarılık bir dilime sahip oldukları görülmektedir. Özellikle ilk yıllarında köylere atanan öğretmenlerin belli bir süre çalıştıktan sonra ekseriyetle merkezi ve dolayısıyla müstakil sınıflı okullara geçiş yaptıklarından dolayı böyle bir sayısal farkın olduğu gözlenmektedir.

4.1.3. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Öğretim Şekline Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenlerin yapmış oldukları öğretimin şekline göre genel dağılımları tablo 5'te verilmektedir.

Tablo.6. Örneklemin Öğretim Şekline Göre Dağılımları

Öğretim Şekli				Toplam	
Normal		İkili			
f	%	f	%	f	%
145	69	64	31	209	100

Tablo 6'da da görüldüğü gibi araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenlerin % 69'luk bir diliminin normal öğretimi; geriye kalan %31'lik diliminin ise ikili öğretim gerçekleştirdikleri görülmektedir.

4.1.4. Araştırmaya Katılan Müdür Yetkili Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenlerin hizmetiçi eğitim alma durumları Tablo 7'de verilmektedir.

Tablo.7. Örneklemin Hizmetiçi Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

Hizmetiçi Eğitim				Toplam	
Almış		Almamış		f	%
f	%	f	%		
69	33	140	67	209	100

Tablo 7 incelendiğinde araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenlerin %33'ünün hizmetiçi eğitim aldıkları görülmektedir. Buna karşın %67'lik bir kısmının ise hizmetiçi eğitim almadıklarını görülmektedir.

4.1.5. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullardaki Öğretmen Sayısına İlişkin Genel Dağılımlar

Araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenlerin görev yapmış oldukları okullarındaki öğretmen sayıları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo.8. Örneklemin Görev Yaptıkları Okullardaki Öğretmen Sayısına İlişkin Genel Dağılımlar

Öğretmen Sayısı	f	%
1	70	34
2	60	28
3	50	24
4	29	14
Toplam	209	100

Tablo 8 incelendiğinde araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenlerin okullarındaki öğretmen sayısına bakıldığında büyük bir kısmının (%34) en fazla tek öğretmenli müdür yetkili öğretmen olduğu görülmektedir. İki öğretmenlilerin oranı %28, üç öğretmenlilerin oranı %24 ve en düşük orana sahip olan dört öğretmenli okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin oranı ise %14 olarak görülmektedir.

4.1.6. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Okullardaki Öğrenci Sayısına İlişkin Dağılımlar

Araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki öğrenci sayısına ilişkin dağılımlar Tablo 9'de verilmiştir.

Tablo.9. Örneklemin Görev Yaptıkları Okullardaki Öğrenci Sayısına İlişkin Dağılımlar

Öğretmen Sayısı	f	%
1-20	44	21
21-40	76	36
41-60	44	21
61-80	29	14
81ve yukarısı	16	8
Toplam	209	100

Tablo 9 incelendiğinde araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenlerin görev yaptıkları okullardaki öğrenci sayısına bakıldığında %21'lik kısmın 1-20 öğrenciye, %36'sının 21-40 öğrenciye, %21'lik bir diliminin 41-60 öğrenciye, %14'ünün 61-80 öğrenciye, %8'inin ise 81 ve yukarısı öğrenciye sahip oldukları görülmektedir.

4.2. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Vermiş Oldukları Cevaplara Yönelik Genel Bir Değerlendirme

Bu bölümde araştırma kapsamında müdür yetkili öğretmenlere uygulanan nitel ve nicel veri toplama araçlarına verilen cevaplara yönelik bulgular yer almaktadır.

4.2.1. Öğrenci Hizmetleri Boyutu

Bu bölümde öğrenci hizmetleri boyutuna yönelik maddeler ele alınmıştır. Maddeler genel olarak incelendiğinde müdür yetkili öğretmenlerin öğrenci hizmetleri boyutunda fazla zorlanmadıkları belirlenmiştir. Müdür yetkili öğretmenler en fazla öğrenci devamsızlıkları konusunda problem yaşadıklarını ve iletişim ile bu problemin en aza indirilebileceğini vurgulamışlardır. Öğrenci hizmetleri boyutuna yönelik maddeler tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğrenci Hizmetleri Boyutu Maddesine Yönelik Bulgular

No	Öğrenci Hizmetleri Boyutu	\bar{X}	S
1	Öğrenci dosyalarını hazırlamakta zorlanıyorum.	3.18	1.06
2	Öğrencileri kayıt yaparken, kayıt silerken, nakil işlemleri gibi işler yaparken zorlanmıyorum.	3.59	1.20
3	Öğrencilerin sene boyunca öğretim hizmetlerine katılmalarını sağlamakta başarılıyım.	3.74	0.64
4	Öğrencilerin tarım ve hayvancılık işlerinde çalışması devamsızlıklarına neden olmaktadır.	4.11	1.00
5	Birleştirilmiş sınıflı okullarda kız çocuklarının devamı konusunda problemler yaşanmaktadır.	2.77	1.32
6	Öğrencilerin devam durumlarının düşük olması eğitim-öğretim faaliyetlerinin hedefine ulaşmasını zorlaştırmaktadır.	3.78	1.09
7	Kız çocuklarının okula gitmesi için ailelerin eğitimden geçmesi gerekmektedir.	3.97	1.01
8	Öğrencilerin devamsızlık problemlerini çözmek için ailelerle çok iyi bir iletişim kurmamız gerekir.	4.33	0.56

Tablo 10'da "Öğrenci dosyalarını hazırlamakta zorlanıyorum" maddesine öğretmenler "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir (\bar{X} =3.18). Bu durum birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin öğrenci dosyası hazırlamakta çok fazla zorlanmadıklarını göstermektedir. Özben (1997:58), yapmış olduğu çalışmasında öğretmenlerin %58'lik bir bölümünün bu konuda zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğrenci dosyası hazırlama, öğrenciyi tanıma gibi işlerde müdür yetkili öğretmenler çok yüksek düzeyde olmasa da zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 10'da "Öğrencileri kayıt yaparken, öğrenci kayıtlarını silerken, nakil işlemleri gibi işler yaparken zorlanmıyorum" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir (\bar{X} =3.59). Bu durum müdür yetkili öğretmenlerin yeni öğrenci kayıtlarını alırken, öğrenci kayıtlarını silerken ya da nakil işlemlerini yaparken zorlanmadıklarını ortaya koymaktadır. Müdür yetkili öğretmenlerin özellikle sene başında ve sene sonunda sürekli ve yanlışsız olarak yapmaları gereken faaliyetlerin başında öğrenci nakilleri, öğrenci kayıtları gibi

işlemler gelmektedir. Müdür yetkili öğretmenlerin bu işlemlerde zorlanmadıkları görülmektedir.

Tablo 10'da "Öğrencilerin sene boyunca öğretim hizmetlerine katılmalarını sağlamakta başarılıyım" görüşüne birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenler "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=3.74$). Araştırmanın ilk iki maddesi müdür yetkili öğretmenlerin yöneticilik rolleri ile ilgilidir. Fakat bu madde müdür yetkili öğretmenlerin öğreticilik rolünü ön plana çıkarmaktadır. Müdür yetkili öğretmenler öğrencileri öğretim sürecine katmada başarılı olduklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 10'da "Öğrencilerin tarım ve hayvancılık işlerinde çalışması devamsızlıklarına neden olmaktadır" görüşüne müdür yetkili öğretmenler, "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=4.11$). Birleştirilmiş sınıflı okullarda okuyan öğrenciler köy ortamında tarım ve hayvancılık işlerinin yapılmasında ailelerin en önemli kaynaklarındandır. Çınar'ın (2004:7) yapmış olduğu araştırmada "köy okullarında öğrenciler okula düzenli olarak devam etmiyor" maddesine öğretmenler "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Yapılan her iki çalışmada da paralel sonuçlar çıkmıştır. Özellikle 4. ve 5.sınıf öğrencileri tarım ve hayvancılık işlerinde insan gücü olarak kullanılmaktadır. Bundan dolayı öğretmenler bu maddeye yüksek düzeyde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 10'da "Birleştirilmiş sınıflı okullarda kız çocuklarının devamı konusunda problemler yaşanmaktadır" görüşüne müdür yetkili öğretmenler "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=2.77$). Genel olarak Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde kız çocuklarının okuması konusunda problemler yaşanmaktadır. Bu nedenle bu sorunun Elazığ'da çok yüksek düzeyde olmasa da "kısmen" düzeyinde yaşandığı görülmektedir.

Tablo 10'da "Öğrencilerin devam durumlarının düşük olması eğitim-öğretim faaliyetlerinin hedefine ulaşmasını zorlaştırmaktadır" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=3.78$). Çünkü birleştirilmiş sınıflı okullarda yaşı büyük olan çocuklar haftanın belirli günlerinde okula gelmezken, Elazığ'ın belli bölgelerinde bahar aylarında tarım sezonunun açılmasıyla göç başlamakta ve özellikle eğitim öğretim yılının son 1-1,5 ayında okulda öğrenci sayısı azalmaktadır. Bu durum o bölgelerdeki eğitim öğretim faaliyetlerini olumsuz

olarak etkilemektedir. Özben'in (1997:60) yapmış olduğu çalışmada "Birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrencilerin okula devam durumunu" %60 oranında yeterli bulduklarını tespit etmiştir. Özben'in Denizli ilinde yapmış olduğu çalışma ile bu araştırmanın bulguları arasında farklılık bulunmaktadır. Bu farklılığın Elazığ ilinin sosyo-ekonomik ve kültürel değerlerinin farklılığından kaynaklanabileceği söylenebilir.

Tablo 10'da "Kız çocuklarının okula gitmesi için ailelerin eğitimden geçmesi gerekmektedir" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X} = 3.97$). Elazığ'da gerçekleştirilen "Ana Baba Okuyor" kampanyası bu açıdan aileleri olumlu yönde etkilemesi amacıyla yapılmıştır. Müdür yetkili öğretmenler kız çocuklarını okula göndermeyen ailelerin belli bir eğitim ile kararlarını değiştirebileceklerini belirtmişlerdir.

Tablo 10'da "Öğrencilerin devamsızlık problemlerini çözmek için ailelerle çok iyi bir iletişim kurmamız gerekir" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X} = 4.33$). Bu durum müdür yetkili öğretmenlerin öğrencilerin gerek cinsiyetlerinden kaynaklanan farklılıklarından dolayı gerekse de üstteki maddelerde belirtildiği gibi tarım ve hayvancılık gibi işlerde kullanılmasından kaynaklanan nedenlerden dolayı devamsızlık problemini çözmek için anne-babalarla iyi bir iletişim kurmalarının problemi büyük ölçüde azaltabileceği yönünde görüş bildirmişlerdir.

4.2.1.1. Öğrenci Hizmetleri Boyutuna Yönelik Genel Yorum

Son iki maddede çözüm önerileri niteliğinde verilen maddelere müdür yetkili öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplara paralel olarak; birleştirilmiş sınıflı okullardaki öğrenci merkezli problemlerin çözümü için ailelerin eğitimden geçmesi ve ailelerle kurulacak olumlu ilişkilerin etkili olacağı söylenebilir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin iletişim konusunda kendilerini yetiştirmeleri gerekmektedir. Yine ilk iki maddedeki yöneticilik ve idari görevleri ile ilgili maddelere "Kısmen Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri gözlenmiştir. Fakat öğreticilik-öğretmenlik yönlerine yönelik sorulan sorulara ise daha net ve yüksek düzeyde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin öğrenci dosyalama sistemi, kayıt olma kayıt silme gibi hususlarda "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

4.2.2. Öğretim Hizmetleri Boyutu

Bu bölümde öğretim hizmetleri boyutuna yönelik maddeler ele alınmıştır. Maddeler genel olarak incelendiğinde müdür yetkili öğretmenlerin öğretim hizmetlerinin bazı boyutlarında zorlandıkları belirlenmiştir. Müdür yetkili öğretmenler en fazla farklı yöntem ve teknikleri işlemede, bağımsız müfredatın uygulanmasında ve belirlenen hedef davranışlara ulaşmada zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretim hizmetleri boyutuna yönelik maddeler tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Öğretim Hizmetleri Boyutu Maddelerine Yönelik Genel Bulgular

	Öğretim Hizmetleri Boyutu	\bar{X}	S
9	Üniversitelerde lisans derslerinde okul yönetimiyle ilgili dersler yer almalıdır.	4.47	0.74
10	Benim için önemli olan öğretimdir, o yüzden yöneticilik ve idari işler beni ilgilendirmiyor.	2.65	1.23
11	Meslekteki deneyimsizliğim yöneticilik vazifemi zorlaştırıyor.	2.78	0.99
12	Diğer öğretmenlerin planlama ve öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme gibi çalışmalarına yardımcı olurum.	3.79	0.89
13	Daha etkili öğretim faaliyetleri için yanımda bulunan öğretmenlerle görüş alışverişinde bulunurum.	4.48	0.65
14	Çevremdeki civar okullara nazaran okulumda eğitim öğretim faaliyetleri daha başarılı olmaktadır.	3.77	0.86
15	Yöneticilik görevim olmasa öğretmenlikte daha başarılı olurum.	4.04	1.05
16	Birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak hazırlanan günlük planlardaki hedef ve davranışlar yeterli düzeyde kazandırılmaktadır.	2.63	0.87
17	İlköğretim programında belirlenen ilköğretim amaçları birleştirilmiş sınıflı okullarda gerçekleştirilmektedir.	2.42	0.94
18	İlköğretim programında belirtilen metot ve teknikler birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilmektedir.	2.26	0.88
19	Birleştirilmiş sınıflı okullarda derslerin daha verimli olması için ders içeriklerinin müstakil sınıflardan bağımsız olması gerekmektedir.	4.24	0.94

Tablo 11’de “Üniversitelerde lisans derslerinde okul yönetimiyle ilgili dersler yer almalıdır” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=4.47$). Özben(1997:67)’in, yapmış olduğu araştırmasında “birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin okul yönetimi

ve idaresi ile ilgili konularda öğretmenlerin %84'ünün yetersiz bilgi düzeyine sahip olduğu saptanmıştır. Özben(1997:67)'in çalışmalarıyla bu araştırma arasında paralellik olduğu görülmektedir. Genellikle sınıf öğretmenliği mezunlarının ilk görev yerleri köy okulları ya da birleştirilmiş sınıflı okullar olmaktadır. Bu okullarda müdür yetkili öğretmenlik görevi ile karşılaşan öğretmenler idari ve mevzuat hususlarında eksik kalmaktadırlar. Bundan dolayı bu maddeye müdür yetkili öğretmenler yüksek düzeyde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 11'de "Benim için önemli olan öğretimdir, o yüzden yöneticilik ve idari işler beni ilgilendirmiyor" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin asli ve öncelikli görevi eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmektir. Fakat müdür yetkili öğretmenler her ne kadar eğitim-öğretime önem verseler de yöneticilik görevini de ihmal etmemeleri gerektiğinin farkında olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 11'de "Meslekteki deneyimsizliğim yöneticilik vazifemi zorlaştırıyor" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X} = 2.75$). Müdür yetkili öğretmenler idareciliğin deneyim isteyen bir meslek olduğuna kanaat getirmişlerdir. Yöneticilik bilgi ve tecrübe isteyen bir meslektir. Bundan dolayı deneyimsizliğin, görevi zorlaştırmasına "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 11'de "Diğer öğretmenlerin planlama ve öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme gibi çalışmalarına yardımcı olurum" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X} = 3.79$). Müdür yetkili öğretmenler idari vazifelerinin yanı sıra diğer öğretmenlere ders planlaması ve ölçme değerlendirme hususlarında yardımcı olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 11'de "Daha etkili öğretim faaliyetleri için yanımda bulunan öğretmenlerle görüş alışverişinde bulunurum" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X} = 4.48$). Birleştirilmiş sınıflı okullarda öğretmenler birbirleriyle sürekli olarak etkileşim içinde bulunurlar. Bu iletişim süreci öğretimsel faaliyetlerde de kendini göstermektedir. Müdür yetkili öğretmenler, okullarında başarılı ve etkili eğitim-öğretim süreci için yanında bulunan diğer öğretmenlerle görüş alışverişinde bulduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 11’de “Çevremdeki civar okullara nazaran okulumda eğitim öğretim faaliyetleri daha başarılı olmaktadır” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir (\bar{X} =3.78). Bu durumun birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin, kendi okullarında gerçekleştirilen eğitim-öğretim faaliyetlerinin başarılı olduğunu ve civar okullara nazaran daha başarılı olduklarını düşünmelerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Tablo 11’de “Yöneticilik görevim olmasa öğretmenlikte daha başarılı olurum” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir (\bar{X} =4.04). Müdür yetkili öğretmenler idari vazifelerinin zorluğu ve stresi olmazsa, daha başarılı bir şekilde öğretmenlik vazifelerini yerine getirebileceklerini belirtmişlerdir. Bu sonuç müdür yetkili öğretmenlerin diğer müstakil sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlere göre daha zor şartlarda öğretmenlik yaptıklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 11’de “Birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak hazırlanan günlük planlardaki hedef-davranışlar yeterli düzeyde kazandırılmaktadır.” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir (\bar{X} =2.63). Birleştirilmiş sınıflı okullardaki en büyük öğretim problemi zaman probleminden dolayı hedef ve davranışların tam anlamıyla gerçekleştirilememesidir. Müstakil sınıflarla birlikte oluşturulan derslerin istenilen düzeyde işlenememesinin zorluğundan dolayı bu maddeye katılım “Kısmen Katılıyorum” düzeyinde gerçekleşmiş olabilir.

Tablo 11’de “İlköğretim programında belirlenen ilköğretim amaçları birleştirilmiş sınıflı okullarda gerçekleştirilmektedir” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir (x =2.42). Bu maddede madde 16’da olduğu gibi, zamanını imkanlar ve materyal eksikliği gibi birçok faktör nedeniyle derslerde istenilen amaca varılmaya engel olunmaktadır. Tek öğretmenin birden fazla sınıfa hitap etmesi her sınıfın kendisine ait müstakil programının var olması amaçlara ulaşmaya engel olmaktadır. Özben(1997:33)’in çalışmasında, “İlköğretim programında belirlenen ilköğretim amaçlarının birleştirilmiş sınıflı okullarda gerçekleştirilebilme durumuna öğretmenler %69 oranında “yetersiz” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu sonuç yapılan çalışmaların birbirini destekler nitelikte olduğunu göstermektedir.

Tablo 11’de “İlköğretim programında belirtilen metot ve teknikler birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilmektedir” maddesine müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=2.26$) “Katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Müstakil programın birleştirilmiş sınıflı okullarda da işlenmeye çalışılması öğretmenlerin işini zorlaştırmaktadır. Bundan dolayı belirlenen amaçlara ulaşmak için zamanı çok ekonomik kullanmak gerekir. Farklı metot ve teknikler zaman kullanma noktasında öğretmenlerin işini zorlaştırdıklarını düşündükleri için farklı yöntemlerin kullanılmadığı söylenebilir. Yine görüşmelerden çıkan sonuçlarla şunu söyleyebiliriz ki; farklı yöntem ve teknik ya da materyal kullanma diğer sınıfın dikkatini dağıtmaktadır. Bu tür durumlardan dolayı bu okullardaki öğretmenler farklı metot ve teknikleri kullanmaktan çekinmektedirler. Özben (1997:35)’in yapmış olduğu çalışmada “ilköğretim programında belirlenen metod ve teknikleri birleştirilmiş sınıflı okullara uygulanabilme durumu” görüş maddesine müdür yetkili öğretmenler %73 oranında “yetersiz” ve “çok yetersiz” düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Her iki çalışmada çıkan sonuçlar birbirine paralellik göstermektedir.

Tablo 11’de “Birleştirilmiş sınıflı okullarda derslerin daha verimli olması için ders içeriklerinin müstakil sınıflardan bağımsız olması gerekmektedir” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Tamamen Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=4.24$) Madde 15, 16 ve 17’nin sonuçlarıyla bağlantılı olarak şunu söyleyebiliriz ki birleştirilmiş sınıflı okulların ders içeriklerinin müstakil sınıflardan farklı olması konusuna müdür yetkili öğretmenler çok yüksek düzeyde görüş bildirmişlerdir. Özben (1997:38)’in hazırlamış olduğu “birleştirilmiş sınıflarda okutulan ifade ve beceri dersleri muhtevalarının bağımsız sınıflardaki bu derslerin muhtevası ile aynı olması; birleştirilmiş sınıf öğrencileri tarafından anlaşılıp kavranma yeterliliği” görüş maddesine öğretmenler %59 oranında “yetersiz” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Eski müfredata göre sadece ifade ve beceri dersleri ortak müfredatla işlenirken yeni müfredatta tüm dersler müstakil sınıflarla ortak işlenmeye başlanmıştır. Araştırmada çıkan sonuç ile Özben (1997:38)’in yapmış olduğu çalışmanın sonuçları birbirlerine paralellik göstermektedir.

4.2.2.1. Öğretim Hizmetleri Boyutuna Yönelik Genel Yorum

Maddelere genel olarak baktığımızda müdür yetkili öğretmenlerin idarecilik konusunda lisans eğitimlerinden kaynaklanan eksikliklerinin olduğu görülmektedir. Müdür yetkili öğretmenler, öğretmenlik vazifelerinde genel olarak başarılı olduklarını,

idareciliğin zor ve stresli olduğunu, idarecilikteki stresin öğretmenlikte başarısızlığa neden olabileceğini belirtmişlerdir. Müstakil sınıflarda oluşturulan derslerin içeriklerinin hedeflerinin aynısının birleştirilmiş sınıflı okullardan beklenmesi müdür yetkili öğretmenleri güç durumda bırakmaktadır. Eski birleştirilmiş sınıflı okul müfredatı gibi ayrı bir ders planı olması gerektiğini, seviye ve ilgi gruplarının devreye koyulması gerektiğini vurgulamışlardır. Birleştirilmiş sınıflı okulların en büyük problemlerinden birisi de öğretim problemidir.

4.2.3. Okul-Çevre İlişkileri Boyutu

Bu bölümde okul-çevre ilişkileri boyutuna yönelik maddeler ele alınmıştır. Maddeler genel olarak incelendiğinde müdür yetkili öğretmenlerin çevre ile olumlu ilişkiler kurmanın gerekliliğini belirtmişlerdir. Okul-çevre ilişkileri boyutuna yönelik maddeler tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Okul-Çevre İlişkileri Boyutuna Yönelik Bulgular

	Okul-Çevre İlişkileri Boyutu	\bar{X}	S
20	Merkezden uzakta kalmamız okulun problemlerini çözmemde bir engel oluyor.	3.95	1.01
21	Okulun problemlerini çözmede ailelerin desteğini de almaya çalışırım.	4.18	0.61
22	Diğer öğretmen arkadaşlar okulun problemlerini çözmemde bana yardımcı olurlar.	3.85	0.86
23	Okulda oluşan herhangi bir problemi, eğer kendim çözemezsem Milli Eğitim Müdürlüğüne haber veririm.	4.13	0.94
24	Okulun problemlerini çözerken yönetici olarak bireysel girişkenliğimi kullanmam gerekir.	4.45	0.68
25	Müdür yetkili öğretmenler olarak, okul ile aileleri bir araya getirebilmek için iyi bir iletişim kurmamız gerekir.	4.70	0.52

Tablo 12’de “Merkezden uzakta kalmamız okulun problemlerini çözmemde bir engel oluyor” maddesine öğretmenler “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=3.95$). Okulun hem merkezden uzak olması hem de içinde buldukları köy yerleşiminin de kısmen dışında olması, bir sorun olarak algılanmaktadır. Okulun problemlerini çözmek için gerekli olan insan gücü ya da materyallere ulaşmanın zorluğu, müdür yetkili öğretmenler tarafından vurgulanan önemli bir sorundur.

Tablo 12’de “Okulun problemlerini çözmede ailelerin desteğini de almaya çalışırım” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Katılıyorum” düzeyinde görüş

bildirmişlerdir ($\bar{X} = 4.19$). Okulun problemlerini çözerken müdür yetkili öğretmenlerin en fazla başvuracağı insanlar yine o köyün halkıdır. Muhtar, imam ve anne-babalar öğretmenlerin en büyük destekçileridir. Bu kişilerle kurulacak olan olumlu ilişkilerin problem çözme basamağında çok etkili olabileceğini belirtmişlerdir. Özben(1997:59)'in yapmış olduğu çalışmada “birleştirilmiş sınıflı okullarda okul-aile işbirliği durumu” konusunda öğretmenlerin %82'lik bölümü ilişkilerin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırmada ise müdür yetkili öğretmenlerin “okul problemlerini çözmeye aile desteğini almaya çalışırım” görüşüne yüksek düzeyde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Tablo 12'de “Diğer öğretmen arkadaşlar okulun problemlerini çözmemde bana yardımcı olurlar” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X} = 3.85$). Müdür yetkili öğretmenlerin en büyük yardımcısı yanında bulunan öğretmenlerdir. İster öğretimsel ister fiziksel problem olsun öncelikli olarak belirlenen problemi yanındaki meslektaşlarıyla istişare eder. Bu durumdan dolayı müdür yetkili öğretmenler bu maddeye yüksek düzeyde katılımında bulunmuşlardır.

Tablo 12'de “Okulda oluşan herhangi bir problemi, eğer kendim çözemeysem Milli Eğitim Müdürlüğüne haber veririm” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X} = 4.13$). Her problemi milli eğitim müdürlüğüne taşımak ve sonucunu beklemek çok uzun zaman alacaktır. Bu durumdan dolayı müdür yetkili öğretmenler, önce problemi kendi çabasıyla çözmeye eğilimine girmektedir. Ancak sorunu kendi çabalarıyla çözemedikleri durumlarda milli eğitim müdürlüğüne bildirdiklerini belirtmişlerdir. Bu durum, müdür yetkili öğretmenlerin idarecilik boyutunda başarılı olduklarını göstermektedir.

Tablo 12'de “Okulun problemlerini çözerken yönetici olarak bireysel girişkenliği kullanmam gerekir” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X} = 4.45$). Oluşan problemleri çözerken madde 21 ve 22'de belirtildiği gibi anne babalardan ya da diğer öğretmenlerden destek alabilmek için müdür yetkili öğretmenler, kendi girişkenliklerini kullanmaları gerektiğini savunmuşlardır. Hem öğretmenlerin hem de anne babaların desteğini almak için kendilerinin şahsi olarak gayret gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 12'de “Müdür yetkili öğretmenler olarak, okul ile aileleri bir araya getirebilmek için iyi bir iletişim kurmamız gerekir” maddesine müdür yetkili

öğretmenler “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=4.70$). Müdür yetkili öğretmenler, öneri niteliğindeki bu maddeye yüksek düzeyde katılımında bulunmuşlardır. Hem birlikte çalışılan öğretmenlerle hem de anne ve babalarla yakın bir iletişim kurulması durumunda daha olumlu ortamlar oluşabileceğini belirtmişlerdir.

4.2.3.1. Okul-Çevre İlişkileri Boyutuna Yönelik Genel Yorum

Müdür yetkili öğretmenler okullarının merkezden uzak olmasının problemleri çözmeye bir dezavantaj olduğunu belirtmişlerdir. Bu dezavantajın yanı sıra okulda çalışan diğer öğretmenlerle ve köyde bulunan anne babalarla olumlu bir iletişim kurulması gerektiğini vurgulamışlardır. Böylelikle okuluna daha fazla sahip çıkan öğretmenler ve okulun problemleriyle ilgilenen anne babalar oluşacaktır. Bu durum okulun daha olumlu bir hale gelmesini sağlayacaktır.

4.2.4. Milli Eğitim Mevzuatı Boyutu

Bu bölümde Milli Eğitim mevzuatı boyutuna yönelik maddeler ele alınmıştır. Maddeler genel olarak incelendiğinde müdür yetkili öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında zorlandıklarını fakat zamanla bu konuda zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Milli Eğitim mevzuatına yönelik maddeler tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13. Milli Eğitim Mevzuatı Boyutu Maddelerine Yönelik Bulgular

	Milli Eğitim Mevzuatı Boyutu	\bar{X}	S
26	Resmi yazışmalar konusunda ilk zamanlarda zorlandım.	4.35	0.80
27	Lisans eğitimindeki dersler yöneticilik görevime katkı sağlamamaktadır.	4.14	0.83
28	Hizmetçi eğitim kurslarında bizlere idari bilgiler verilmiyor.	3.83	0.77
29	Okullarımızda internet olması resmi yazışmalarımızı kolaylaştırmaktadır.	4.14	1.07
30	Görev yaptığım okulda okul-aile işbirliği yeterli düzeyde gerçekleştirilmektedir.	3.21	1.18
31	Okulum ile Milli Eğitim arasındaki yazışmalarda kendimi yeterli görmekteyim.	3.99	0.71
32	Lisans eğitimimde Birleştirilmiş sınıflarla ilgili yeterince uygulama ve gözlem çalışmalarında bulundum.	2.08	0.98
33	Müfettişler müdür yetkili öğretmenlere resmi yazışmalar hakkında ek bilgi verilerse işlerimiz daha da kolaylaşır.	4.33	0.75
34	Birleştirilmiş sınıflı okulların yönetimi konusunda müdür yetkili öğretmenlere yardımcı el kitabı verilebilir.	4.61	0.57

Tablo 13'de "Resmi yazışmalar konusunda ilk zamanlarda zorlandım." maddesine müdür yetkili öğretmenler "Tamamen Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=4.35$). Göreve yeni başlayan öğretmenler idari vazifeler ve yazışmalar konusunda bilgi eksikliği içinde oldukları için özellikle ilk zamanlarda çok fazla zorlandıklarını belirtmişlerdir. Daha önce madde 9'da belirtilen bu eksiklik bu maddedeki sonucun destekleyicisidir. Müdür yetkili öğretmenler, lisans eğitimlerinde almış oldukları derslerde okul yönetimi, mevzuatlar ve resmi yazışmalar konusunda eksiklik yaşadıklarını ortaya koymaktadır.

Tablo 13'de "Lisans eğitimindeki dersler yöneticilik görevime katkı sağlamamaktadır" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=4.14$). Müdür yetkili öğretmenler lisans eğitimlerinde okul yönetimiyle ilgili ders almadıklarını, almış oldukları derslerin de idarecilik görevlerine bir katkı sağlamadığını belirtmişlerdir. Özben(1997:61)'in, yapmış olduğu çalışmasında birleştirilmiş sınıflı okullarda lisanstan kaynaklanan bilgi eksikliği durumu" maddesine öğretmenlerin %65'i yeterli düzeyde eğitim aldıklarını ve resmi yazışmalar konusunda kendilerini yeterli gördüklerini söylemişlerdir.

"Hizmet içi eğitim kurslarında bizlere idari bilgiler verilmiyor" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=3.83$). Hizmet içi eğitim kursları öğretmenlere mesleki yönde bilgiler vermektedir. Bundan dolayı okul idaresi ve mevzuat hakkında bilgiler vermemektedir. Bu sebeplerden dolayı müdür yetkili öğretmenler hizmet içi eğitim kurslarından idari bilgiler konusunda bilgi alamadıklarını belirtmişlerdir.

"Okullarımızda internet olması resmi yazışmalarımızı kolaylaştırmaktadır" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=4.14$). Resmi yazışmalarda teknolojik imkanların olması, kolaylık sağlamaktadır. Gelen-giden evrakların daha hızlı bir şekilde gerçekleşmesi, bilgi edinme ve hazır matbu kullanma gibi hususlarda bilgisayar ve internet teknolojisi idari işlere kolaylık sağlamıştır.

"Görev yaptığım okulda okul-aile işbirliği yeterli düzeyde gerçekleştirilmektedir" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=3.21$). Mili Eğitim Bakanlığı'nın okullara vermiş olduğu önemli

görevlerden birisi de okul-aile işbirliğinin sağlanmasıdır. Bu konuda müdür yetkili öğretmenler, gerekli iletişimi tam anlamıyla kuramadıklarını belirtmişlerdir. Çünkü okulda gerek köy şartlarının olumsuz olması, ailelerin maddi yönden olanaklarının kısıtlı olması ve anne babaların eğitim durumlarının düşük olması okul aile birliğinin tam anlamıyla işlemesine engel teşkil etmektedir.

“Okulum ile Milli eğitim arasındaki yazışmalarda kendimi yeterli görmekteyim” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X} = 3.99$). Müdür yetkili öğretmenler mesleklerinin ilk zamanlarında resmi yazışmalar konusunda zorlansalar da şimdiki durumlarıyla kendilerini yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Bu durum birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin kendilerine güven duyduklarını göstermiştir.

Tablo 13’de “Lisans eğitimimde birleştirilmiş sınıflarla ilgili yeterince uygulama ve gözlem çalışmalarında bulundum” maddesine müdür yetkili öğretmenler, “Katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X} = 2.08$). Lisans eğitiminde yeterince mevzuatla ilgili ders almayan öğretmen adayları teorinin yanında uygulama ve gözlem konusunda da yeterli eğitimi almadıklarını belirtmişlerdir. Özben(1997:66)’in yapmış olduğu çalışmada “mezun olduğunuz eğitim kurumunda birleştirilmiş sınıf uygulaması ve staj çalışması yapma durumu” görüşüne öğretmenlerin %74’lük bir bölümünün yetersiz düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Çınar(2004:7)’in yapmış olduğu çalışmada “Öğretmen yetiştirmede birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersine gereken önem verilmemektedir” görüş maddesine “Katılıyorum” düzeyinde katılımında bulunmuşlardır. Bu sonuçlar araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Sınıf öğretmenliği programı’nda 4. sınıfın ikinci döneminde alınan “Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim” dersi iki saatlik teorik bir derstir. Bu dersin teorik olması ve “Okul Deneyimi” derslerinin müstakil sınıflı okullarda gerçekleşmesi, öğretmen adaylarının bu konuda eksik yetişmelerine neden olmaktadır.

Tablo 13’de “Müfettişler müdür yetkili öğretmenlere resmi yazışmalar hakkında ek bilgi verirlerse işlerimiz daha da kolaylaşır” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X} = 4.33$). Müdür yetkili öğretmenler, daha önce belirtildiği gibi lisans eğitimlerinde idari konularda yeterli bilgi alamadıklarını belirtmişlerdir. Lisans derslerinin mevzuat içerikli olmaması ve hizmetiçi eğitim kurslarında yeterince bilgi verilmemesi öğretmenlerin mesleki gelişimi açısından önemli bir sorun oluşturmaktadır.

Tablo 13'de "Birleştirilmiş sınıflı okulların yönetimi konusunda müdür yetkili öğretmenlere yardımcı el kitabı verilebilir" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=4.61$). Göreve yeni başlayan ve okulu ile baş başa kalan öğretmenlere mevzuat, yazışmalar ve okul yönetimi konusunda kolaylıklar sağlayan "el kitabı" verilmesi konusunda müdür yetkili öğretmenler yüksek düzeyde görüş bildirmişlerdir.

4.2.4.1. Milli Eğitim Mevzuatına Yönelik Genel Yorum

Müdür yetkili öğretmenler, lisans eğitimlerinden kaynaklanan bir bilgi eksikliği ile göreve başladıklarını belirtmişlerdir. Bu durumdan dolayı meslek hayatlarının ilk günlerinde resmi yazışmalar konusunda zorlandıkları görülmektedir. Gerek okul yönetimi ile ilgili ders almamış olmaları gerekse de okul deneyimi derslerinde yeterince gözlem ve uygulama yapamadıkları için müdür yetkili öğretmenlerin okul yönetimi ve mevzuatı konusunda zorlandıkları görülmüştür. İdari konularda eksik bilgi ile gelen öğretmenlerin hizmetiçi eğitim kurslarında da yeterli ve gerekli bilgileri alamadıkları görülmüştür. Bundan dolayı müdür yetkili öğretmenler, müfettişlerden teftiş sırasında kendilerine ek bilgiler verilmesini beklemektedir.

4.2.5. Okulun Fiziki Mekanının Yönetimi Boyutu

Bu bölümde okulun fiziki mekanının yönetimi boyutuna yönelik maddeler ele alınmıştır. Maddeler genel olarak incelendiğinde müdür yetkili öğretmenlerin okulun fiziksel mekanlarını yetersiz gördüklerini, özellikle lavabo, wc ve yalıtım gibi zaruri ihtiyaçların çözülmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanında okullarda oluşan problemlerde kendilerini yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Okulun fiziksel mekanına yönelik maddeler tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Okulun Fiziki Mekanının Yönetimi Boyutuna Yönelik Genel Bulgular

	Okulun Fiziki Mekanının Yönetimi Boyutu	\bar{X}	S
35	Görev yaptığım birleştirilmiş sınıflı okul donanım (sıra, masa, yazı tahtası v.b) yönünden yeterlidir.	2.80	1.19
36	Okulun fiziksel ihtiyaçlarının karşılamak için kaynak bulmakta zorlanıyorum.	3.91	0.94
37	Okulun kendine ait bütçesinin olmaması fiziksel eksikleri gidermeme engel olmaktadır.	4.76	0.46
38	Okulun temizliği için diğer öğretmenlerin de dikkatli olmasını sağlarım.	4.04	0.82
39	Okulumda gerçekleşen fiziksel bir problemi çözmede kendime güvenmekteyim.	4.01	0.79
40	Wc, lavabo ve su problemleri okulun en önemli fiziksel problemidir.	4.38	0.74
41	Okulumuzda derslik sayısı yeterlidir.	3.24	1.47
42	Okulumuzda fiziki yapı eğitim-öğretim açısından yeterlidir.	2.57	1.17
43	Okul binasının onarımında öğrenci velilerinden yardım isterim.	3.92	0.99
44	Okulun lojmanı genel olarak olumsuz koşullardadır.	3.72	1.06
45	Okulun yalıtım ve ısı gibi problemleri kışın eğitim öğretimi olumsuz etkilemektedir.	4.33	0.74
46	Okulun kendine ait bütçesi olursa kendi ihtiyaçlarını (badana, pencere-cam, lavabo vs) daha kolay giderir.	4.77	0.72

Tablo 14'te "Görev yaptığım birleştirilmiş sınıflı okul donanım (sıra, masa, yazı tahtası v.b) yönünden yeterlidir" görüşüne müdür yetkili öğretmenler "Kısmen Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=2.81$). Müdür yetkili öğretmenler, okullarındaki fiziki donanım konusunda okullarını tam anlamıyla yeterli düzeyde görmediklerini belirtmişlerdir. Bingöl'ün (2002:60) yapmış olduğu çalışmada okulun donanım ve malzeme yönünün müdür yetkili öğretmenler tarafından %85 oranında problem olarak görüldüğü belirlenmiştir. Her iki çalışma arasında benzerlik olduğu söylenebilir. Elazığ ilinde bulunan birleştirilmiş sınıflı okulların donanım yönünden çok yeterli olmadığını buna karşılık öğretmenlerin bu konuda aşırı derecede rahatsız olmadıkları ifade edilebilir.

Tablo 14'te "Okulun fiziksel ihtiyaçlarının karşılamak için kaynak bulmakta zorlanıyorum" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Katılıyorum" düzeyinde görüş

bildirmişlerdir ($\bar{X} = 3.91$). Köy ortamında bulunan okulların en zor yönlerinden birisi de okulların fiziksel imkanlarıdır. Müdür yetkili öğretmenler, bu problemi çözerken kaynak bulmada zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 14'te "Okulun kendine ait bütçesinin olmaması fiziksel eksikleri gidermeme engel olmaktadır" görüşüne müdür yetkili öğretmenler "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X} = 4.76$). Okulun fiziksel problemleri her zaman MEB tarafından çözülememektedir. Problemin resmi olarak bildirilmesi ilgili yazıya cevap alınması ve ödeneğin ayrılması bu ödeneğin ödenmesi çok uzun zaman alabilmektedir. Ama bu fiziksel problemlerin (cam kırılması, kapı kolu-kilidi vs.) zaman geçirmeden çözülmesi gerekmektedir. Bundan dolayı okulun kendisine ait bir bütçesinin olması gerekir. Bu durumun olmaması müdür yetkili öğretmenler tarafından önemli bir sorun olarak görülmektedir. Bingöl'ün (2002:59) yapmış olduğu çalışmada "Okula kaynak sağlanması" ile ilgili görüşe müdür yetkili öğretmenlerin %83 oranında problemleri olduğunu tespit etmiştir. Sonuçlar her iki çalışmanın bulgularının birbirini destekler nitelikte olduğunu ortaya koymuştur. Özben (1997:57) ise yapmış olduğu çalışmasında ödenek ve bütçe konusunda öğretmenlerin olanakları %91 düzeyinde yetersiz gördüklerini ifade etmişlerdir. Yapılan çalışmaların hepsinde birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin para kaynağı bulma ve finans sağlama konusunda problem yaşadıklarını belirlemişlerdir. Çevresinden merkezi okullara göre fazla maddi girdi sağlayamayan birleştirilmiş sınıflı okullar için maddi kaynak bulmak ve okulun ihtiyaçlarını gidermek en büyük problemlerden biri olarak görülmektedir.

Tablo 14'te "Okulun temizliği için diğer öğretmenlerin de dikkatli olmasını sağlarım" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X} = 4.04$). Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin diğer öğretmenlerin de temizlik konusunda hassas davranmalarına dikkat ettiklerini belirtmişlerdir. Bu okullarda temizlikçi veya müstahdem kadrosu bulunmadığından dolayı bu işler de öğretmenlerin üzerine düşen bir görevdir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenler kendi okullarının ve sınıflarının temizliklerinden de sorumludurlar. Bundan dolayı tüm müdür yetkili öğretmenler diğer öğretmenlerin de temizlik konusunda hassas davranmalarını sağlamaktadırlar. Bingöl (2002:61), yapmış olduğu çalışmasında öğretmenlerin okulun temizlik işlerinin %59 düzeyinde problem olarak algıladıklarını belirtmişlerdir. Birleştirilmiş sınıflı okulların

temizlik işleri için ayrı bir memur verilmediği için müdür yetkili öğretmenler ya üst sınıflardaki öğrencilerin yardımı ile ya da birlikte çalıştıkları öğretmenlerin yardımı ile temizlik işini yapmaktadırlar.

Tablo 14'te "Okulumda gerçekleşen fiziksel bir problemi çözmeye kendime güvenmekteyim" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X} = 4.01$). Müdür yetkili öğretmenler, okullardaki fiziksel problemleri çözmeye kendilerine yüksek düzeyde güvendiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuç birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin okulda oluşacak olan herhangi bir fiziksel problemi çözmeye konusunda kendilerini yeterli olarak algıladıklarını göstermektedir.

Tablo 14'te "Tuvalet, lavabo ve su problemleri okulun en önemli fiziksel problemidir" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Tamamen katılıyorum" düzeyinde katılım göstermişlerdir ($\bar{X} = 4.38$). Özellikle alt yapıdan kaynaklanan eksiklikler bu sorunların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Köy okullarında yaşanan temel problemlerden biri wc ve su problemidir.

Tablo 14'te "Okulumuzda derslik sayısı yeterlidir" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X} = 3.30$). Müdür yetkili öğretmenler, öğrenci sayısına paralel olarak derslik sayısının kısmen yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Özben'in (1997:49) yapmış olduğu çalışmada ise "birleştirilmiş sınıflı okulların derslik sayısı yeterliliği" görüşüne öğretmenler %56 oranında yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Bingöl'ün (2002:60) yapmış olduğu çalışmada okul binasının yeterliliği boyutuna müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X} = 4.26$) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir. İlimizde çalışan müdür yetkili öğretmenler, genel olarak derslik sayısından "Kısmen" de olsa memnun olduklarını daha önce yapılan çalışmaya oranla memnuniyetin yükselmiş olduğunu ve Milli Eğitim Müdürlüğü'nün hızla okulların fiziksel eksikliklerini gidermiş olduklarını vurgulamışlardır.

Tablo 14'te "Okulumuzda fiziki yapı eğitim-öğretim açısından yeterlidir" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X} = 2.62$). Fiziki yapı tam anlamıyla olmasa da kısmen eğitim-öğretim faaliyetleri için yeterli olduğu görülmektedir. Özben'in (1997:53) yapmış olduğu çalışmada ise "birleştirilmiş sınıflı ilkokullardaki fiziki yapının eğitim-öğretim ortamı

açısından yeterlilik durumu” görüşüne öğretmenler %60 oranında yetersiz gördüklerini, %35’lik bir kısmının ise yeterli gördüğü belirlenmiştir. Her iki çalışmada da genel olarak okulun yeterli olduğunu ama yeterlilik düzeyinin istenildiği seviyede olmadığı belirlenmiştir.

“Okul binasının onarımında öğrenci velilerinden yardım isterim” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir (\bar{X} =3.97). Okullarda oluşan problemlerin çözümünde en önemli kaynak öğrenci velileridir. Müdür yetkili öğretmenler, çevreyle kuracağı olumlu ilişkiler sonucunda okulun ihtiyaçlarını karşılamada velilerden yardım isteyebildiklerini belirtmişlerdir. Özellikle insan gücüne dayalı problemleri çözerken velilerden yardım aldıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 14’te “Okulun lojmanı genel olarak olumsuz koşullardadır” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir (\bar{X} =3.72). Genel olarak lojmanların olumsuz şartlarda olduğu ortaya çıkmıştır. Özellikle kullanılmayan lojmanlar gözden çıkarılmış durumdadır.

Tablo 14’te “Okulun yalıtım ve ısı gibi problemleri kışın eğitim öğretimi olumsuz etkilemektedir” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir (\bar{X} =4.33). Özellikle kışın okulların ısı yalıtımlarının iyi olmaması ve kaloriferli olmaması nedeniyle olumsuzluklar yaşandığı görülmektedir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenler sınıfların sobasını kurma, yakma ve yalıtımı yapmakla görevlidir. Bu görevlerin yerine getirilmesi için harcanan çaba ve zaman kışın eğitim öğretim faaliyetlerini olumsuz yönde etkilemektedir.

Tablo 14’te “Okulun kendine ait bütçesi olursa kendi ihtiyaçlarını (badana, pencere-cam, lavabo vs) daha kolay giderir” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir (\bar{X} =4.83). Okullarda oluşan irili ufaklı birçok problemin çözümü için okula ait bir bütçe olması müdür yetkili öğretmenler tarafından tam olarak kabul edilmiştir.

4.2.5.1. Okulun Fiziki Mekan Yönetimi Boyutuna Yönelik Genel Yorum

Müdür yetkili öğretmenler, okullarındaki derslik, masa, sıra gibi unsurların kısmen yeterli düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Birleştirilmiş sınıflı okulların merkezden uzak olmasından dolayı oluşan problemlerde müdür yetkili öğretmenlere çok sorumluluk düşmektedir. Bazen wc, lavabo ve su tesisatından kaynaklanan, sağlık ve fizyolojik açıdan zaman geçirmeden çözülmesi gereken problemler

oluşmaktadır. Bazen de cam kırılması, kapı kolunun kırılması, baca temizliği ya da çatıdan su akması gibi problemler de ortaya çıkmaktadır. Resmi prosedüre göre bu problemleri çözmek isteyen müdür yetkili öğretmenler, eksiklikleri listelemesi, işlemler için gereken keşfi yapması ve bunu dilekçeyle bildirmesi gerekir. Milli Eğitim Müdürlüğü'nün ilgili yazıya cevap yazması ve bütçeyi ayarlaması gerekmektedir. Bu uzun yazışmalar sonuçlanana kadar eğitim-öğretim faaliyetleri aksayabilir. Bundan dolayı müdür yetkili öğretmenler şahsi girişimleri ile ufak tefek işleri gerek kendisi veya yanındaki öğretmenlerle, gerekse de öğrenci velileriyle çözdüklerini ifade etmişlerdir. Özellikle merkeze gidiş geliş yapıp lojmanı kullanılmayan köylerde, lojmanlar bakımsız ve harap hale gelmiştir. Lojmanlar dışında okulların eğitim-öğretim için kısmen yeterli olduğunu düşünen müdür yetkili öğretmenler özellikle kışın ısınma ve yalıtım gibi problemlerle çok fazla uğraştıklarını ve bundan dolayı derslerin aksadığını belirtmişlerdir. Oluşan problemlerin çözümünde kaynak bulmaktan yana sıkıntı yaşayan müdür yetkili öğretmenler, okulun masraflarında kullanılmak üzere oluşturulan bir bütçe olması durumunda eksikliklerin daha çabuk giderileceği konusunda fikir belirtmişlerdir.

4.2.6. Eğitim Denetimi Boyutu

Bu bölümde eğitim denetimi boyutuna yönelik maddeler ele alınmıştır. Maddeler genel olarak incelendiğinde müdür yetkili öğretmenlerin denetimlerde zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Müdür yetkili öğretmenler, özellikle müfettiş tutumlarının kendilerini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Eğitim denetimi boyutuna yönelik maddeler tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15. Eğitim Denetimi Boyutuna Yönelik Bulgular

	Eğitim Denetimi Boyutu	\bar{X}	S
47	Müfettişlerin tavırları görevimi yapmamda beni strese sokuyor.	4.03	1.11
48	Birleştirilmiş sınıflı okulların göz önünden uzak olması öğretmenlerin performanslarına olumsuz etki etmektedir.	3.76	1.16
49	Birleştirilmiş sınıf uygulamasının zorlukları eğitim denetiminde dikkate alınmıyor.	4.63	0.52
50	Teftişlerin senenin sadece belli zamanlarında olması denetimlerin amacına ulaşmamasına neden oluyor.	3.99	0.94
51	Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin hizmetiçi eğitim kurslarının ayrı yapılması gerekir.	4.47	0.79
52	Müfettişler denetim yaparken Birleştirilmiş Sınıflı okulların çalışma koşullarına göre daha esnek davranmalıdır.	4.55	0.76
53	Müfettişler denetimlerini yaparken müdür yetkili öğretmenlere idari görevler hakkında da ek bilgi vermelidir.	4.43	0.82
54	Birleştirilmiş Sınıflı Okullara müfettişler daha sık aralıklarla rehberlik yapmalıdır.	3.85	1.14

Tablo 15'de "Müfettişlerin tavırları görevimi yapmamda beni strese sokuyor" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler teftiş sırasında müfettişlerin hal ve hareketlerinden etkilenmektedir. Bu nedenle teftiş sırasında müfettişlerin olumsuz tutumları öğretmen üzerinde baskı yaratmakta ve bu olumsuz tavırlar öğretmen için stres kaynağı olabilmektedir. Bundan dolayı öğretmenlerin vazifelerini yaparken yaşanan bu sorunları ortadan kaldırmak için teftiş sırasında müfettişlerden daha duyarlı davranmaları beklenmektedir.

Tablo 15'de "Birleştirilmiş sınıflı okulların göz önünden uzak olması öğretmenlerin performanslarına olumsuz etki etmektedir" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Katılmıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda yaşanan sıkıntıların gündeme gelmemesi; müdür yetkili öğretmenlerin performanslarını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle müdür yetkili öğretmenlerin bu maddeye katılımları "Katılıyorum" düzeyinde gerçekleşmiş olabilir.

Tablo 15'de "Birleştirilmiş sınıf uygulamasının zorlukları eğitim denetiminde dikkate alınmıyor" maddesine müdür yetkili öğretmenler "Tamamen katılıyorum"

düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=4.63$). Bu durum birleştirilmiş sınıflara teftişe giden müfettişlerin bu okullarda görev yapmanın zorluğunu dikkate almadıklarını ortaya koymaktadır. Öğretimsel, fiziksel, ulaşım, imkanlar vs gibi birçok nedenden dolayı birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapmak zordur. Müdür yetkili öğretmenler bundan dolayı teftişlerde bu durumun göz önünde bulundurulması gerektiğini düşünmektedirler.

Tablo 15’de “Teftişlerin senenin sadece belli zamanlarında olması denetimlerin amacına ulaşmamasına neden oluyor” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=4.05$). Denetimlerin senenin belli zamanlarında olması ve teftişlerin problemlı olması öğretmenleri dışsal kontrole itmektedir. Müdür yetkili öğretmenler bu sebeplerden dolayı denetimin amacına hizmet etmediğini belirtmişlerdir.

Tablo 15’de “Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin hizmetiçi eğitim kurslarının ayrı yapılması gerekir” maddesine “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=4.53$). Birleştirilmiş sınıflı okulların öğretim şeklinin farklı olması, idari yük ve sorumluluğun olması gibi nedenlerden dolayı müstakil sınıflarda eğitim veren okullara oranla daha zordur.

Tablo 15’de “Müfettişler denetim yaparken birleştirilmiş sınıflı okulların çalışma koşullarına göre daha esnek davranmalıdır” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=4.62$). Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin çalışma koşulları müstakil sınıflarda görev yapan öğretmenlerle aynı değildir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenler hem idareci hem de eğitmen görevi gördükleri için zaman zaman bu durum öğretmenlerin etkili bir biçimde eğitimcilik görevlerini sürdürmelerine engel olabilmektedir.

Tablo 15’de “Müfettişler denetimlerini yaparken müdür yetkili öğretmenlere idari görevler hakkında da ek bilgi vermelidir” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($\bar{X}=4.49$). Çınar’ın (2004:7) çalışmasında “müfettişler birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenlere gereken rehberliği yapmıyor” maddesine öğretmenlerin “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin sorunlarından biri de idari konular ve mevzuat konusunda bilgilendirilebilecek bir

muhatap bulamamalarıdır. Müdür yetkili öğretmenler müfettişlerin yapacağı bu bilgilendirmelere ihtiyaç duymaktadır.

Tablo 15’de “Birleştirilmiş sınıflı okullara müfettişler daha sık aralıklarla rehberlik yapmalıdır” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir (\bar{X} =4.49). Bir önceki maddede değinildiği gibi müdür yetkili öğretmenler yaşadıkları zorlukları aşmada bir bilene ihtiyaç duymaktadır. Müfettişler öğretmenler üzerinde denetleyici ya da kontrol mekanizması olmaktan çok öğretmenlerin bilgi eksikliklerini azaltmaya yardımcı olan, danışman kişiler olarak rol üstlenebilir. Bundan dolayı müdür yetkili öğretmenler bu maddeye yüksek düzeyde katılım göstermişlerdir.

4.2.6.1 Eğitim Denetimi Boyutuna Yönelik Genel Yorum

Müdür yetkili öğretmenler, eğitim teftişlerinde müfettiş tavırlarından kaynaklanan problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Teftişlerin gerçekleştirilmesi sırasında müfettişlerin tutum ve tavırları müdür yetkili öğretmenleri stresli ve gergin bir ortama sokmaktadır. Yine birleştirilmiş sınıflı okulların bir çoğunun göz önünden uzak olmasının öğretmenlerin performanslarına olumsuz etki etmesi görüşüne müdür yetkili öğretmenler katılmışlardır. Bu durum birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin dışsal denetime ihtiyaçlarının olduğunu içsel ve öz denetimi henüz tam anlamıyla yerleştiremediklerini ortaya koymaktadır. Müdür yetkili öğretmenler çalışma koşullarının denetim esnasında hiç göz önünde bulundurulmadığını belirtmişlerdir. Müdür yetkili öğretmenler gerek fiziki imkanlar, gerek merkezden uzak olunması ve gerekse de müstakil sınıfların olmamasından kaynaklanan öğretimsel problemlerin müfettişler tarafından göz önünde bulundurulmadığını, çalışma koşullarının zorluğuna göre müfettişlerin biraz daha esnek davranması gerektiğini vurgulamışlardır. Teftişlerin senenin sadece belli zamanlarında olması, teftişin amacına ulaşmasına engel olmaktadır. Müfettişin geliş zamanını bilinmesi ve ona göre davranılması teftişin amacına hizmet etmemektedir. Müfettişlerin “olumsuz tutumları” karşısında problem yaşamamak için öğretmenler teftiş zamanlarında ders planlarına, kılık kıyafetlerine ve derse giriş çıkış saatlerine dikkat etmektedir. Müdür yetkili öğretmenler, öğretim şekli, içinde bulunduğu ortam, çalışma koşulları ve buna benzer birçok durumlardan dolayı hizmetiçi eğitim kurslarının da ayrı bir ortamda yapılması gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. Böylelikle birleştirilmiş sınıflı okullarda çalışan öğretmenlerin kendi okullarında verilen eğitimle ilgili daha özel

bilgiler alma imkanı olacaktır. Hem öğretmenlik hem de idarecilik görevinden teftişe tabi tutulan müdür yetkili öğretmenler denetim esnasında kendilerine ek bilgiler verilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Müdür yetkili öğretmenler teftişlerin senenin belli zamanlarında sınırlandırılması yerine daha sık olarak rehberlik ve öğretici yönünün ön planda olması gerektiğini söylemektedirler.

4.2.7. Müdür Yetkili Öğretmen Görüşlerine Göre Araştırma Boyutların Genel Olarak Değerlendirilmesi

Araştırma kapsamında müdür yetkili öğretmenlere yedi ayrı boyut maddeler halinde verilerek bunlardan en fazla zorlandıklarından en az zorlandıklarına doğru sıralama yapmaları istenmiştir. Müdür yetkili öğretmenlerin boyutlara yönelik vermiş oldukları cevapları tablo 16'da verilmiştir:

Tablo 16. Örneklemin En Fazla Problem Yaşadıkları Boyutlara İlişkin Görüşleri

Sıra no		\bar{X}	S
1	Fiziki mekânın ayarlanmasında	2.79	1.78
2	Okulun denetiminde	2.96	1.65
3	Milli eğitim mevzuatında	3.11	1.82
4	Öğretim hizmetlerinin gerçekleşmesinde	4.02	1.89
5	Okul çevre ilişkilerinde	4.27	1.60
6	Personel işlerinde	4.98	1.84
7	Öğrenci işlerinin kaydında	5.81	1.24

Tablo 16'ya bakıldığında müdür yetkili öğretmenler en fazla "Fiziki Mekanın Ayarlanması" boyutunda zorlandıklarını belirtmişlerdir ($\bar{X}=2.79$). Okulun fiziki mekanının eğitim öğretim şartlarına göre ayarlanması, gereken yerlere tadilat yapılması, tadilat için ödenek ayarlanması, okul binasının temizliği, WC ve lavabo problemlerinin giderilmesi gibi birçok problemle öğretmenler ilgilenmektedirler. Birleştirilmiş sınıflı birçok okulda görevli müstahdem olmadığı için okulun temizliği ve düzenlenmesi gibi birçok konuda müdür yetkili öğretmenler bu görevi üstlenmektedirler. Hem öğretmenlik hem de yöneticilik görevi yapan müdür yetkili

öğretmenler için fiziksel mekan problemi en büyük problem olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Okul Denetimi” boyutu müdür yetkili öğretmenlerin en fazla zorlandıkları ikinci boyut olarak karşımıza çıkmaktadır ($\bar{X} = 2.96$). Müdür yetkili öğretmenler zor şartlar ve olumsuz ortamlarda yapmış oldukları öğretimin yanında teftiş zamanlarında çok zorlandıklarından dolayı bu boyuta ilişkin yüksek düzeyde görüş bildirmişlerdir. Araştırmada yapılan görüşme-mülakat yöntemiyle elde edilen bulgular da müdür yetkili öğretmenlerin “teftişte öğretmenlik ve idarecilik görevlerinin aynı anda değerlendirildiği ve müfettişlerin olumsuz tutum sergiledikleri” için denetim boyutunda çok zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Müdür yetkili öğretmenlerin en fazla zorlandıkları üçüncü boyut ise “Milli Eğitim Mevzuatı” olarak belirlenmiştir ($\bar{X} = 3.11$). Birleştirilmiş sınıflı okullar genel olarak kırsal kesimde yer aldığı için burada çalışan öğretmen grupları kıdem olarak göreve yeni başlamış öğretmen grubundan oluşmaktadır. Lisans eğitimlerinde okul yönetimi, mevzuatlar ya da resmi yazışmalar konusunda herhangi bir ders almadıkları için ilk görev yerlerinde çalışan müdür yetkili öğretmenler doğal olarak zorlanmaktadırlar. Yenilenen sınıf öğretmenliği programıyla “okul yönetimi” dersi müfredata konulmuştur.

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmenler “öğretim hizmetleri” boyutu konusunda orta düzeyde zorlandıklarını belirtmişlerdir ($\bar{X} = 4.02$). İlk üç boyutta öğretmenlerin okulun fiziksel mekan problemi, okul denetimi ve mevzuatlar gibi boyutlarda zorlanmalarının daha ön plana çıktığı görülmektedir. Tek sınıfta birden fazla grubun bir araya getirilmesi ile işlenen dersin zorluğuna rağmen müdür yetkili öğretmenler fiziksel zorlukları, denetimsel zorlukları ve mevzuat bilgilerinin eksikliğinden kaynaklanan zorlukları daha öncelikli görmüşlerdir.

“Okul ve Çevre İlişkileri” ($\bar{X} = 4.27$), “Personel İşleri” ($\bar{X} = 4.98$) ve “Öğrenci İşleri” ($\bar{X} = 5.81$) boyutlarını müdür yetkili öğretmenlerin zorluk derecelendirmesinde son sıralara bıraktıkları görülmüştür. Okul-çevre ilişkileri konusunda iletişim kurmanın müdür yetkili öğretmenler tarafından fazla problem olarak görülmediğini ya da çevre ile ilişki geliştirmenin derecelendirmede ilk sıralarda belirlenen diğer boyutlara göre daha kolay sağlanabileceğini düşünmüş olabilirler. “Personel işleri” ve “Öğrenci İşleri” boyutlarının ise zorlanma sırasında son sıralarda yer aldıkları görülmektedir. Müdür

yetkili öğretmenler personel ve öğrenci işlerinde fazla zorlanmadıklarını belirtmişlerdir.

4.3. Cinsiyet Değişkenine Göre Genel Değerlendirme

Bu bölümde araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre vermiş oldukları cevaplar verilmektedir. Maddeler çalışma boyutlarına göre gruplandırılarak değerlendirilmiştir. Anlamlı farklılık gösteren maddeler yorumlanmış ve tüm maddeler tablolarda belirtilmiştir.

4.3.1. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenci Hizmetleri Boyutuna İlişkin Görüşleri

Bu başlık altında; cinsiyet değişkenine göre öğrenci hizmetleri boyutu görüşlerinden elde edilen veriler analiz edilerek yorumlanmıştır. Öğrenci hizmetlerine yönelik görüş maddelerin genel dağılımı Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo.17. Örneklem Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrenci Hizmetleri Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Madde No	Cinsiyet	\bar{X}	SS	s.d.	t	P
1	Erkek	3.28	1,052	209	2,15	,05
	Kadın	2.96	1,052			
2	Erkek	3,74	1,071	209	1,18	,01*
	Kadın	3,53	1,254			
3	Erkek	3,65	,6677	209	-1,45	,02*
	Kadın	3,79	,6263			
4	Erkek	4,18	1,058	209	1,56	,44
	Kadın	3,95	,9782			
5	Erkek	2,13	,7208	209	-5,02	,00*
	Kadın	3,06	1,427			
6	Erkek	3,53	1,126	209	-2,35	,12
	Kadın	3,90	1,060			
7	Erkek	3,59	1,109	209	-3,86	,03*
	Kadın	4,15	,9139			
8	Erkek	4,25	,5352	209	-1,26	,04*
	Kadın	4,36	,5758			

P<.05

Tablo 17’de “Öğrencileri kayıt yaparken, kayıt silerken, nakil işlemleri gibi işler yaparken zorlanmıyorum” görüşüne kadın müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =3.51) ile erkek müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =3.74) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen aralarında anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Erkek müdür yetkili öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş bildirmeleri kayıt silme, kayıt alma ya da nakil işlemlerinde daha az zorlandıklarını göstermektedir. Kadın müdür yetkili

öğretmenlerin idarecilik yeteneği gerektiren bu konularda erkek müdür yetkili öğretmenlere oranla biraz daha fazla düzeyde zorlandıklarını söylenebilir (t:2.28; P<.05).

Tablo 17’de “Birleştirilmiş sınıflı okullarda kız çocuklarının devamı konusunda problemler yaşanmaktadır” görüşüne kadın müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =2.13) ile erkek müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =3.06) görüşleri arasında anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Kadın müdür yetkili öğretmenler “Katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirirken erkek müdür yetkili öğretmenler “Kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Erkek müdür yetkili öğretmenler kız çocuklarının okula devam etmesi konusunda biraz daha fazla problem yaşadıkları söylenebilir. Bu durum gösteriyor ki birleştirilmiş sınıflı okullardaki kız öğrencilerin devam profilinde öğretmenin cinsiyeti önemli bir etkidir. Bu sonuca bakarak öğretmenin kadın olduğu okullarda devamsızlık konusunda daha az problem yaşandığı sonucuna varılabilir (t:-5.22:P<.05).

Tablo 17’de “Öğrencilerin devam durumlarının düşük olması eğitim-öğretim faaliyetlerinin hedefine ulaşmasını zorlaştırmaktadır” maddesine kadın müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =3.53) ile erkek müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =3.90) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Her iki grup arasında anlamlı bir görüş farklılığı oluşmuştur. Erkek müdür yetkili öğretmenlerde devamsızlık konusunda daha fazla problem yaşandığı için böyle bir tutumun çıkması muhtemel bir sonuçtur (t:-2.353; P<.05,)

Tablo 17’de “Kız çocuklarının okula gitmesi için ailelerin eğitimden geçmesi gerekir” görüşüne kadın müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =3.59) ile erkek müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =4.15) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen her iki grup arasında anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Erkek müdür yetkili öğretmenler ailelerin eğitimden geçme sürecine daha yüksek düzeyde katılımında bulunmuştur. Üstteki maddelere paralel olarak öğrencilerin devamı konusunda problem yaşayan erkek müdür yetkili öğretmenler bu maddeye en üst düzeyde katılımında bulunmuşlardır (t:-3.862; P<.05).

4.3.2. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Hizmetine Yönelik Görüşlerin Genel Değerlendirilmesi

Bu başlık altında; cinsiyet değişkenine göre öğretim hizmetleri boyutu görüşlerinden elde edilen veriler analiz edilerek yorumlanmıştır. Öğretim hizmetlerine yönelik görüş maddelerin genel dağılımı Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo.18. Örneklem Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretim Hizmetine Yönelik Görüşleri

Madde No	Cinsiyet	\bar{X}	SS	s.d.	t	P
9	Erkek	4,51	,6848	209	,54	,13
	Kadın	4,45	,7757			
10	Erkek	2,56	,9467	209	,71	,00*
	Kadın	2,69	1,343			
11	Erkek	2,74	,9366	209	-,88	,02*
	Kadın	2,87	1,017			
12	Erkek	3,66	,5358	209	-1,40	,01*
	Kadın	3,85	1,013			
13	Erkek	4,46	,5029	209	-,20	,17
	Kadın	4,48	,7205			
14	Erkek	3,51	,7283	209	-3,06	,20
	Kadın	3,90	,8984			
15	Erkek	4,12	1,045	209	,68	,86
	Kadın	4,01	1,061			
16	Erkek	2,56	,7259	209	-,84	,02*
	Kadın	2,67	,9403			
17	Erkek	2,51	,8084	209	,98	,01*
	Kadın	2,37	,9986			
18	Erkek	2,24	,7658	209	-,22	,00*
	Kadın	2,27	,9433			
19	Erkek	4,16	,8697	209	-,85	,06
	Kadın	4,28	,9759			

P<.05

Tablo 18’de “Benim için önemli olan öğretimdir, o yüzden yöneticilik ve idari işler beni ilgilendirmiyor” görüşüne kadın müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =2.69) ile erkek müdür yetkili öğretmenlerin (\bar{X} =3.28) “Kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri buna rağmen her iki grup arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Müdür yetkili öğretmenler, “Kısmen” düzeyinde de olsa idarecilik görevlerindense öğreticilik rollerini daha fazla benimsedikleri görülmektedir. Lisans eğitimlerinde öğretmen olmaya şartlanan ve bu şekilde göreve başlayan müdür yetkili öğretmenlerin bu durumdan dolayı yöneticiliği ikinci plana atan bir cevap vermeleri doğaldır (t:0.71 P<.05).

Tablo 18’de “Çevremdeki civar okullara nazaran okulumda eğitim öğretim faaliyetleri daha başarılı olmaktadır” görüşüne kadın müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=2.96$) ile erkek müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.28$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen her iki grup arasında anlamlı farklılık oluşmuştur. Bu maddeye erkek müdür yetkili öğretmenler daha yüksek düzeyde katılımında bulunmuşlardır. Bu durum erkek müdür yetkili öğretmenlerin okullarında gerçekleşen eğitim öğretim faaliyetlerinden daha fazla memnun kaldıkları sonucunu ortaya çıkarmaktadır (t:-5.22; P<.05).

Tablo 18’de “Birleştirilmiş sınıflı okullarda derslerin daha verimli olması için ders içeriklerinin müstakil sınıflardan bağımsız olması gerekmektedir” görüşüne kadın müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.16$) “Katılıyorum”, erkek müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.28$) ise “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Erkek müdür yetkili öğretmenler ders programının müstakil ders programına göre farklı olması konusunda daha net bir görüş bildirmişlerdir.

4.3.3. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul-Çevre İlişkileri Boyutuna İlişkin Görüşleri

Bu başlık altında; cinsiyet değişkenine göre okul-çevre ilişkileri boyutu görüşlerinden elde edilen veriler analiz edilerek yorumlanmıştır. Okul-çevre ilişkileri yönelik görüş maddelerin genel dağılımı Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo.19. Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Okul-Çevre Boyutuna Yönelik Görüşleri

Madde No	Cinsiyet	\bar{X}	SS	s.d.	t	P
20	Erkek	4.00	1,050	209	,90	,71
	Kadın	3.86	,9929			
21	Erkek	4,03	,5538	209	-2,54	,00*
	Kadın	4,25	,6247			
22	Erkek	3,84	,7892	209	-,09	,02*
	Kadın	3,86	,9007			
23	Erkek	4,30	,9602	209	1,71	,53
	Kadın	4,06	,9285			
24	Erkek	4,57	,7029	209	1,74	,76
	Kadın	4,39	,6728			
25	Erkek	4,72	,4487	209	,35	,31
	Kadın	4,69	,5570			

P<.05

Tablo 19’da “Okulun problemlerini çözmeye ailelerin desteğini de almaya çalışırım” maddesine kadın müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.03$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken erkek müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.25$) “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Bu durum her iki grup arasında anlamlı bir farklılık oluşmasına neden olmuştur ($t:-5.22$; $P<.05$). Okulun problemlerini çözmeye erkek öğretmenlerin daha fazla aile desteği aldığı görülmektedir. Erkek müdür yetkili öğretmenler kadın müdür yetkili öğretmenlere göre çevreyle daha rahat görüşüp daha rahat yardım alabilirler. Kadın müdür yetkili öğretmenler okullarında oluşan bu tür problemleri genellikle muhtarlık ya da milli eğitim aracılığıyla çözebilmektedirler.

Tablo 19’da “Diğer öğretmen arkadaşlar okulun problemlerini çözmemde bana yardımcı olurlar” görüşüne kadın müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.25$) “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken erkek müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.03$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($t=-.09$; $P<.05$). Erkek müdür yetkili öğretmenler okulun problemlerini çözerken yardımı okul çevresinden daha fazla aldığını kadın müdür yetkili öğretmenler ise dışarıya fazla açılmadığı için yardımı okul içindeki diğer öğretmenlerden sağladığı düşünülebilir.

4.3.4. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Milli Eğitim Mevzuatı Boyutuna İlişkin Görüşler

Bu başlık altında; cinsiyet değişkenine göre Milli Eğitim mevzuatı boyutu görüşlerinden elde edilen veriler analiz edilerek yorumlanmıştır. Milli Eğitim mevzuatı yönelik görüş maddelerin genel dağılımı Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo.20. Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Milli Eğitim Mevzuatı Boyutu

Madde No	Cinsiyet	\bar{X}	SS	s.d.	t	P
26	Erkek	4.25	,7840	209	-2,88	,34
	Kadın	4.59	,7914			
27	Erkek	4.22	,9602	209	2,70	,00*
	Kadın	3.96	,7545			
28	Erkek	3.90	,7266	209	1,98	,89
	Kadın	3.68	,7864			
29	Erkek	3,80	1,230	209	-3,22	,26
	Kadın	4,30	,9585			
30	Erkek	2,86	,9095	209	-2,92	,00*
	Kadın	3,37	1,265			
31	Erkek	3,71	,7598	209	-3,96	,02*
	Kadın	4,11	,6553			
32	Erkek	2,04	,8846	209	-,40	,19

	Kadın	2,10	1,025			
33	Erkek	4,25	,7506	209	-,94	,10
	Kadın	4,36	,7556			
34	Erkek	4,39	,6295	209	-3,83	,00*
	Kadın	4,71	,5257			

P<.05

Tablo 20’de “Lisans eğitimindeki dersler yöneticilik görevime katkı sağlamamaktadır” görüşüne kadın müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =3.96) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken, erkek müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =4.22) “Tamamen katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Kadın müdür yetkili öğretmenlere oranla erkek müdür yetkili öğretmenlerin bu duruma daha yüksek düzeyde bir tutum sergiledikleri görülmektedir. Bu farklılık her iki grup arasında anlamlı bir farklılık çıkmasına neden olmuştur (t=- 2.70, P<.04).

Tablo 20’de “Okullarımızda internet olması resmi yazışmalarımızı kolaylaştırmaktadır” maddesine kadın müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =3.80) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken erkek öğretmenler (\bar{X} =4.30) “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu durum her iki grubun görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Resmi yazışmalar konusunda kolaylık sağlaması konusunda erkek öğretmenlerin daha fazla katılımında buldukları görülmüştür. Bu sonuca göre erkek müdür yetkili öğretmenlerin bilgisayar ve teknoloji konusunda kadın öğretmenlere oranla daha fazla zaman ayırdıklarını ve kullandıklarını söyleyebiliriz (t=- 3.225, P<.05).

Tablo 20’de “Görev yaptığım okulda okul-aile işbirliği yeterli düzeyde gerçekleştirilmektedir” görüşüne kadın müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =2.86) ile erkek müdür yetkili öğretmenlerin (\bar{X} =3.37) “Kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri gözlemlenmiştir. Her iki grubun görüşleri arasında anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Bulgulara göre erkek müdür yetkili öğretmenlerin kadın müdür yetkili öğretmenlere göre okul-aile işbirliğini daha üst düzeyde gerçekleştirdikleri söylenebilir (t=- 2.92, P<.05).

Tablo 20’de “Okulum ile Milli Eğitim arasındaki yazışmalarda kendimi yeterli görmekteyim” kadın (\bar{X} =3.71) ve erkek (\bar{X} =4.11) müdür yetkili öğretmenlerin “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Aynı düzeyde görüş bildirmelerine rağmen her iki grup arasında anlamlı farklılıklar olmuştur. Erkek müdür yetkili öğretmenler bu konuda biraz daha fazla kendilerine güvendiklerinden böyle bir

sonucun çıktığını söylenebilir. İdarecilik ile ilgili görevlerde erkek müdür yetkili öğretmenlerin kadın müdür yetkili öğretmenlere oranla kendilerini daha başarılı hissettikleri görülmektedir (t=- 3.962, P<.02).

Tablo 20’de “Birleştirilmiş sınıflı okulların yönetimi konusunda müdür yetkili öğretmenler yardımcı el kitabı verilebilir” görüşüne kadın müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =4.39) ve erkek müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} = 4.71) ile “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Buna rağmen her iki grup arasında anlamlı farklılık oluşmuştur. Lisans eğitimlerinde yöneticilik konusunda yeterli bilgiyi almayan müdür yetkili öğretmenler, göreve başladıkları anlarda özellikle yönetim ve mevzuat gibi konularda kendilerine yardımcı olacak el kitabının gerekli olduğuna kanaat getirmişlerdir. Erkek müdür yetkili öğretmenler bu konuda kadın müdür yetkili öğretmenlere oranla daha yüksek düzeyde görüş bildirmişlerdir (t=-3.850, P<.05).

4.3.5. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Okulun Fiziki Mekanı Boyutuna İlişkin Görüşleri

Bu başlık altında; cinsiyet değişkenine göre okulun fiziki mekanına boyutu görüşlerinden elde edilen veriler analiz edilerek yorumlanmıştır. Okulun fiziki mekanına yönelik görüş maddelerinin genel dağılımı Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo.21. Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Okulun Fiziki Mekanı Boyutuna İlişkin Görüşleri

Madde No	Cinsiyet	\bar{X}	SS	s.d.	t	P
35	Erkek	2,78	1,143	209	-,17	,15
	Kadın	2,81	1,219			
36	Erkek	4.02	,8652	209	2,61	,93
	Kadın	3.66	,9564			
37	Erkek	4.83	,5193	209	3,09	,00*
	Kadın	4.62	,4276			
38	Erkek	4,03	,7838	209	-,20	,13
	Kadın	4,05	,8456			
39	Erkek	3,72	,9371	209	-3,62	,01*
	Kadın	4,14	,6915			
40	Erkek	4,53	,6131	209	1,89	,00*
	Kadın	4,32	,7925			
41	Erkek	2,96	1,446	209	-1,87	,78
	Kadın	3,37	1,471			
42	Erkek	2,54	1,125	209	-,27	,10
	Kadın	2,59	1,205			
43	Erkek	3,56	,9303	209	-3,76	,72
	Kadın	4,09	,9737			
44	Erkek	3.74	1,022	209	,45	,37
	Kadın	3.66	1,092			

45	Erkek	4.32	,6766	209	-,46	,17
	Kadın	4.37	,7700			
46	Erkek	4,71	,7598	209	-,78	,24
	Kadın	4,79	,7077			

P<.05

Tablo 21’de “Okulun fiziksel ihtiyaçlarını karşılamak için kaynak bulmakta zorlanıyorum” görüşüne kadın müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =3.66) ve erkek müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =4.02) ile “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Erkek ve kadın müdür yetkili öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık oluşmuştur. Kadın müdür yetkili öğretmenler okulun fiziksel ihtiyaçlarını çözmek için kaynak bulma arayışında daha az düzeyde zorlandıkları görülmektedir (t=-3.092 P<.05).

Tablo 21’de “Okulumda gerçekleşen fiziksel bir problemi çözmeye kendime güvenmekteyim” maddesine kadın müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =3.72) ile erkek müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =4.14) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Fakat erkek müdür yetkili öğretmenler daha yüksek düzeyde katılımında buldukları için her iki grup arasında anlamlı bir farklılık oluşmuştur (t=- 3.628, P<.05). Daha önce farklı konularda da olduğu gibi bu maddede de erkek müdür yetkili öğretmenler fiziksel bir problemi çözmeye kendilerine daha fazla güvendiklerini ifade etmişlerdir. Okulda oluşan her hangi bir ufak arızayı gidermek için (kapı kolu, cam takılması, sıva işleri vs.) erkek öğretmenler daha becerikli oldukları için daha yüksek düzeyde kendilerine güvendiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 21’de “Okul binasının onarımında öğrenci velilerinden yardım isterim” görüşüne kadın müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =3.60) ile erkek müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =4.14) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Her iki grubun görüşleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Erkek müdür yetkili öğretmenlerin çevreyle daha rahat iletişim kurması onların okulun onarımı konusunda çevreden daha rahat yardım aldıklarını göstermektedir (t=-4.332, P< .05).

Tablo 21’de “Okulun yalıtım ve ısı problemleri kışın eğitim öğretimi olumsuz etkilemektedir” görüşüne kadın müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =4.37) ve erkek müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =4.32) “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Birleştirilmiş sınıflı okulların en büyük problemlerinden birisi de binanın ısınması ve yalıtımıdır. Havaaların soğumasıyla birlikte birleştirilmiş sınıflı okullarda yakacak

bulma, sobayı yakma ve sınıfın belli bir ısıda tutulması çok zor bir durumdur. Bu zorluktan dolayı her iki grup da bu görüşe yüksek düzeyde katılmışlardır.

Tablo 21’de “Okulun kendine ait bütçesi olursa kendi ihtiyaçlarını (badana, pencere, cam, lavabo vs.) daha kolay giderilir” görüşüne kadınlar ($\bar{X}=4.78$) ve erkekler ($\bar{X}=4.85$) ile “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Okullarda eğitim öğretim yılı başında milli eğitim müdürlüğü tarafından durum tespit raporu ile eksiklikler listesi istenir. Ödenek durumuna göre bu ihtiyaçlar giderilmeye çalışılır. Bununla birlikte eğitim öğretim durumuna göre bu ihtiyaçlar giderilmeye çalışılır. Fakat eğitim öğretim yılı devam ederken sene içinde de onarım ya da yenileme gerektiren bazı problemler gerçekleştirilebilmektedir. Bundan dolayı müdür yetkili öğretmenler bu durumların daha rahat çözümü için okulun kendine ait bütçesinin olması gerektiği konusunda çok yüksek düzeyde katılımında bulunmuşlardır.

4.3.6. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Denetimi Boyutunun Genel Olarak Değerlendirilmesi

Bu başlık altında; cinsiyet değişkenine göre eğitim denetimi boyutu görüşlerinden elde edilen veriler analiz edilerek yorumlanmıştır. Eğitim denetimine yönelik görüş maddelerin genel dağılımı Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo.22. Örneklem Cinsiyet Değişkenine Göre Eğitim Denetimi Boyutuna İlişkin Görüşleri

Madde No	Cinsiyet	\bar{X}	SS	s.d.	t	P
47	Erkek	4.32	,9094	209	2.02	.56
	Kadın	4.37	1,1647			
48	Erkek	3.83	1,1587	209	1.33	,98
	Kadın	3.62	1,1642			
49	Erkek	4.64	,5154	209	.35	,80
	Kadın	4.60	,5300			
50	Erkek	3,69	,8939	209	-3.12	,01
	Kadın	4,12	,9334			
51	Erkek	4,43	,7671	209	-.42	,63
	Kadın	4,48	,8037			
52	Erkek	4,50	,7893	209	-.70	,60
	Kadın	4,58	,7544			
53	Erkek	4,42	,7454	209	-.07	,13
	Kadın	4,43	,8603			
54	Erkek	3,87	1,0886	209	.19	,09
	Kadın	3,84	1,1707			

P<.05

Tablo 22’de “Teftişlerin senenin sadece belli zamanlarında olması denetimlerin amacına ulaşmamasına neden oluyor” görüşüne kadın müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.69$) ile erkek müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.12$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Her iki grupta aynı düzeyde katılımında buldukları halde görüşleri arasında anlamlı bir farklılık oluşmuştur ($t:-3.685$, $P<.00$). Erkek müdür yetkili öğretmenler, kadın müdür yetkili öğretmenler oranla daha yüksek düzeyde görüş bildirmişlerdir.

4.4. Hizmetiçi Eğitim Değişkenine Göre Genel Değerlendirme

Bu bölümde araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflı okulların yönetim problemleri ve çözüm önerileri hizmetiçi eğitim değişkenine göre analiz yapılmıştır.

4.4.1. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Hizmetiçi Değişkenine Göre Öğrenci Hizmetleri Boyutunun Değerlendirilmesi

Hizmetiçi değişkenine göre öğrenci hizmetleri boyutunu incelediğinde sadece tek bir maddede gruplar arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Maddeler Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo.23. Örneklemin Hizmetiçi Değişkenine Göre Öğrenci Hizmetleri Boyutuna İlişkin Görüşleri

Madde No	hizmetiçi	X	SS	s.d.	t	P
1	Evet	2.66	1.009	209	-1.40	.84
	Hayır	2.88	1.080			
2	Evet	3.71	1.058	209	.94	.07
	Hayır	3.54	1.265			
3	Evet	3.85	.6008	209	1.72	.02*
	Hayır	3.69	.6558			
4	Evet	4.29	.9716	209	-1.77	.77
	Hayır	4.03	1.017			
5	Evet	2.37	1.261	209	-3.12	.44
	Hayır	2.97	1.308			
6	Evet	3.81	1.115	209	.20	.13
	Hayır	3.77	1.086			
7	Evet	4.10	1.139	209	1.26	.71
	Hayır	3.91	.9405			
8	Evet	4.36	.5136	209	.57	.28
	Hayır	4.31	.5886			

$P<.05$

Tablo 23’de “Öğrencilerin sene boyunca öğretim hizmetlerine katılmalarını sağlamakta başarılıyım” görüşüne hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler

($\bar{X}=3.85$) ile hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.69$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen, iki grubun görüşleri arasında anlamlı bir farklılık oluşmuştur ($t=1.72$, $P<.05$). Hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenlerin hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde görüş belirtmeleri eğitimin olumlu bir etkisi olarak değerlendirilebilir.

Tablo 23’de “Öğrencilerin tarım ve hayvancılık işlerinde çalışması devamsızlıklarına neden olmaktadır” görüşüne hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.29$) “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken hizmet içi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.03$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 23’de “Öğrencilerin devamsızlık problemlerini çözmek için ailelerle çok iyi bir iletişim kurmamız gerekir” maddesine hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.36$) ile hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.31$) “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Her iki gruptaki müdür yetkili öğretmenler devamsızlık konusunun çözülmesinde aileler ile çok iyi bir iletişim kurulmasına olumlu baktıklarını söylemektedirler.

Öğrenci hizmetleri boyutunda hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler ile hizmet içi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler arasında herhangi bir anlamlı farklılık oluşmamış sadece bir maddede anlamlı farklılık görülmüştür. Bu durum Milli Eğitim müdürlüğüne verilen hizmetiçi eğitim kurslarının öğrenci hizmetleri konusunda müdür yetkili öğretmenlerle herhangi bir görüş farklılığı meydana getirmemiş denebilir.

4.4.2. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Hizmetiçi Değişkenine Göre Öğretim Hizmetleri Boyutunun Değerlendirilmesi

Bu başlıkta hizmetiçi değişkenine göre öğretim hizmetleri boyutu incelenmiştir. Bu boyuta yönelik maddeler Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo.24. Örneklemen Hizmetiçi Değişkenine Göre Öğretim Hizmetleri Boyutuna İlişkin Görüşleri

Madde No	hizmetiçi	X	SS	N	t	P
9	Evet	4.23	.8935	209	-3.36	.00*
	Hayır	4.59	.6335			
10	Evet	3.24	1.332	209	-5.20	.09
	Hayır	2.85	1.066			
11	Evet	2.42	1.034	209	3.90	.10
	Hayır	2.97	.9209			
12	Evet	3.68	1.181	209	-1.28	.00*
	Hayır	3.85	.7088			
13	Evet	4.44	.8999	209	-.52	.00*
	Hayır	4.50	.5018			
14	Evet	4.15	.9334	209	4.66	.06
	Hayır	3.59	.7671			
15	Evet	4.14	1.128	209	.93	.02*
	Hayır	4.00	1.017			
16	Evet	2.68	.8659	209	.51	.47
	Hayır	2.61	.8862			
17	Evet	2.42	.9456	209	-.00	.91
	Hayır	2.42	.9450			
18	Evet	2.20	.9938	209	-.68	.13
	Hayır	2.29	.8353			
19	Evet	4.26	.9948	209	.13	.18
	Hayır	4.24	.9203			

P<.05

Tablo 24'te "Üniversitelerde lisans derslerinde okul yönetimiyle ilgili dersler yer almalıdır" görüşüne hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =4.23) ile hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =4.59) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Her iki grupta aynı düzeyde görüş bildirmelerine rağmen hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş bildirmeleri gruplar arasında anlamlı farklılık oluşmasına neden olmuştur. Müdür yetkili öğretmenlerin lisans eğitimlerine okul yönetimiyle ilgili dersler konulmasına tam anlamıyla katılımında bulunmalarının yanı sıra, hizmetiçi eğitim almayan öğretmenlerin bu konuda kendilerini yetersiz görmeleri anlamlı farklılık oluşmasına neden olmuştur (t=-3.36, P<.05).

Tablo 24'te "Diğer öğretmenlerin planlama ve öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme gibi çalışmalarına yardımcı olurum" görüşüne hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =3.68) ile hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =3.97) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Her iki grubun görüşleri arasında anlamlı bir farklılık oluşmuştur (t=-1.28, P<.05). Diğer öğretmenlere rehberlik etme, çalışmalarına yardımcı olma konusunda hizmetiçi eğitim almayan

müdür yetkili öğretmenlerin daha yüksek düzeyde katılımında bulunmaları anlamlı farklılık oluşmasına neden olmuştur.

Tablo 24'te "Daha etkili öğretim faaliyetleri için yanımda bulunan öğretmenlerle görüş alışverişinde bulunurum" görüşünde de her iki grup arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.44$) ile hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.50$) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir ($t=-.52$, $P<00$). Her iki gruptaki müdür yetkili öğretmenler, daha etkili öğretim için diğer öğretmenlerle görüş alışverişinde bulunmanın gerekli olduğunu düşünmüşlerdir. Hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş bildirmelerini öğretim boyutundan kaynaklanan bilgi eksiklerini diğer öğretmenlerle paylaşarak azaltmak istemlerinden kaynaklandığı düşünülebilir.

Tablo 24'te "Yöneticilik görevim olmasa öğretmenlikte daha başarılı olurum" görüşüne hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.14$) ile hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.00$) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Her iki grubun görüşleri arasında anlamlı farklılık belirtmişlerdir ($t:.93$; $P<.05$). Hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler yöneticilik görevlerinin öğretmenlik görevine olumsuz bir etki etmesi konusunda daha yüksek düzeyde görüş bildirmişlerdir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda öğretmenlik yapmak oldukça zor bir görevdir. Bu görevin yanına birde okul yöneticiliği eklenince müdür yetkili öğretmenlerin işi daha da zorlaşmaktadır.

4.4.3. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Hizmetiçi Değişkenine Göre Okul-Çevre İlişkileri Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Bu başlıkta hizmetiçi değişkenine göre okul-çevre ilişkileri boyutu incelenmiştir. Bu boyuta yönelik maddeler Tablo 25'de verilmiştir.

Tablo.25. Örneklemın Hizmetiçi Değişkenine Göre Okul-Çevre İlişkileri Boyutuna İlişkin Görüşleri

Madde No	hizmetiçi	\bar{X}	SS	N	t	P
20	Evvet	3.62	1.201	209	3.43	.00*
	Hayır	4.12	.8605			
21	Evvet	4.44	.5825	209	4.56	.00*
	Hayır	4.05	.5848			
22	Evvet	3.89	.8769	209	.49	.61
	Hayır	3.83	.8617			
23	Evvet	4.26	.9018	209	1.31	.47
	Hayır	4.07	.9601			
24	Evvet	4.34	.7034	209	-1.58	.57
	Hayır	4.50	.6731			
25	Evvet	4.76	.4251	209	1.16	.02*
	Hayır	4.67	.5660			

P<.05

Tablo 25’de “Merkezden uzakta kalmamız okulun problemlerini çözmemde bir engel oluyor” görüşüne hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =3.62) ile hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =4.12) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Buna rağmen hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş bildirmeleri her iki grup arasında anlamlı farklılık oluşmasına neden olmuştur. Hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler, merkezden uzakta kalmayı okulun problemlerini çözmekte diğer gruptaki müdür yetkili öğretmenlere nazaran daha yüksek düzeyde bir engel olarak görmektedirler. Hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler, okulun problemlerini çözmekte merkezden biraz daha bağımsız ve kendi başına çözüm üreten bir anlayışa sahip oldukları düşünülebilir (t=3.43, P<.05).

Tablo 25’de “Okulun problemlerini çözmekte ailelerin desteğini de almaya çalışırım” görüşüne hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenlerin (\bar{X} =4.44) “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken, hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenlerin (\bar{X} =4.05) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Bu sonuç her iki grup arasında anlamlı bir farklılık oluşmasına neden oluşturmaktadır. Hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenlerin almış oldukları eğitimlerde okul-çevre iletişimi okul-aile birliği gibi konularda kendilerine daha fazla güvendikleri ya da okulun problemlerini çözerken daha geniş tabanlı çalışma konusunda daha yetenekli oldukları söylenebilir (t=4.56, P<.05).

Tablo 25’de “Müdür yetkili öğretmenler olarak, okul ile aileleri bir araya getirebilmek için iyi bir iletişim kurmamız gerekir” önerisine hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.76$) ile hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.67$) “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir (t=1.16, P<.05).

4.4.4. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Hizmetiçi Değişkenine Göre Milli Eğitim Mevzuatı Boyutunun Değerlendirilmesi

Bu başlıkta hizmetiçi değişkenine göre Milli Eğitim mevzuatı boyutu incelenmiştir. Bu boyuta yönelik maddeler Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo.26. Örneklem Hizmetiçi Değişkenine Göre Milli Eğitim Mevzuatı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Madde No	hizmetiçi	X	SS	N	t	P
26	Evet	4.23	.8935	209	1.61	.14
	Hayır	4.42	.7497			
27	Evet	4.08	.8178	209	.69	.84
	Hayır	4.16	.8391			
28	Evet	3.95	.7940	209	-1.56	.75
	Hayır	3.77	.7592			
29	Evet	4.39	1.017	209	2.31	.74
	Hayır	4.02	1.085			
30	Evet	3.75	1.168	209	4.89	.14
	Hayır	2.94	1.104			
31	Evet	4.13	.8028	209	2.00	.00*
	Hayır	3.92	.6577			
32	Evet	2.33	1.120	209	2.59	.00*
	Hayır	1.96	.8848			
33	Evet	4.24	.8297	209	-1.92	.01*
	Hayır	4.37	.7131			
34	Evet	4.66	.5332	209	.95	.08
	Hayır	4.58	.5995			

P<.05

Tablo 26’da “Okulum ile Milli Eğitim arasındaki yazışmalarda kendimi yeterli görülmektedir” görüşüne hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.13$) ile hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.92$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Her iki grubun görüşleri arasında anlamlı farklılık oluşmuştur. Hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenlerin resmi yazışmalar, nakil, kayıt, demirbaş defteri, gelen evrak, giden evrak defteri gibi birçok mevzuatla ilgili konuların yer aldığı resmi yazışmalar konusunda kendilerini daha yeterli olarak

gördükleri söylenebilir. Hizmetiçi eğitim kursuna tabi olmuş öğretmenlerin bu konuda daha yüksek düzeyde görüş bildirmeleri anlamlı görülmektedir ($t=2.00$, $P<.05$).

Tablo 26'da "Lisans eğitimimde birleştirilmiş sınıflarla ilgili yeterince uygulama ve gözlem çalışmalarında bulundum" görüşüne hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=2.33$) ile hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=1.96$) "Katılmıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Her iki grubun görüşleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler, lisans eğitimlerinde yeterince uygulama çalışmasında bulunmadıklarını ifade etmişlerdir ($t=2.59$, $P<.05$).

Tablo 26'da "Müfettişler müdür yetkili öğretmenlere resmi yazışmalar hakkında ek bilgi verirlerse işlerimiz daha da kolaylaşır" görüşüne hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.24$) ile hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.58$) aynı düzeyde görüş bildirerek "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş sergilemişlerdir. Grupların görüşleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($t=-1.92$, $P<.05$). Her iki gruptaki müdür yetkili öğretmenler bu maddeye en yüksek düzeyde görüş bildirmelerine rağmen hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş bildirmeleri her iki grup arasında anlamlı farklılık oluşmasına neden olmuştur. Hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler, bu konuda kendi bilgilerine diğer gruptaki müdür yetkili öğretmenlere oranla daha fazla güvendiği için daha düşük düzeyde görüş bildirmiş olabilecekleri düşünülebilir.

4.4.5. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Hizmetiçi Değişkenine Göre Okulun Fiziki Mekan Boyutuna İlişkin Değerlendirilmesi

Bu başlıkta hizmetiçi değişkenine göre okulun fiziki mekan boyutu incelenmiştir. Okulun fiziki mekanı boyutuna yönelik dört maddede gruplar arasında anlamlı farklılık oluşmuştur. Bu boyuta yönelik maddeler Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo.27. Örneklemin Hizmetiçi Değişkenine Göre Okulun Fiziki Mekan Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Madde No	hizmetiçi	X	SS	N	t	P
35	Evet	2.86	1.083	209	.51	.06
	Hayır	2.77	1.246			
36	Evet	4.00	.9235	209	-.92	.09
	Hayır	3.87	.9509			
37	Evet	4.76	.5186	209	-.05	.76
	Hayır	4.76	.4425			
38	Evet	3.71	1.016	209	-4.32	.00*
	Hayır	4.21	.6546			
39	Evet	4.08	.6584	209	.92	.16
	Hayır	3.97	.8605			
40	Evet	4.20	.7966	209	-2.54	.18
	Hayır	4.47	.7042			
41	Evet	3.44	1.460	209	1.38	.52
	Hayır	3.15	1.473			
42	Evet	2.52	1.278	209	-.49	.05
	Hayır	2.60	1.129			
43	Evet	4.04	1.247	209	2.14	.00*
	Hayır	3.92	.8402			
44	Evet	3.47	1.388	209	2.01	.00*
	Hayır	3.84	.8560			
45	Evet	4.14	.8622	209	2.36	.02*
	Hayır	4.43	.6599			
46	Evet	4.89	.8889	209	.17	.94
	Hayır	4.80	.6303			

P<.05

Tablo 27’de “Okulun temizliği için diğer öğretmenlerin de dikkatli olmasını sağlarım” görüşüne hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.71$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.21$) ise “Tamamen katılıyorum” düzeyinde katıldıkları belirlenmiştir. Her iki grubun görüşleri arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir ($t=-4.32$, $P<.05$). Her iki grubunun da yüksek düzeylerde katılımında buldukları görülmektedir. Bu sonuç birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin temizlik konusunda birbirleri ile sürekli olarak iletişim ve yardımlaşma içinde olduğunu göstermektedir. Buna rağmen her iki grup arasında oluşan anlamlı farklılığın nedenini hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenlerin almış oldukları eğitim sayesinde okulun fiziki mekan yönetiminde kendilerini daha yeterli gördüklerini ve bundan dolayı hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenlere göre fiziki mekan yönetimine ilişkin daha olumlu bir yaklaşım sergiledikleri görülmüştür. Hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler ise diğer öğretmenler ile daha yüksek düzeyde temizliğe dikkat etmeleri yönünde görüş bildirmişlerdir.

Tablo 27’de “Okul binasının onarımında öğrenci velilerinden yardım isterim” görüşüne hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenlerin (\bar{X} =4.04) ve hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenlerin (\bar{X} =3.92) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Buna rağmen her iki grup arasında anlamlı farklılık oluşmuştur. (t=2.14, P<.05) Hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenlerin daha yüksek düzeyde katılımında bulunmaları gruplar arasında anlamlı farklılık oluşmasına neden olmuştur. Bu durum ise hizmetiçi eğitim kurslarında çevre ile daha iyi bir iletişim nasıl kurulur yada okulun problemlerini çözmede velilerden yardım istememe gibi konularda daha başarılı olmalarından kaynaklanabileceğini söyleyebiliriz. Ama genel olarak baktığımızda müdür yetkili öğretmenlerin okulun problemlerini çözmede öğrenci velilerinden yardım istediklerini görmekteyiz.

Tablo 27’de “Okulun lojmanı genel olarak olumsuz koşullardadır” görüşüne hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =3.47) ile hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =3.84) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen her iki grup arasında anlamlı bir farklılık oluşmuştur (t=2.01, P<.05).

Tablo 27’de “Okulun yalıtım ve ısı gibi problemleri kışın eğitim öğretimi olumsuz etkilemektedir” görüşüne hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =4.14) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler ise (\bar{X} =4.35) “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu durum her iki grup arasında anlamlı bir farklılık oluşmasına neden olmaktadır (t=2.36, P<.05). BSO’nin en büyük problemleri olarak ısınma, yalıtım, su ve lavabo gibi problemlerini söyleyebiliriz. Her iki gruptaki müdür yetkili öğretmenlerde bu duruma yüksek düzeyde katılımında buldukları görülmüştür. Bunun yanında hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenlerin bu durumdan daha fazla rahatsız olduklarını ve kışın eğitim-öğretim faaliyetlerinin daha yüksek düzeyde etkilendiğini belirtmişlerdir.

4.4.6. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Hizmetiçi Değişkenine Göre Eğitim Denetimi Boyutunun Değerlendirilmesi

BSO’nin eğitim denetim boyutu değişkenine göre incelediğimizde dört maddede gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu boyuta yönelik maddeler Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo.28. Örneklemin Hizmetiçi Değişkenine Göre Eğitim Denetimi Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Madde No	hizmetiçi	X	SS	N	t	P
47	Evet	3.76	1.259	209	2.12	.00*
	Hayır	4.16	1.017			
48	Evet	4.15	1.148	209	-3.80	.62
	Hayır	3.57	1.118			
49	Evet	4.69	.4972	209	-1.91	.01*
	Hayır	4.60	.5323			
50	Evet	4.17	1.096	209	2.72	.00*
	Hayır	3.99	.8555			
51	Evet	4.57	.9483	209	-.12	.33
	Hayır	4.51	.7042			
52	Evet	4.63	.9644	209	-.63	.07
	Hayır	4.61	.6467			
53	Evet	4.28	1.065	209	-3.42	.00*
	Hayır	4.60	.6371			
54	Evet	4.15	1.293	209	1.79	.10
	Hayır	3.75	1.051			

P<.05

Tablo 28’de “Müfettişlerin tavırları görevimi yapmamda beni strese sokuyor” görüşüne hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.76$) ile hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.16$) “Katılmıyorum” düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen her iki grup arasında anlamlı farklılık oluşmasına neden olmuştur ($t=2.12$, $P<.05$). Bu farklılığın hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş bildirmelerinden kaynaklandığını söyleyebiliriz. Hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler müfettiş tavırları konusunda diğer gruba oranla daha az düzeyde strese girdiklerini söyleyebiliriz. Her iki grubunda “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmeleri teftiş ortamlarının köy öğretmenleri için büyük bir stres ortamı olduğunu göstermektedir.

Tablo 28’de “Birleştirilmiş sınıf uygulamasının zorlukları eğitim denetiminde dikkate alınmıyor” görüşüne hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.69$) ile hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.60$) “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen her iki grup arasında anlamlı bir farklılık oluşmuştur ($t=1.91$, $P<.05$). Bu maddeye her iki grubunda çok yüksek düzeyde görüş bildirmeleri birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin denetimlerde köy ortamındaki zor çalışma koşullarının göz önünde bulundurulmadığı konusunda görüş bildirdiklerini göstermektedir. Müdür yetkili öğretmenler, şehir merkezlerindeki okullarda yada müstakil okullu sınıflarda görev yapan öğretmenler ile

köy okullarında yada birleştirilmiş sınıflarda öğretim yapan öğretmenlerin aynı kriterlerle değerlendirilmesinin olumsuz bir durum olduğu konusunda görüş bildirmişlerdir.

Tablo 28'de "Teftişlerin senenin sadece belli zamanlarında olması denetimlerin amacına ulaşmamasına neden oluyor" görüşüne hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.17$) ile hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.99$) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Her iki grupta aynı düzeyde görüş bildirmelerine rağmen gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşmuştur ($t=2.72$, $P<.05$). Teftişlerin senenin sadece belli zamanlarında gerçekleşmesi denetimin gerçek amacına hizmet etmediğini ortaya koymaktadır. müdür yetkili öğretmenler, daha olumlu ve etkili bir eğitim ortamları oluşturmak amacıyla rehberlik ve bilgilendirme amaçlı yapılması gereken denetim ve teftişlerin senenin sadece birkaç gününde yapılmasının amacına hizmet etmeyeceğini belirtmişlerdir. Hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenlerin ise bu konuya daha yüksek düzeyde katılımında bulunmaları eğitimin bir süreç olduğu ve anlık ve birkaç teftişle değerlendirilmesinin olumlu olmayacağı konusuna daha fazla katılımında bulduklarını göstermektedir.

Tablo 28'de "Müfettişler denetim yaparken birleştirilmiş sınıflı okulların çalışma koşullarına göre daha esnek davranmalıdır" görüşüne hizmetiçi eğitim alan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.28$) ile hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.60$) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen her iki grup arasında anlamlı bir farklılık oluşmuştur ($t=2.72$, $P<.05$). Madde 49'a paralel nitelikteki bu maddeye de her iki grup katılımcılar çok yüksek düzeyde görüş bildirmişlerdir. Bu maddeye hizmetiçi eğitim almayan müdür yetkili öğretmenlerin daha yüksek düzeyde katılımında bulunmaları gruplar arasında anlamlı farklılık oluşmasına neden olmuştur.

4.5. Hizmet Süresi-Kıdem Değişkenine Göre Genel Değerlendirme

Bu bölümde araştırmaya katılan müdür yetkili öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflı okulların yönetim problemleri ve çözüm önerileri üzerine hazırlanan ankete vermiş oldukları cevapların görev süresi değişkenine göre değerlendirilmesi yapılmıştır. Anlamlı farklılık çıkan maddeler yorumlanmış ve veriler tablolar halinde sunulmuştur.

4.5.1. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görev Süresi Değişkenine Göre Öğrenci Hizmetleri Boyutunun Değerlendirilmesi

Görev süresi değişkenine göre öğrenci hizmetleri boyutunu incelediğimizde beş maddede gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu boyuta yönelik maddeler Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo.29. Örneklemin Görev Süresi Değişkenine Göre Öğrenci Hizmetleri Boyutuna İlişkin Görüşleri

Madde No	kıdem	X	SS	s.d.	t	P
1	1-5 yıl	3.26	1.125	209	-2.10	.00*
	6 ve üzeri	2.88	.6700			
2	1-5 yıl	3.68	1.196	209	2.19	.75
	6 ve üzeri	3.23	1.164			
3	1-5 yıl	3.68	.6757	209	-2.63	.00*
	6 ve üzeri	3.97	.4124			
4	1-5 yıl	4.22	.9404	209	-3.11	.04*
	6 ve üzeri	3.69	1.157			
5	1-5 yıl	2.80	1.385	209	.59	.67
	6 ve üzeri	2.66	1.028			
6	1-5 yıl	3.85	1.111	209	1.61	.56
	6 ve üzeri	3.54	.9927			
7	1-5 yıl	3.93	1.081	209	-2.19	.00*
	6 ve üzeri	4.14	.6466			
8	1-5 yıl	4.36	.5947	209	2.80	.00*
	6 ve üzeri	4.19	.3974			

P<.05

Tablo 29'da "Öğrenci dosyalarını hazırlamakta zorlanıyorum" görüşüne kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.26$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=2.88$) "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu durumun mesleklerinin ilk yıllarında olan müdür yetkili öğretmenlerin, deneyimli meslektaşlarına göre daha fazla zorlandıklarından kaynaklandığını söyleyebiliriz ($t=-2.10$, $P<.05$).

Tablo 29'da "Öğrencileri kayıt yaparken, kayıt silerken, nakil işlemleri gibi işler yaparken zorlanmıyorum" görüşüne kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.68$) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirirken; kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X}=3.23$) "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Görevlerine yeni başlayan müdür yetkili öğretmenlerin bu maddeye daha yüksek düzeyde görüş bildirdikleri görülmektedir. Madde 1 ile

ilişkili olarak görevlerine yeni başlayan müdür yetkili öğretmenler kayıt işlemleri gibi öğrenci hizmetlerinde deneyimli meslektaşlarına göre daha fazla zorlandıkları görülmüştür. Kıdem olarak göreve yeni başlamış olan müdür yetkili öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerle yeterli düzeye getirilmeleri gereklidir. Hizmetiçi eğitim kurslarında ya da eğitim denetimlerinde müdür yetkili öğretmenlere ek bilgiler verilerek bu konuda desteklenmeleri gerekmektedir.

Tablo 29'da "Öğrencilerin sene boyunca öğretim hizmetlerine katılmalarını sağlamakta başarılıyım" görüşüne kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.68$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X}=3.97$) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t=2.63$, $P<.05$). Bu madde müdür yetkili öğretmenlerin öğreticilik yönüne ilişkin görüşleri ile ilgilidir. Mesleğinde tecrübeli olan öğretmenler, öğrencilerin sene boyunca öğretim hizmetlerine katılmalarını sağlamakta daha başarılı olmaktadır. Bu sonuç birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenler için tecrübenin çok önemli bir faktör olduğunu göstermektedir.

Tablo 29'da "Öğrencilerin tarım ve hayvancılık işlerinde çalışması devamsızlıklarına neden olmaktadır" görüşüne kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.22$) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirirken; kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X}=3.69$) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Dolayısıyla gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t=-3.11$, $P<.05$). Köylerde okuyan çocuklar, hayat şartları gereği tarım ve hayvancılık işlerinde de uğraşmak zorunda kalabilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin okula devamı konusunda sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bu durumun öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında devamsızlık konusunda daha hassas olduklarından kaynaklanabileceğini yada birleştirilmiş sınıflı okulların çevre ortamından kaynaklanan devamsızlık problemlerine 6 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin alıştığını ve kabullendiğinden kaynaklandığını söyleyebiliriz.

Tablo 29'da "Kız çocuklarının okula gitmesi için ailelerin eğitimden geçmesi gerekmektedir" görüşüne kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.68$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X}=3.97$) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t=-2.19$, $P<.00$). Öneri niteliğinde sunulan bu maddeye kıdem

düzeyi daha yüksek olan öğretmenler daha yüksek düzeyde görüş bildirmişlerdir. Daha uzun yıllar birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenler kız çocuklarının okula gitmeme probleminin anne-baba eğitimi ile düzelebileceğini daha yüksek düzeyde görüş bildirerek savunmuşlardır. Ailelerin eğitim düzeyi arttıkça kız çocuklarının okula gönderilme oranı da artmaktadır. Bu nedenle her iki grup da ailelerin bilinçlendirilmesi konusunda ortak fikirdedir. Ancak deneyimli müdür yetkili öğretmenler, bu maddeye göreve yeni başlayan meslektaşlarına göre daha fazla katılımında bulunmuşlardır.

Tablo 29'da "Öğrencilerin devamsızlık problemlerini çözmek için ailelerle çok iyi bir iletişim kurmamız gerekir" görüşüne kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.36$) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirirken; kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X}=4.19$) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Yine öneri niteliğinde verilen bu maddeye kıdem yılı düşük olan müdür yetkili öğretmenlerin daha yüksek düzeyde katılımında buldukları gözlenmiştir. Bu durum gruplar arasında anlamlı farklılık oluştuğunu göstermektedir ($t=2.80$, $P<.05$). Göreve yeni başlayan öğretmenler, öğrencilerin devamsızlık problemlerinin çözümünde aile kurulacak işbirliğinin çok önemli olduğunu deneyimli meslektaşlarına göre daha yüksek düzeyde görüş bildirerek ifade etmişlerdir.

Bir önceki maddeye kıdem yılı düşük olan öğretmenler daha düşük düzeyde görüş bildirirken son maddeye daha yüksek düzeyde görüş bildirdikleri gözlemlenmiştir. Görevde yeni olan öğretmenler devamsızlık konusunda iletişimin çok önemli olduğu konusunda kıdem yılı daha yüksek olan öğretmenlere oranla daha yüksek düzeyde görüş bildirmelerine rağmen kız çocuklarının okula gitmesinde eğitimin önemli olduğu konusunda daha düşük düzeyde görüş bildirmişlerdir. Bu durum kıdem yılı düşük olan öğretmenler iletişimin önemli olduğunu ancak kız çocuklarını okula göndermenin eğitimle kolay kolay değişmeyecek bir zihniyet olduğunu düşüncülerinden kaynaklanabileceğini söylenebilir.

4.5.2. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görev Süresi Değişkenine Göre Öğretim Hizmetleri Boyutunun Değerlendirilmesi

Görev süresi değişkenine göre öğretim hizmetleri boyutunu incelediğimizde iki maddede gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu boyuta yönelik maddeler Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo.30. Örneklemın Görev Süresi Değişkenine Göre Öğretim Hizmetleri Boyutuna İlişkin Görüşleri

Madde No	kıdem	X	SS	s.d.	t	P
9	1-5 yıl	4.497	.7434	209	.89	.87
	6 ve üzeri	4.381	.7635			
10	1-5 yıl	2.83	1.201	209	.93	.24
	6 ve üzeri	2.61	1.347			
11	1-5 yıl	2.83	1.003	209	-1.24	.94
	6 ve üzeri	2.61	.9358			
12	1-5 yıl	3.706	.8594	209	-2.87	.02*
	6 ve üzeri	4.142	.9518			
13	1-5 yıl	4.491	.6930	209	.33	.29
	6 ve üzeri	4.452	.5037			
14	1-5 yıl	3.664	.8754	209	-3.97	.00*
	6 ve üzeri	4.238	.6555			
15	1-5 yıl	4.215	1.006	209	4.82	.68
	6 ve üzeri	3.381	.9865			
16	1-5 yıl	2.509	.8633	209	-4.35	.07
	6 ve üzeri	3.142	.7513			
17	1-5 yıl	2.341	.9427	209	-2.46	.11
	6 ve üzeri	2.738	.8850			
18	1-5 yıl	2.197	.9264	209	-2.14	.02*
	6 ve üzeri	2.523	.6713			
19	1-5 yıl	4.275	.9420	209	.81	.12
	6 ve üzeri	4.142	.9518			

P<.05

Tablo 30'da "Üniversitelerde lisans derslerinde okul yönetimiyle ilgili dersler yer almalıdır" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =4.49) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin (\bar{X} =4.38) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Müdür yetkili öğretmenlerin idarecilikte yaşadıkları sıkıntının temelini bilgi eksikliği oluşturmaktadır. Bu nedenle müdür yetkili öğretmenler lisansta bu konularla ilgili derslerin programda yer alması gerektiğini her iki grubun da yüksek düzeyde görüş bildirerek ifade etmişlerdir. Ancak göreve yeni başlayan müdür yetkili öğretmenler, deneyimli meslektaşlarına göre daha fazla katılım göstermişlerdir.

Tablo 30'da "Benim için önemli olan öğretimdir, o yüzden yöneticilik ve idari işler beni ilgilendirmiyor" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X} = 2.83$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X} = 2.61$) "Kısmen Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenler asıl görevlerinin öğretmenlik olmasının yansırı kendilerine verilen yöneticilik görevinin de sorumluluğunu büyük düzeyde kabul etmişlerdir.

Tablo 30'da "Diğer öğretmenlerin planlama ve öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme gibi çalışmalarına yardımcı olurum" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X} = 3.70$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X} = 4.14$) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Bu durum her iki grup arasında anlamlı farklılık oluşmasına neden olmuştur ($t=2.87$, $P<.05$). Bu maddeye kıdemli müdür yetkili öğretmenlerin, göreve yeni başlayan müdür yetkili öğretmenlere oranla yanında bulunan öğretmenlere planlama ve ölçme değerlendirme gibi hususlarda daha fazla yardımda bulduklarını söyleyebiliriz.

Tablo 30'da "Çevremdeki civar okullara nazaran okulumda eğitim öğretim faaliyetleri daha başarılı olmaktadır" Görüş maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X} = 3.66$) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirirken; kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X} = 4.23$) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir ($t=3.97$, $P<.05$). Bu durum gruplar arasında anlamlı farklılık oluşmasına neden olmuştur. Kıdemli müdür yetkili öğretmenlerin okullarındaki eğitim-öğretim faaliyetlerinde kendilerine ve vermiş oldukları eğitime daha fazla güvendiklerini belirtmişlerdir. Bu farklılık tecrübe farkının direk bir yansıması olarak görülebilir.

Tablo 30'da "Yöneticilik görevim olmasa öğretmenlikte daha başarılı olurum" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X} = 4.21$) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirirken; kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X} = 3.38$) "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Ancak grupların farklı düzeyde görüş bildirmiş olmasına rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık oluşmamıştır. Kıdem yılı düşük olan müdür yetkili öğretmenler yöneticilik görevlerinin öğretmenlikteki başarılarına olumsuz etki

ettiğini düşünmelerinden dolayı bu düzeyde bir görüş çıktığını söyleyebiliriz. Kıdem yılı olarak daha tecrübeli olan öğretmenler ise artık yöneticiliğin ve öğretmenliğin tüm inceliğini ve detaylarını bildikleri için yöneticiliğin öğretmenlik yönlerini etkilediği görüşüne çok daha düşük düzeyde katılımda bulunmuşlardır.

Tablo 30'da "İlköğretim programında belirtilen metot ve teknikler birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilmektedir" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X} = 2.19$) "Katılmıyorum" düzeyinde görüş bildirirken; kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X} = 2.52$) "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Dolayısıyla gruplar arasında anlamlı farklılık oluşmuştur ($t = 2.14$, $P < .05$). Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenler ders işlenmesi sırasına metot ve teknik kullanma yönünden kıdeme bağlantılı olarak yeni başlayanların farklı metot ve teknikleri kullanmadıklarını bunun yanında kıdemli müdür yetkili öğretmenlerin ise "Kısmen" düzeyinde katılarak görüş bildirdikleri görülmüştür. Öğretimin daha canlı ve somutlaştırılması için kullanılan metot ve tekniklerin her iki grup tarafından da fazla kullanılmadığı görülmüştür.

Tablo 30'da "Birleştirilmiş sınıflı okullarda derslerin daha verimli olması için ders içeriklerinin müstakil sınıflardan bağımsız olması gerekmektedir" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X} = 4.21$) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirirken, kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X} = 3.38$) "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Ancak grupların farklı düzeyde görüş bildirmiş olmasına rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık oluşmamıştır. Birleştirilmiş sınıflı okullardaki öğretim süreci müstakil sınıflı okullardan daha farklı bir şekilde yürütülmektedir. Öğrenci sayısı fazla olmamasına rağmen grup sayısındaki fazlalık zamanın yetmemesine dolaylı olarak ta konuların yetişmemesine neden olmaktadır. Kendine özgü bir eğitim-öğretim anlayışı olan birleştirilmiş sınıflı okulların müstakil sınıf öğretim programından ayrılması gerektiği konusuna özellikle görevde yeni olan müdür yetkili öğretmenler çok yüksek düzeyde görüş bildirmişlerdir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan kıdemli müdür yetkili öğretmenler ise tecrübe farkından kaynaklanan bilgileri ile bu konuda daha az düzeyde görüş bildirmiş olabileceklerini söyleyebiliriz.

4.5.3. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görev Süresi Değişkenine Göre Okul-Çevre İlişkileri Boyutunun Genel Olarak Değerlendirilmesi

Görev süresi değişkenine göre okul-çevre ilişkileri boyutunu incelediğimizde iki maddede gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu boyuta ilişkin maddeler Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo.31. Örneklemın Görev Süresi Değişkenine Göre Okul-Çevre İlişkileri Boyutuna İlişkin Görüşleri

Madde No	kıdem	X	SS	s.d.	t	P
20	1-5 yıl	4.11	.9720	209	-4.69	.00*
	6 ve üzeri	3.33	.9283			
21	1-5 yıl	4.209	.6384	209	1.08	.00*
	6 ve üzeri	4.095	.4843			
22	1-5 yıl	3.964	.8842	209	3.69	.39
	6 ve üzeri	3.428	.6302			
23	1-5 yıl	4.155	.9440	209	.51	.92
	6 ve üzeri	4.071	.9472			
24	1-5 yıl	4.455	.7003	209	.02	.30
	6 ve üzeri	4.452	.6325			
25	1-5 yıl	4.694	.5456	209	-.74	.12
	6 ve üzeri	4.761	.4310			

P<.05

Tablo 31’de “Merkezden uzakta kalmamız okulun problemlerini çözmemde bir engel oluyor” maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.11$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken; kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X}=3.33$) “Kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir ($t=-4.69$, $P<.05$). Dolayısıyla gruplar arasında anlamlı farklılık oluşmuştur. Mesleğe yeni başlayan müdür yetkili öğretmenler, okuldan uzakta oturmalarını okul problemlerinde hemen müdahale gerektiren durumlarda bir engel olarak gördükleri belirlenmiştir.

Tablo 31’de “Okulun problemlerini çözmeye ailelerin desteğini de almaya çalışırım” maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.20$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.09$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t=1.08$, $P<.05$). Okullardaki sorunların çözümünde aileler önem taşımaktadır. Mesleğe yeni başlayan müdür yetkili öğretmenlerin sorunların çözüm sürecinde aile ile olan iletişime, deneyimli olan meslektaşlarına göre daha fazla önem verdikleri görülmektedir.

4.5.4. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görev Süresi Değişkenine Göre Milli Eğitim Mevzuatı Boyutunun Değerlendirilmesi

Görev süresi değişkenine göre Mili Eğitim mevzuatı boyutunu incelediğimizde üç maddede gruplar arasında anlamlı farklılık oluştuğunu görülmektedir. Bu boyuta ilişkin maddeler Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo.32. Örneklemin Görev Süresi Değişkenine Göre Milli Eğitim Mevzuatı Boyutuna İlişkin Görüşleri

Madde No	kıdem	X	SS	s.d.	t	P
26	1-5 yıl	4.47	.7826	209	-4.51	.20
	6 ve üzeri	3.88	.7054			
27	1-5 yıl	4.21	.8368	209	-2.53	.29
	6 ve üzeri	3.85	.7513			
28	1-5 yıl	3.82	.7938	209	.63	.01*
	6 ve üzeri	3.90	.6917			
29	1-5 yıl	4.107	1.130	209	-1.08	.14
	6 ve üzeri	4.309	.8111			
30	1-5 yıl	3.161	1.238	209	-1.18	.02*
	6 ve üzeri	3.404	.9385			
31	1-5 yıl	3.886	.6978	209	-4.38	.41
	6 ve üzeri	4.404	.6270			
32	1-5 yıl	1.934	.9126	209	-4.68	.07
	6 ve üzeri	2.690	1.023			
33	1-5 yıl	4.365	.7789	209	1.34	.00*
	6 ve üzeri	4.190	.6339			
34	1-5 yıl	4.652	.5903	209	2.02	.99
	6 ve üzeri	4.452	.5037			

P<.05

Tablo 32’de “Resmi yazışmalar konusunda ilk zamanlarda zorlandım” maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =4.47) “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken; kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin (\bar{X} =3.88) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir (t=-4.51, P<.05). Bu farklılığın mesleğe yeni başlayan müdür yetkili öğretmenlerin, bilgi eksiklerinin olmasından dolayı deneyimli olan meslektaşlarına göre daha fazla zorlandıklarından yada kıdemli müdür yetkili öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında yaşadıkları olası problemleri fazla anımsamadıkları yada önemsemediklerinden kaynaklanabileceğini söyleyebiliriz.

Tablo 32’de “Hizmetiçi eğitim kurslarında bizlere idari bilgiler verilmiyor” maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =3.82) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenler (\bar{X} =3.90) “Katılıyorum”

düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Hizmetiçi eğitim kursları öğretmenlere sadece meslek bilgisi vermesinin yanı sıra birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlere idari konular hakkında da bilgi vermelidir. Bu maddeye deneyimli müdür yetkili öğretmenler, mesleğine yeni başlayan meslektaşlarına göre daha fazla katılımında bulunmuşlardır.

Tablo 32'de "Görev yaptığım okulda okul-aile işbirliği yeterli düzeyde gerçekleştirilmektedir" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.16$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.40$) "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t=1.18$, $P<.05$). Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenler zaman zaman aile ile iletişim kurmada sorunlar yaşamaktadırlar. Bu maddeye deneyimli müdür yetkili öğretmenlerin, mesleğine yeni başlayan meslektaşlarına göre daha fazla katılımında buldukları görülmüştür.

Tablo 32'de "Okulum ile Milli Eğitim arasındaki yazışmalarda kendimi yeterli görmekteyim" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.10$) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirirken; kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X}=4.30$) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Farklı düzeyde görüş bildirmiş olmalarına rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık oluşmamıştır. Mesleğe yeni başlayan müdür yetkili öğretmenler resmi işlemlerde bu konularla ilgili yeterince bilgi sahibi olmamalarından dolayı kendilerini yeterli görmezken, deneyimli meslektaşları bu konularda yüksek düzeyde görüş bildirerek kendilerini yeterli görmektedirler.

Tablo 32'de "Lisans eğitimimde birleştirilmiş sınıflarla ilgili yeterince uygulama ve gözlem çalışmalarında bulundum" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=1.93$) "Katılmıyorum" düzeyinde görüş bildirirken; kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X}=2.69$) "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Farklı düzeyde görüş bildirmiş olmalarına rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık oluşmamıştır. Mesleğe yeni başlayan müdür yetkili öğretmenler, birleştirilmiş sınıflarla ilgili lisans eğitimlerinde yaptıkları gözlem ve uygulama çalışmalarını deneyimli meslektaşlarına göre yeterli

görmemektedirler. Lisans eğitimlerinde öğretmenlerin zorlanmaması için uygulama çalışmalarına ağırlık verilmelidir.

Tablo 32’de “Müfettişler müdür yetkili öğretmenlere resmi yazışmalar hakkında ek bilgi verirlerse işlerimiz daha da kolaylaşır” maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.36$) “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken; kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X}=4.19$) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir ($t=1.34$, $P<.05$). Görevine yeni başlayan müdür yetkili öğretmenler, idarecilik ve öğretmenliği bir arada yürütmek konusunda deneyimli meslektaşlarına göre daha fazla zorlanmaktadır. Mesleklerine yeni başlayan müdür yetkili öğretmenlerin idarecilik konusunda bilgileri yeterli düzeyde değildir.

4.5.5. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görev Süresi Değişkenine Göre Okulun Fiziki Mekan Boyutunun Değerlendirilmesi

Görev süresi değişkenine göre okulun fiziki mekan boyutunu incelendiğinde sekiz maddede gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu boyuta ilişkin maddeler Tablo 33’de verilmiştir.

Tablo.33. Örneklemin Görev Süresi Değişkenine Göre Okulun Fiziki Mekan Boyutuna İlişkin Görüşleri

Madde No	kıdem	X	SS	s.d.	t	P
35	1-5 yıl	2.886	1.179	209	1.88	.29
	6 ve üzeri	2.500	1.214			
36	1-5 yıl	3.98	.8286	209	-2.29	.00*
	6 ve üzeri	3.61	1.267			
37	1-5 yıl	4.73	.4933	209	1.79	.00*
	6 ve üzeri	4.88	.3277			
38	1-5 yıl	4.047	.8126	209	.00	.02*
	6 ve üzeri	4.047	.8821			
39	1-5 yıl	3.880	.8051	209	-5.12	.68
	6 ve üzeri	4.547	.5037			
40	1-5 yıl	4.371	.7721	209	-.62	.03*
	6 ve üzeri	4.452	.6325			
41	1-5 yıl	3.305	1.491	209	1.10	.61
	6 ve üzeri	3.023	1.387			
42	1-5 yıl	2.485	1.155	209	-2.32	.33
	6 ve üzeri	2.952	1.208			
43	1-5 yıl	3.988	.9505	209	1.74	.00*
	6 ve üzeri	3.690	1.115			
44	1-5 yıl	3.73	1.035	209	-.54	.03*
	6 ve üzeri	3.66	1.202			
45	1-5 yıl	4.38	.7041	209	-1.89	.00*
	6 ve üzeri	4.16	.8530			
46	1-5 yıl	4.784	.7534	209	.56	.00*
	6 ve üzeri	4.714	.5961			

P<.05

Tablo 33'de "Görev yaptığım birleştirilmiş sınıflı okul donanım (sıra, masa, yazı tahtası v.b) yönünden yeterlidir" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=2.88$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=2.50$) "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Okulun fiziki imkanlarını mesleğe yeni başlayan müdür yetkili öğretmenler, deneyimli meslektaşlarına göre daha yetersiz olarak gördükleri ortaya çıkmıştır.

Tablo 33'de "Okulun fiziksel ihtiyaçlarının karşılamak için kaynak bulmakta zorlanıyorum" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.98$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.61$) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Müdür yetkili öğretmenler özellikle köy ortamında okula maddi kaynak sağlama konusunda sıkıntı yaşamaktadır. Mesleğe yeni başlayan müdür yetkili öğretmenler, deneyimli meslektaşlarına göre bu konuda daha fazla zorlandıkları görülmektedir.

Tablo 33'de "Okulun kendine ait bütçesinin olmaması fiziksel eksikleri gidermeme engel olmaktadır" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.73$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.88$) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Okulda yaşanan her sorunun resmi makamlara iletilmesi, sorunun çözülmesi genelde uzun zaman almaktadır. Bu geçen zaman bazen eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksamasına neden olmaktadır. Dolayısı ile müdür yetkili öğretmenler okulun ufak tefek sorunlarını halledebilmek üzere okulun bir bütçesinin olmasını gerektiğini ifade etmişlerdir.

Tablo 33'de "Okulun temizliği için diğer öğretmenlerin de dikkatli olmasını sağlarım" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.04$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.04$) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Müdür yetkili öğretmenler aynı zamanda okulun temizliğinden de sorumludurlar. Okulun bu konuda da eğitim öğretim yapılmaya elverişli olması gerekir. Bu nedenle müdür yetkili öğretmenler temizlik konusunda diğer

öğretmenlerin uyarılması gerektiği konusunda aynı düzeyde görüş bildirmişlerdir. Müdür yetkili öğretmenlerin bu konuda görüş birliği sağladığı görülmektedir.

Tablo 33'de "Okulumda gerçekleşen fiziksel bir problemi çözmede kendime güvenmekteyim" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.96$) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirirken; kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X}=3.42$) "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Farklı düzeyde görüş bildirmiş olmalarına rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık oluşmamıştır. Mesleğe yeni başlayan müdür yetkili öğretmenlerin okulda gerçekleşen fiziksel bir problemi çözmede deneyimli meslektaşlarına göre kendilerine güvenlerinin yüksek olmadığı belirlenmiştir.

Müdür yetkili öğretmenler tarafından bu sorunlar önemli olduğu belirtilmiştir. Ancak görevinde deneyimli olan müdür yetkili öğretmenlerin bu maddeye daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

Tablo 33'de "Okulumuzda derslik sayısı yeterlidir" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.30$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.03$) "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenler okuldaki fiziki yapının yeterliliği konusunda sıkıntı yaşamaktadırlar. Okulda derslik sayısının yeterli olmaması da bu fiziki sorunlardan biridir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin okuldaki fiziki yapıyı kısmen yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Ancak her iki grubun da aynı düzeyde görüş bildirmiş olmasına rağmen göreve yeni başlayan müdür yetkili öğretmenlerin bu maddeye daha fazla katılım gösterdikleri belirlenmiştir.

Tablo 33'de "Okulumuzda fiziki yapı eğitim-öğretim açısından yeterlidir" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=2.48$) "Katılmıyorum" düzeyinde görüş bildirirken; kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X}=2.95$) "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Farklı düzeyde görüş bildirmiş olmalarına rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık oluşmamıştır. Madde 41'de ortaya çıkan sonuçlara göre müdür yetkili öğretmenler birleştirilmiş sınıflı okulların fiziki yapısını eğitim öğretim için yeterli olmadığını düşünmektedirler. Göreve yeni başlayan müdür yetkili öğretmenler okulların fiziki yapısının yeterli olmadığını düşünürken; mesleğinde deneyimli olan

müdür yetkili öğretmenler okulların fiziki yapısının kısmen yeterli olduğunu düşündükleri belirlenmiştir.

Tablo 33'de "Okul binasının onarımında öğrenci velilerinden yardım isterim" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.98$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.69$) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Hem deneyimli hem görevinin ilk yıllarında olan müdür yetkili öğretmenlerin "*Okul için gerekli olan durumlarda okul aile işbirliği içinde çalışmalıdır.*" görüşünü katılım düzeylerinden destekledikleri görülmektedir.

Tablo 33'de "Okulun lojmanı genel olarak olumsuz koşullardadır" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.73$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.66$) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Lojmanların olumsuz koşullarda olmasından dolayı genelde boş kalmaktadır. Ancak bu durumda boş kalan lojmanlar daha kötü duruma gelmektedir. Lojmanlara yeterli ilgi gösterilmemektedir. Göreve yeni başlamış olan müdür yetkili öğretmenlerin, bu maddeye deneyimli meslektaşlarına göre daha fazla katılım gösterdikleri görülmektedir.

Tablo 33'de "Okulun yalıtım ve ısı gibi problemleri kışın eğitim öğretimi olumsuz etkilemektedir" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.38$) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirirken; kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X}=4.16$) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Bu nedenle gruplar arasında anlam farklılığı oluşmuştur. Müdür yetkili öğretmenlerin bir de bu gibi sorunlarla uğraşması onların yeterince eğitim öğretime zaman ayıramamasına neden olmaktadır. Dolayısıyla bu gibi sorunlar eğitim öğretimi olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Göreve yeni başlayan öğretmenlerin bu maddeye çok yüksek düzeyde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 33'de "Okulun kendine ait bütçesi olursa kendi ihtiyaçlarını (badana, pencere-cam, lavabo vs.) daha kolay giderir" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.78$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.71$) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Birleştirilmiş sınıflı

okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin okulun ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla ufak da olsa bir maddi kaynağa ihtiyaç duymaktadırlar. Madde 37’de belirtilen görüşlere göre okulun kendine ait bütçesinin olması gerekir. Bu durum birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin bu maddeye katılımları çok yüksek düzeyde olmuştur.

4.5.6. Müdür Yetkili Öğretmenlerin Görev Süresi Değişkenine Göre Eğitim Denetimi Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Görev süresi değişkenine göre eğitim denetimi boyutunu incelediğimizde dört maddede gruplar arasında anlamlı farklılık oluştuğunu görmekteyiz. Bu boyuta ilişkin maddeler Tablo 34’de verilmiştir.

Tablo.34. Örneklemın Görev Süresi Değişkenine Göre Eğitim Denetimi Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi

Madde No	kıdem	X	SS	s.d.	t	P
47	1-5 yıl	4.25	.9176	209	-6.32	.00*
	6 ve üzeri	3.16	1.360			
48	1-5 yıl	3.70	1.251	209	1.28	.00*
	6 ve üzeri	4.00	.6625			
49	1-5 yıl	4.59	.5446	209	1.81	.00*
	6 ve üzeri	4.78	.4153			
50	1-5 yıl	4.02	.9782	209	1.21	.95
	6 ve üzeri	3.83	.7624			
51	1-5 yıl	4.42	.8243	209	-1.77	.27
	6 ve üzeri	4.66	.6115			
52	1-5 yıl	4.52	.8202	209	-1.28	.54
	6 ve üzeri	4.69	.4679			
53	1-5 yıl	4.44	.8826	209	.64	.07
	6 ve üzeri	4.35	.5328			
54	1-5 yıl	3.74	1.180	209	-2.76	.02*
	6 ve üzeri	4.28	.8635			

P<.05

Tablo 34’de “Müfettişlerin tavırları görevimi yapmamda beni strese sokuyor” maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.25$) “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirirken; kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X}=3.16$) “Kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Bu nedenle gruplar arasında anlam farklılığı oluşmuştur ($t=-6.32$, $P<.05$). Bu maddeye göreve yeni başlayan müdür yetkili öğretmenlerin katılımlarının çok yüksek olduğu görülürken, deneyimli müdür yetkili öğretmenlerin katılımlarının yüksek düzeyde olmadığı görülmektedir. Göreve yeni başlayan müdür yetkili öğretmenler için müfettişlerin olumsuz tavırları öğretmenler üzerinde kimi

zaman baskı unsuru oluşturmaktadır. Ancak meslekte deneyim arttıkça bu etkilenmenin giderek azaldığı görülmektedir.

Tablo 34'de "Birleştirilmiş sınıflı okulların göz önünden uzak olması öğretmenlerin performanslarına olumsuz etki etmektedir" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X} = 3.70$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X} = 4.00$) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t=1.28$, $P<.05$). Görevlerinde deneyimli olan müdür yetkili öğretmenlerin, bu maddeye katılımları, mesleğe yeni başlayan müdür yetkili öğretmenlere göre daha fazla olmuştur.

Tablo 34'de "Birleştirilmiş sınıf uygulamasının zorlukları eğitim denetiminde dikkate alınmıyor" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X} = 4.59$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X} = 4.78$) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmelerine rağmen gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t=1.81$, $P<.05$). Görevlerinde deneyimli olan müdür yetkili öğretmenlerin, bu maddeye katılımları, mesleğe yeni başlayan müdür yetkili öğretmenlere göre daha fazla olmuştur. Birleştirilmiş sınıflarda, müstakil sınıflarla aynı öğretim süreci gerçekleştirilmemektedir. Bu nedenle eğitim denetimlerinde bu durumun göz önünde bulundurulmasının gerekliliğine her iki grupta yüksek düzeyde katılmışlardır.

Tablo 34'de "Teftişlerin senenin sadece belli zamanlarında olması denetimlerin amacına ulaşmamasına neden oluyor" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X} = 4.02$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X} = 3.83$) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Her iki grupta yapılan denetimlerin sayısının yeterli olmadığını ifade etmiştir. Göreve yeni başlayan müdür yetkili öğretmenlerin bu maddeye deneyimli meslektaşlarına göre daha fazla katılımda buldukları görülmektedir.

Tablo 34'de "Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin hizmet içi eğitim kurslarının ayrı yapılması gerekir" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X} = 4.42$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X} = 4.66$) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Müdür yetkili öğretmenler; mesleğe yeni başlayan müdür yetkili öğretmenlere göre bu görüşe daha fazla katılmışlardır. Müdür yetkili öğretmenlere verilen hizmet içi eğitim

kursları sadece öğretmenlik mesleğine yöneliktir. Ancak idarecilik görevine hiçbir katkı sağlamamaktadır.

Tablo 34'de "Müfettişler denetim yaparken birleştirilmiş sınıflı okulların çalışma koşullarına göre daha esnek davranmalıdır" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.52$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X}=4.69$) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenirken; görevlerinde deneyimli olan müdür yetkili öğretmenlerin, bu maddeye katılımlarının mesleğe yeni başlayan müdür yetkili öğretmenlere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Müdür yetkili öğretmenlerin iş yükleri diğer öğretmenlere göre daha fazla olduğundan çalışma koşulları daha zordur.

Tablo 34'de "Müfettişler denetimlerini yaparken müdür yetkili öğretmenlere idari görevler hakkında da ek bilgi vermelidir" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=4.44$) ile kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X}=4.35$) "Tamamen Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenirken; göreve yeni başlayan müdür yetkili öğretmenlerin deneyimli meslektaşlarına göre daha fazla katılımında buldukları görülmektedir. Müdür yetkili öğretmenlerin idarecili konusunda kıdem yılı ne olursa olsun bilgilendirilmeye ihtiyaçları olduğu görülmektedir.

Tablo 34'de "Birleştirilmiş sınıflı okullara müfettişler daha sık aralıklarla rehberlik yapmalıdır" maddesine kıdem yılı 1-5 yıl arasında olan müdür yetkili öğretmenler ($\bar{X}=3.74$) "Katılıyorum" düzeyinde görüş bildirirken; kıdem yılı 6 yıl ve üzerinde olan müdür yetkili öğretmenlerin ($\bar{X}=4.28$) "Tamamen katılıyorum" düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir ($t=-2.76$, $P<.05$). Grupların görüşleri arasında anlam farklılık belirlenmiştir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin desteklenmeye ihtiyaçları vardır. Deneyimli müdür yetkili öğretmenlerin maddeye olan katılım düzeylerinden, müfettişlerin rehberlik çalışmasını yapmasını, göreve yeni başlamış olan müdür yetkili öğretmenlere göre daha çok istedikleri görülmektedir.

4.6. Mülakat Yoluyla Elde Edilen Bulgular ve Yorumlar

Araştırmada niteliksel verilerden de faydalanılmıştır. Bu amaçla birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan toplam 20 müdür yetkili öğretmen olmak üzere; 6'sı kadın, 14'ü erkek toplam 20 kişi ile yüz yüze görüşme yapılmıştır. Görüşmede yarı

yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmeler 31.10.2008 – 15.11.2008 tarihleri arasında yapılmıştır. Niteliksel verilere dayalı yarı yapılandırılmış mülakat yöntemiyle elde edilen bulgular ve yorumlar bu bölümde sunulmuştur.

4.6.1. Öğrenci İşlerine İlişkin Görüşler

Görüşme yapılan 20 müdür yetkili öğretmenden 16'sı (%80) öğrenci işlerinde çok aşırı zorlanmadıklarını belirtmişlerdir. 4 (%20) müdür yetkili öğretmenler ise öğrenci işlerinde zorlandıklarını belirtmişlerdir. Genel olarak öğretmenlerin görevlerine ilk başladıkları zamanlarda zorlandıklarını ama zamanla dosyalama, nakil gibi birçok işlemde başarılı olduklarını ve ciddi bir problem olarak algılamadıklarını belirtmişlerdir.

BSO'nun öğrenci işlerinden kaynaklanan problemler arasında en fazla tekrar edilen konulardan birisi, öğrencilerin devamsızlık problemidir. Tüm öğretmenler devamsızlığın problem olarak algıladığını söylerken kız çocuklarının okula gelmemelerini en fazla erkek öğretmenler sorun olarak görmektedirler. Araştırmanın yer alan beşinci maddede "Birleştirilmiş sınıflı okullarda kız çocuklarının devamı konusunda problemler yaşanmaktadır" görüşünde kadın ve erkek müdür yetkili öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın belirlenmesi nitel araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Müdür yetkili öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğrenci profillerinden ve problemlerinden bahsedilirken öğrencilerin ailelerinden kaynaklanan bir okula karşı ilgisizlik olduğu konusuna 15 (%75) öğretmen görüş bildirmişlerdir. 3 (%15) müdür yetkili öğretmen ise aileler sadece diploma için çocuklarını gönderdiklerini ilköğretimden sonra yurtdışına çalışmaya gideceklerini belirtmişlerdir. Yine müdür yetkili öğretmenlerin tamamı öğrencilerinin tarım ve hayvancılık işlerinden dolayı dersleri aksattıkları konusunda görüş bildirmişlerdir.

Müdür yetkili öğretmenler öğrenci işleri ile ilgili bir çok problemin çözümünde özellikle ailelerle olumlu iletişim kurmanın önemi vurgulanmıştır. 2 (%10) öğretmen ailelerle iletişim kurmanın fazla bir etki sağlamayacağını, ancak muhtar yardımıyla ve muhtarla kurulacak olan olumlu ilişkilerle problemlerin çözülebileceğini söylemişlerdir. Müdür yetkili öğretmenlerin tamamı iletişim kurmanın öğrenci problemleri ile ilgili birçok konuda katkı sağlayacağını düşünürken özellikle tarım ve hayvancılık işlerinden çocukları soyutlamanın nerdeyse imkansız olduğunu ifade etmişlerdir.

4.6.2. Öğretim İşlerine İlişkin Görüşler

Müdür yetkili öğretmenler ile yapılan görüşmelerde en fazla problem yaşanan boyutlardan birinin, öğretim boyutu olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin tamamı lisans eğitimlerinde okul yönetimiyle ilgili derslerin alınması gerektiği konusunda görüş bildirmişleridir. Özellikle yeni atanan öğretmenler idarecilik konusunda yetersiz olduklarını ve bu yetersizliklerinin temelini lisans eğitiminden kaynaklanan bir ders eksikliğinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Araştırmanın niceliksel kısmında da bu konuya paralel fikirler ortaya çıkmıştır. “Üniversitelerde lisans derslerinde okul yönetimiyle ilgili dersler yer almalıdır” maddesine müdür yetkili öğretmenler “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Özellikle üçten fazla sınıf bir arada olunca sınıf yönetiminden yana problem yaşadıklarını belirtmişlerdir. Beş sınıflı bir derslikte ders işlemenin ve dersin tüm hedeflerinin gerçekleşmesinin nerdeyse imkansız olacağını belirtmişlerdir. 8 (%40) müdür yetkili öğretmen sınıfta farklı yaş ve seviyeden öğrenciler olduğu için sınıf kurallarını oturtmakta problem yaşadığını belirtmektedir. Örneğin bir müdür yetkili öğretmen;

“Fizyolojik olarak çocukluktan yeni çıktıkları için birinci sınıf öğrencilerine derste lavabo izni veririm. Ama hemen ardından dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri de lavaboya gitmek istediklerini belirtiyorlar”

Şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Yine müdür yetkili öğretmenlerin 3’ü (%15) “Okuldaki öğrenci sayısına bakılmaksızın eğer şube sayısı üçün üstünde ise kesinlikle oraya bir öğretmen daha atanması gerekir. Çünkü birleştirilmiş sınıflarda A ve B gruplarının birbirinden ayrı ve bağımsız bir şekilde ders işlenmesi gerekir” fikrini ortaya attıkları görülmüştür. A ve B gruplarının bir arada ders işlenmesinin özellikle zaman yönünden çok zor olduğunu belirtmişlerdir.

Görüşme yapılan müdür yetkili öğretmenlerin tamamı öğretim hizmetleri problemlerinin başında, zaman yönetimi problemi yaşadıklarını belirtmişlerdir. Özellikle yeni atanan öğretmenlerin daha çok zorlandıkları belirlenmiştir. Şube sayısının fazla olması, zamanın dar olması ve müstakil sınıflarla ortak programın işlenmesi gibi birçok nedenlerden dolayı yardımcı kitapların öğretmensiz derslerde çözülen bir kitap haline geldiğini, bu durumun kesinlikle yanlış olduğunu çünkü yardımcı kitapların öğretmen eşliğinde kullanılması gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir.

Birleştirilmiş sınıflı okullarda öğretim gerçekleştiren öğretmenlerin zaman azlığından dolayı derslerde farklı yöntem ve teknikleri fazla kullanamadıklarını belirtmişlerdir. Müdür yetkili öğretmenlerin tamamı birleştirilen programın tekrardan bağımsızlaştırılması gerektiği konusunda görüş bildirerek müstakil programın uygulanmasının zorluğuna değinmişlerdir.

4.6.3. Okul-Çevre İlişkilerine İlişkin Görüşler

Müdür yetkili öğretmenler okul ile çevre arasındaki en büyük problem kaynağının iletişimsizlikten kaynaklandığını belirtmişlerdir. Özellikle müdür yetkili öğretmenlerin köy ahalisi, öğrenci velileri ile samimi bir iletişim havası kurması gerektiğini belirtmişlerdir. 8 (%40) müdür yetkili öğretmen “eğer siz köylüyle diyaloga girmezseniz onlar kesinlikle sizin problemlerinize ilgilenmezler” fikrini belirtmişlerdir. Yine müdür yetkili öğretmenler velilerin okulda para istenir korkusuyla okula gelmediklerini bundan dolayı velilerin okul aile birliği ve veliler toplantısına katılmak istemediklerini söylemişlerdir.

Yine aynı şekilde “eğer köylüler sizi severse okul ile ilgilenirler yoksa okul onlar için o kadar önemli değildir” görüşünü belirtmişlerdir. Bu durum bize köylülerin okulun problemleriyle ilgilenmesinin özellikle de müdür yetkili öğretmenlerin kuracağı iletişim ve olumlu havaya bağlı olduğunu ortaya koymaktadır. Müdür yetkili öğretmenlerin tamamı öğrenci velilerinden yardım istediklerini belirtmişlerdir. Bu sonuç araştırmanın nicel bulgularıyla tutarlılık göstermektedir.

Birden fazla öğretmeni bulunan okullarda diğer öğretmenlerden de okul problemlerini çözmeye yardım aldıklarını söylemişlerdir. Okul ile çevre arasında kaynaklanan problemlerin çözümü için müdür yetkili öğretmenler yine olumlu bir iletişim ortamının şart olduğunu ve “Köylünün hayatına girip onların hatırını sormanın, taziyesine gitmenin, düğünlerine-sünnetlerine katılmanın, iyi ve kötü günlerinde onlarla birlikte olmanın” okul ile çevreyi birleştirici bir unsur olacağını belirtmişlerdir.

4.6.4. Milli Eğitim Mevzuatına İlişkin Görüşler

Görüşme yapılan 20 müdür yetkili öğretmenlerin tamamı mevzuatlarla ilgili problem yaşadığını belirtmişlerdir. Özellikle de göreve yeni başladıkları zamanlarda resmi yazışmalar konusunda çok zorlandıklarını ve bu durumun stres oluşturduğunu belirtmişlerdir. Müdür yetkili öğretmenler mevzuatlardaki eksikliklerin denetimlerde müfettişler tarafından büyük bir problem olarak görüldüğünü vurgulamışlardır. Müdür

yetkili öğretmenler milli eğitim müdürlüğünde çalışan memurların bu konuda yardımcı olduklarını, resmi yazışmaları “yakın civarda bulunan tecrübeli okul müdürlerinden, okulun eski evrak defterlerinden ya da milli eğitimde çalışan memurlardan öğrendiklerini” söylemişlerdir.

Müdür yetkili öğretmenlerden 13’ü (%65) internet ve bilgisayar imkanının olmasının resmi yazışmalar konusunda kolaylıklar sağladığını belirtmişlerdir. Yazışmalarda hazır format kullandıklarını ve mail yoluyla okulun işlerinin ve eksiklerinin daha seri bir şekilde bildirildiğini belirtmişlerdir.

Müdür yetkili öğretmenlerden 15’i (%75) hizmetiçi eğitim kurslarında mevzuatlarla ilgili bilgilerin kesinlikle verilmesi gerektiğini söylerken diğer 5 (%25) müdür yetkili öğretmen ise “zaten en geç bir ay içinde gelen-giden evrak defterlerini inceleyerek eski yazışmalardan öğrenilebileceğini” söylemişlerdir. Görüşme sırasında yönlendirilen “Müdür yetkili öğretmenlere mevzuat ve birleştirilmiş sınıflı okulların yönetimi” ile ilgili bir el kitapçığı verilmesi konusuna müdür yetkili öğretmenlerin tamamı “çok güzel olur” türünde cevap vermişlerdir.

Araştırmanın niceliksel kısmında yer alan “Hizmet içi eğitim kurslarında bizlere idari bilgiler verilmiyor”, “Müfettişler müdür yetkili öğretmenlere resmi yazışmalar hakkında ek bilgi verirlerse işlerimiz daha da kolaylaşır” ve “Birleştirilmiş sınıflı okulların yönetimi konusunda müdür yetkili öğretmenlere yardımcı el kitabı verilebilir” maddelerine müdür yetkili öğretmenlerin yüksek düzeyde görüş bildirmeleri görüşmedeki sonuçlara paralellik göstermiştir.

Görüşme yapılan müdür yetkili öğretmenler mevzuatla ilgili problemlerin çözümü için şu önerilerde bulunmuşlardır: Lisans eğitimlerinde okul yönetimi, mevzuat ve yönetmelikler hakkında bilgi veren dersler verilmeli, birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin hizmetiçi eğitim kursları farklı yapılmalı ya da müdür yetkili öğretmenlere bu konuda müfettişler ek bilgiler vermeli, ya da bir el kitapçığı hazırlanmalı şeklinde görüş bildirmişlerdir.

4.6.5. Okulun Fiziki Mekanının Yönetimine İlişkin Görüşler

Görüşme yapılan müdür yetkili öğretmenlerin büyük bir bölümü okullarının fiziksel genişlik olarak yeterli olduğunu ama binalarının yıpranmış ve eski olduğunu söylemişlerdir. Derslik ve malzeme yönünden fazla problem olmadığını asıl fiziksel problemlerinin lavabo, içecek su, lojman içindeki lavabo ve banyo olduğunu bunun

yanı sıra okulun ve lojmanların yalıtım yönünden yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Müdür yetkili öğretmenler, kış mevsimiyle birlikte soğuk ve yağışlı havanın gelmesinin birçok problemi başlattığını belirtmişlerdir. Özellikle kadın müdür yetkili öğretmenler sabah saatlerinde soba yakmanın çok zor olduğunu söylerken, tüm öğretmenler ısının her tarafa yayılmadığını, sobanın etrafında oturan çocukların çok aşırı ısındığını uzak oturan çocuklarında üşüdüklerini söylemişlerdir.

Okulun problemlerini çözmek için para gerekli olduğunu ve okulun kendine ait bir bütçesi olmadığı için acil problemlerin bile çözülemediğini ifade etmişlerdir. Yine aynı şekilde okulun bazı fiziksel eksiklerini kendi ceplerinden giderdiğini, ailelerin maddi durumlarının iyi olmadığı için kendilerine destek olamadıklarını ifade etmişlerdir. Milli Eğitimle yapılan görüşmeler sonucunda çoğu zaman sonuç alamadıklarını, okulların problemlerin sene başında rapor edildiğini ve sene başında yapılan tespitlerin sıraya konulduğunu ve sırası gelince yapıldığını ama sene içinde yaşanan problemleri çözmek için herhangi bir somut çözüm bulamadıklarını söylemişlerdir.

Müdür yetkili öğretmenler, özellikle il ve ilçe merkezine yakın olan okulların lojmanlarında öğretmenler kalmadığı için buradaki lojmanlar ya derslik olarak kullanılmakta ya da kullanıma kapanmış bir durumda olduğunu ifade etmişlerdir. Müdür yetkili öğretmenler için önemli fiziksel problemler; lavabo (18), ısınma-yalıtım (17), cam-kapı kırıkları (9) ve badana (8) olarak gösterilmiştir.

4.6.6. Eğitim Denetimine İlişkin Görüşler

Müdür yetkili öğretmenler öğretim hizmetlerinin aksaklıkları, fiziksel mekanın yönetiminin aksaklıkları yada mevzuat gibi problemlerin imkansızlıktan ya da bilgi eksikliğinden kaynaklanan problemler olduğundan kendilerini fazla üzmediğini hatta bazen bu problemlerle uğraşmanın kendilerini öğretmenlik mesleğine daha da bağladığını söylemişlerdir. Buna karşın denetimden ve müfettiş tutumlarından kaynaklanan problemlerin moral bozucu ve mesleki bağlılığı azaltan bir unsur olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

Müdür yetkili öğretmenler eğitim denetiminde en çok müfettiş tutumlarından (15), hem idarecilik hem de öğretmenlik yönlerinin aynı anda denetlenmesinden (14), birleştirilmiş sınıflı okullarda çalışma şartlarının zorluğunu göz önünde bulundurulmamasından (15), alay ve gurur kırıcı hitaplardan (8) ve zamansız

denetimlerden (5) şikayet etmişlerdir. Özellikle kadın ve yeni göreve başlayan müdür yetkili öğretmenler müfettiş tutumlarının çok olumsuz olduğunu belirtmişlerdir. “Denetime gelen müfettişler dört koldan üstümüze geliyor”, “bir tanesi plan defterimi inceleyip soru sorarken diğer müfettiş idarecilik görevimle ilgili evraklarımı istiyor” şeklinde görüşlerini aktarmışlardır.

Kıdem olarak 10 yıllık bir deneyime sahip olan bir müdür yetkili öğretmen müfettişlerin denetime başlamadan önce “öğretmenim öncelikle siz bu zor şartlarda burada eğitimi sağladığınız için, burada devletimizi temsil ettiğiniz için ve buradaki çocukları eğitimden mahrum bırakmadığınız için size teşekkür ederim” diyerek teftişe başlarsa bizlerde stres kalmaz şeklinde görüşlerini aktarmıştır. “Amaç üzüm yemek değil bağcıyı dövmek” fikriyle müfettişlerin okullara geldiğini söylemişlerdir.

Özellikle son yönetmelikle birlikte müfettişlerin artık öğretmenlere sicil notu vermemesi öğretmenler tarafından son derece olumlu bir durum değerlendirilmiştir. 3 (%15) müdür yetkili öğretmen “Müfettişler gelip bizi denetler, beğendiklerini söylerler ama hep cümlenin devamında ancak ile başlayan cümleler kurmadan gitmezler” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

6 (%30) müdür yetkili öğretmen “Müfettişler okuluma çalışan diğer öğretmenlerin herhangi bir eksikliğinden dolayı bizlere hesap soruyorlar” biçiminde görüş bildirmişlerdir. Her ne kadar biz müdür ve idareci olsak da okulda çalışan 2-3 öğretmeniz. “Eğer ben arkadaşlarıma gerçek bir müdür gibi davranırsam öğretmenler tarafından dışlanırım” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

14 (%70) müdür yetkili öğretmen, teftişlerin senenin sadece belli zamanında yapılması öğretmenlerin performansına olumsuz etki ettiğini ve mesleğinde başarılı olan öğretmenlerin teftişlerden korkmasının anlamsız olduğunu söylemişlerdir. 7 (%35) müdür yetkili öğretmen “Aslında müfettişler de haklı çünkü mesleği ihmal eden çok köy öğretmeni var” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Birleştirilmiş sınıflı okullar genelde merkezden uzakta olduğu için görevini ihmal eden öğretmenler, bulunmaktadır. Denetimden uzak ve mahrumiyet bölgelerinde bu tür problemler yaşanmaktadır. Müdür yetkili öğretmenler teftişlerin olumsuz olmasının en büyük nedeninin öğretmenliği ihmal olduğunu kabul etmekle birlikte “Müfettişlerin tüm birleştirilmiş sınıflarda görev yapan müdür yetkili öğretmeni potansiyel ihmalkar olarak görüp ön yargıyla bakmak” olduğunu belirtmişlerdir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1.Sonuçlar

Elazığ genelinde bulunan birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan toplam 209 müdür yetkili öğretmen üzerinde anket tekniği ve müdür yetkili öğretmenle yapılan mülakat ile gerçekleştirilen araştırmadan şu sonuçlara varılmıştır.

5.1.1. Araştırmaya İlişkin Sonuçlar

Birleştirilmiş sınıflı okullardaki öğrenci merkezli problemlerin çözümü için müdür yetkili öğretmenler, ailelerin eğitimden geçmesini ve ailelerle kurulacak olumlu ilişkilerin etkili olabileceğini vurgulamışlardır. Yöneticilik görevleri ile ilgili maddelere müdür yetkili öğretmenlerin “Kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri gözlenmiştir. Fakat öğreticilik–öğretmenlik yönlerine yönelik sorulan sorulara ise daha net ve yüksek düzeyde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili öğretmenlerin öğrenci dosyalama sistemi, kayıt olma kayıt silme gibi hususlarda “Kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

Müdür yetkili öğretmenlerin öğrenci hizmetleri boyutunda bulunan maddelere genel olarak “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bu boyutta müdür yetkili öğretmenler kız çocuklarının okula gitme durumlarına “Kısmen katılıyorum” düzeyinde, tarım ve hayvancılık işlerinden dolayı okula gelmemelerine ise “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Müdür yetkili öğretmenlerin öğrencilerin devamsızlık yapmalarının eğitim-öğretime olumsuz etki ettiği görüşüne “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Velilerle kurulacak olan olumlu iletişim ile öğrencilerin okula devam edebilecekleri görüşüne ise “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Müdür yetkili öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflı okullarda hedef ve davranışların istenilen düzeyde kazandırılması görüşüne ve farklı yöntem ve teknik kullanma imkanının olmasına “Katılmıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Öğretimin müstakil programdan ayrılması görüşüne “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirilmiştir. Müdür yetkili öğretmenlerin öğretim faaliyetlerinde diğer

öğretmenlerle görüş alışverişinde bulunmalarına “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Müdür yetkili öğretmenler üzerlerinde yöneticilik görevi olmazsa mesleklerinde daha başarılı olabilecekleri görüşüne “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Müdür yetkili öğretmenler okullarının merkezden uzak olmasını bir sorun olarak gördükleri fikrine “Katılıyorum” düzeyinde katılımda bulunmuşlardır. Okulun problemlerini çözerken bireysel çabalarını kullanma görüşüne “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Müdür yetkili öğretmenler okulda oluşan herhangi bir problemi kendileri çözemediği takdirde milli eğitime haber verdiklerini ifade etmişlerdir. Müdür yetkili öğretmenler okul-aile işbirliğinde iyi bir iletişimin gerektiği görüşüne ise “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Milli eğitim mevzuatları konusunda müdür yetkili öğretmenlerin, mesleklerinin ilk yıllarında zorlandıkları görüşüne “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Müdür yetkili öğretmenlerin lisans derslerinin yöneticiliğe katkı sağlamadığı görüşüne ve hizmetiçi eğitim kurslarında idari bilgi alamadıkları görüşüne “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Müdür yetkili öğretmenler resmi yazışmalar konusunda kendilerini “Katılıyorum” düzeyinde yeterli bulurken, Lisans eğitimlerinde birleştirilmiş sınıflarla ilgili yeterince uygulama yaptıkları görüşüne “Katılmıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Müdür yetkili öğretmenlerin, müfettişlerin denetimi esnasında mevzuatla ilgili bilgiler vermesine ve okul yönetimiyle ilgili yardımcı el kitapçığının verilmesine “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Müdür yetkili öğretmenler okulun fiziki problemlerini çözmek için kaynak bulmakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Okulun kendine ait bütçesi olması görüşüne “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Müdür yetkili öğretmenler, okullarının en büyük problemlerinin lavabo ve su oldukları görüşüne “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. okulların yalıtım sisteminin olmaması kışın eğitim ve öğretimi olumsuz etkilediği görüşüne müdür yetkili öğretmenler “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir.

Müdür yetkili öğretmenlerin, denetimler sırasında müfettişlerin tavırlarının kendilerini strese soktuğu görüşüne “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Birleştirilmiş sınıflı okullarda çalışan öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlerini ayrı almalarını ve denetimler sırasında çalışma koşullarının göz önünde

bulundurulması gerektiği görüşüne müdür yetkili öğretmenler “Tamamen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Müdür yetkili öğretmenler, denetimlerin senenin belli zamanlarında olmasının olumsuz bir etki ettiği görüşüne “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir.

Müdür yetkili öğretmenler, tüm araştırma boyutları içerisinde en çok fiziki mekanın yönetimi, denetim problemleri, mevzuat boyutunda zorlandıklarını ifade etmişlerdir. En az zorlandıkları boyut ise personel işleri ve öğrenci işleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Cinsiyet değişkenine göre boyutlar incelendiğinde oran olarak en fazla öğrenci hizmetleri, öğretim hizmetleri ve mevzuatlar konusunda gruplar arasında anlamlı farklılıklar yaşandığı tespit edilmiştir. Okul-çevre ilişkileri ve denetim boyutunda ise erkek ve kadın müdür yetkili öğretmenlerin en az düzeyde farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Hizmetiçi eğitim değişkenine göre gruplar arasında öğrenci işleri ve mevzuat boyutunda anlamlı farklılığın olduğu görülmektedir. Hizmetiçi eğitim alan öğretmenlerin özellikle mevzuat konusunda diğer grup ile daha üst düzeyde farklılık yaşanması beklenirken böyle bir durumun gerçekleşmediği tespit edilmiştir. Gruplar arasında en fazla farklılığın denetim boyutunda gerçekleştiği görülmektedir.

Kıdem değişkenine göre incelediğinde öğrenci işleri boyutunda yüksek oranda farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kıdem değişkeni açısından diğer boyutlarda, gruplar arasında fazla bir farklılık oluşmadığı tespit edilmiştir.

Müdür yetkili öğretmenler idarecilik konusunda lisans eğitimlerinden kaynaklanan eksikliklerinin olduğunu belirtmişlerdir. Müdür yetkili öğretmenler, öğretmenlik grevlerinde genel olarak başarılı olduklarını, idareciliğin zor ve stresli olduğunu, idarecilikteki stresin öğretmenlikte başarısızlığa neden olabileceğini belirtmişlerdir.

Öğretim problemleri boyutuyla ilgili olarak, müstakil sınıflarda oluşturulan derslerin içeriklerinin hedeflerinin aynısının birleştirilmiş sınıflı okullardan beklenmesinin ve gerçekleşmesinin zor olduğu, bundan dolayı farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmadığı belirlenmiştir. Birleştirilmiş sınıflarda öğretimlerde uygulanan eski müfredat gibi ayrı bir ders planı olması gerektiğini, seviye ve ilgi gruplarının devreye koyulması gerektiğini vurgulamışlardır. Genel olarak müdür yetkili

öğretmenler öğretimde çok büyük problemler yaşandığını ve öğretim sürecinde konuların yetiştirilmesinde ve hedef davranışların kazandırılmasında zaman konusunda ciddi problemler bulunduğunu belirtmişlerdir.

Müdür yetkili öğretmenler okullarının merkezden uzak olmasının problemleri çözmede bir dezavantaj olduğunu belirtmişlerdir. Bu dezavantajın yanı sıra okulda çalışan diğer öğretmenler ve köyde bulunan anne babalarla kurulacak olan olumlu bir iletişim kurulması gerektiğini vurgulamışlardır. Böylelikle okuluna daha fazla sahip çıkan öğretmenler ve okulun problemleriyle ilgilenen anne babalar oluşacaktır. Bu durum okulun daha olumlu bir hale gelmesini sağlayacaktır. Merkezden uzak olan birleştirilmiş sınıflı okulların problemlerini çözmek için müdür yetkili öğretmenlerin formal yetkilerinin yanı sıra informal olarak da kendini ortaya koyması gerekmektedir.

Eğitim teftişlerinde müfettiş tavırlarından kaynaklanan problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Teftişlerin gerçekleştirilmesi sırasında müfettişlerin tutum ve tavırları müdür yetkili öğretmenleri stresli ve gergin bir ortama sokmaktadır. Yine birleştirilmiş sınıflı okulların birçoğunun göz önünden uzak olmasının öğretmenlerin performanslarına olumsuz etki etmesi görüşüne müdür yetkili öğretmenler katılmışlardır. Bu durum birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin dışsal denetime ihtiyaçlarının olduğunu içsel ve öz denetimi henüz tam anlamıyla yerleştiremediklerini ortaya koymaktadır. Müdür yetkili öğretmenler, çalışma koşullarının denetim esnasında hiç göz önünde bulundurulmadığını belirtmişlerdir. gerek fiziki imkanlar, gerek merkezden uzak olunması ve gerekse de müstakil sınıfların olmamasından kaynaklanan öğretimsel problemlerin müfettişler tarafından göz önünde bulundurulmadığını, çalışma koşullarının zorluğuna göre müfettişlerin biraz daha esnek davranması gerektiğini belirtmişlerdir. Teftişlerin senenin sadece belli zamanlarında olması teftişin amacına ulaşmasına engel olmaktadır. Müfettişin geliş zamanını bilinmesi ve ona göre davranılması teftişin amacına hizmet etmemektedir. Müfettişlerin "Olumsuz tutumları" karşısında problem yaşamamak için öğretmenler teftiş zamanlarında ders planlarına, kılık kıyafetlerine ve derse giriş çıkış saatlerine dikkat etmektedir.

Müdür yetkili öğretmenler, öğretim şekli, içinde bulunduğu ortam, çalışma koşulları ve buna benzer birçok durumlardan dolayı hizmetiçi eğitim kurslarının da ayrı bir ortamda yapılması gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. Hem öğretmenlik hem de idarecilik görevinden teftişe tabi tutulan müdür yetkili öğretmenler

denetim esnasında kendilerine ek bilgiler verilmesi gerektiğini söylemişlerdir. Müdür yetkili öğretmenler teftişlerin senenin belli zamanlarında yapılmasının, olumsuz tutumlarla olmasının yanlış olduğunu, bunun yerine daha sık zamanlarla, rehberlik ve öğretici yönünün ön planda olması gerektiren denetimlerin olması gerektiğini belirtmişlerdir.

5.2. Öneriler

1. Görev başındaki öğretmenlerin daha iyi şekilde yararlanabilmeleri için hizmetiçi eğitim kurslarının içerikleri tekrar gözden geçirilmeli ve güncellenmelidir.
2. Birleştirilmiş sınıflı okullardaki eğitimin daha kaliteli ve verimli bir hale gelmesi için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından komisyonlar oluşturulup bu alan dahilinde çalışan öğretmen, müdür yetkili öğretmen ve müfettişlerce hazırlanan çözüm önerileri hazırlanmalıdır.
3. İdari yönü, öğretim şekli gibi bir çok konuda farklılık gösteren birleştirilmiş sınıflı okullarda çalışan öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitim kursları verilmelidir.
4. Hizmetiçi eğitim kurslarında müfettişlerin denetim problemleri konusunda müdür yetkili öğretmenlere kurslar vermelidir.
5. Hizmetiçi eğitimlerde öğretmenlere vicdan ve öz denetim geliştirecek olan konularda bilgiler verilmelidir.
6. Birleştirilmiş sınıflı okullarda müdür yetkili öğretmenlere yönelik hazırlanan, yöneticilik el kitabı gibi bir kaynak ve yardımcı kitap verilmelidir.
7. Birleştirilmiş sınıflı okulları denetleyen müfettişlerin çalışma koşullarını da göz önünde bulundurmaları gerekmektedir.
8. Lisans eğitiminde öğretmenlerde içsel denetimi ve meslek sevgisini arttıran dersler verilmelidir.
9. Ailelerin ve çevrenin okula destek vermesi için başta müdür yetkili öğretmenler olmak üzere diğer öğretmenlerin de veliler ve yakın çevre ile iyi bir iletişim içine girmesi gereklidir.

10. Hizmetiçi eğitim kurslarında emsal öğrenme ortamlarının oluşturulması ve kıdemli öğretmenlerin yeni başlayan öğretmenlere bilgiler vereceği oturumların sağlanması gerekmektedir.
11. Denetimlerin senenin belli zamanlarında değil daha sık aralıklarla yapılması ve yapılan bu denetimlerin rehberlik amaçlı olması gerekmektedir.
12. Birleştirilmiş sınıflı okulların az da olsa bir bütçeye ihtiyaçları vardır. Köy okullarının kendilerine ait bütçelerinin olması için projeler geliştirilmelidir. Bu kapsamda sivil toplum kuruluşlarından yardım ve kampanyalar istenmesi gündeme getirilebilir.
13. Sınıf öğretmenliği programının lisans eğitimlerinde öğretmen adaylarına okul yönetimi ve mevzuat bilgileri konusunda bilgiler veren dersler verilmelidir.
14. Sınıf öğretmenliği programının lisans eğitiminde verilen birleştirilmiş sınıflı okullarda öğretim dersinin sadece teorik olması yeterli olmamaktadır. Bu ders hem teorik hem de uygulamalı olarak verilmelidir.
15. Sınıf öğretmenliği programının lisans eğitimlerinde verilen okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin okul ve fakülte arasında daha sıkı ilişki kurularak gerçekleştirilmelidir.
16. Sınıf öğretmenliği programında okuyan öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin belli bir kısmının birleştirilmiş sınıflı okullarda gerçekleştirilmesi sağlanmalıdır.
17. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan müdür yetkili ve normal öğretmenlerin müstakil okullarda görev yapan öğretmenlere oranla imkan ve olanaklardan daha öncelikli yararlanma hakkı verilmelidir. Böylelikle çalıştığı yer olarak yıpranan bu öğretmenlerin meslekte soğumaları önlenmeli ve bu şekilde motive edilmesi sağlanmalıdır.
18. Birleştirilmiş sınıflı okullarda müdür yetkili öğretmenlerin idarecilik stresi azaltılırsa ve müstakil programdan kendilerine ait programa geri dönülürse eğitim-öğretim faaliyetlerinin daha başarılı olabileceği söylenebilir.

19. Birleştirilmiş sınıflı okullarda kız çocuklarının okula gitmeleri için ek çalışmalar yapılmalıdır.
20. Anne babalarla iletişim kurularak çocukların okula devam etmeleri konusunda girişimler başlatılmalıdır.
21. Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenler özellikle mihver derslerde farklı yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.
22. Birleştirilmiş sınıflı okulların müfredat programı müstakil okulların programından bağımsız hale getirilmelidir.
23. Müdür yetkili öğretmenlerin yöneticilik stresinin azaltılması ve müdür yetkili öğretmenlerin yöneticilik hususunda hizmetiçi eğitim almaları gerekmektedir.
24. Okulun merkezden uzak olmasına karşın internet kullanma imkanları artırılarak problemlerin iletilmesi gerekmektedir.
25. Milli Eğitim Müdürlüğü, birleştirilmiş sınıflı okulların problemlerine öncelik vermelidir.
26. Denetimlerde müfettişlerin yeni başlayan öğretmenlere daha olumlu ve kolaylaştırıcı bir tutumla yaklaşmaları gerekmektedir.
27. Lisans eğitimlerinde öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıflar konusunda daha somut bilgilerle ve daha fazla uygulamalarla mezun edilmeleri gerekmektedir.
28. Tüm birleştirilmiş sınıflı okulların lavabo, su, wc ve diğer fiziksel problemlerinin gözden geçirilmesi ve onarımının yapılması gerekmektedir.

5.3. Araştırmacılara Öneriler

Birleştirilmiş sınıflı okullar konusu üzerine çalışma yapacak araştırmacıların şu hususlara dikkat etmesi gerekmektedir;

1. Birleştirilmiş sınıflı okullar fiziksel mekan problemleri, öğretim problemleri, okul-çevre ilişkileri ve yönetim problemleri gibi birçok problemi içermektedir. Bundan dolayı çalışma yapacak araştırmaların bu alanlardan birkaçını tespit edip derinlemesine çalışma yapması

2. Özellikle birleştirilmiş sınıflı okullarda öğretim yapan okullarda öğretim ile ilgili problemleri inceleyen araştırmacıların çalışmalarını sadece müdür yetkili öğretmenlerle kısıtlı tutmamaları gerekir. O kurumda çalışan diğerk ğretmenlerinde görüşlerinin alınması gerekir.
3. Bu okulların denetimi ve personelin mesleki durumları ile ilgili bilgilerin objektifliği açısından araştırma yapılan il milli eğitim müdürlüğünde görev yapan mfettişlerinde görüşleri alınmalıdır.
4. Birleştirilmiş sınıflarda eğitimin kalitesini değerlendirmeye yönelik araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, A. (1996). İşletmelerde İşgücü Verimliliğinin Artırılmasında Eğitim, *Standard: Teknik ve Ekonomik Dergi*, Özel Sayı.
- Akbaşı, S. ve Pilten, Ö. (1999). *İlköğretim Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. Konya: Mikro Yayınları.
- Akpınar, B., Turan, M. & Gözler, A. (2006) Birleştirilmiş Sınıflarda Görev Yapan Öğretmenlerin Yeni İlköğretim Müfredatına İlişkin Görüş ve Önerileri, *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, (Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi 14–16/Nisan/2006, Ankara) Bildiri Kitabı 2. Cilt, 403–414, Kök Yayıncılık, Ankara
- Aksoy, N. (2008) Multigrade Schooling in Turkey: An Overview. *International Journal of Educational Development* 28 (2008) 218–228
- Aksoy, N. (2008). Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim-Öğretim: Genç ve Deneyimsiz Öğretmenlerin Görüşlerine Dayalı Bir Araştırma. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*. Cilt 6, Sayı 21, Kış 2007-2008
- Akyüz, Y. (1999). *Türk Eğitim Tarihi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Altunsaray, A. (1996). *Taşımali İlköğretim Uygulamasının Değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Arı, A. (2000). *Normal, Taşımali ve Yatılı İlköğretim Okullarının Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Aydın, M. (1998). *Eğitim Yönetimi* (5. Baskı), Ankara, Hatipoğlu Yayınları.
- Aytaç, T. (2000). *Eğitim Yönetiminde Yeni Paradigmalar-Okul Merkezli Yönetim*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Balcı, A. (1995). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem Teknik ve İlkeler*. Ankara TDFO Bilgisayar Yayıncılık
- Balcı, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem A Yayınları

- Baş, M. (2001). *Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu İlköğretim Uygulamasında Taşıma Merkezi Kabul Edilen İlköğretim Okullarının Sorunları*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Başaran, İ. Ethem. (1996). *Eğitim Yönetimi*, Beşinci Baskı, Ankara: Yargıcı Matbaası
- Binbaşıoğlu, C. (1999). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bracewell R. J, Breuleux A, and Le Maistre C, (1997). *The Role of the Teacher in Opening Worlds of Learning With Technology*, Mcgill University
- Buğday, M. (2003). *Birleştirilmiş Sınıflarda Sosyal Bilgiler Öğretiminin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum
- Bursalioğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara, Pegema Yayınları
- Büyükkaragöz, S ve Şahin, H. (1995).“Taşımali İlköğretim Uygulamaları”, Eğitim ve Bilim Dergisi C.19; 16
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Elkitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Cicioğlu, H. (1985). Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Ortaöğretim(Tarihi Gelişimi). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, Sayı:140
- Çelik, V. (2003). *Sınıf Yönetimi*, Ankara. Nobel Yayın Dağıtım
- Çelikkaya, H. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, İstanbul. Alfa Basımevi
- Çınar, İ. (2004). Birleştirilmiş Sınıflı İlköğretim Okullarında İlkokuma Yazma Öğretimine İlişkin Bir Araştırma, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:7
- Dalka, S. (2006). Birleştirilmiş Sınıflı Köy Okullarının Problemleri ve Durum Tespiti: (Doğu Beyazıt Örneği) *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi*, (Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi 14–16/Nisan/2006, Ankara). Bildiri Kitabı 2. Cilt, 415–420, Ankara, Kök Yayıncılık.
- Dereli, T. (1995). *Örgütsel Davranış*. İstanbul, Menteş Kitabevi Yayınları.
- Doğan, A. R. (2000). *Birleştirilmiş Sınıflarda Eğitim Öğretim*, Trabzon, Selim Ofset

- DPT. (2001). *Beş Yıllık Kalkınma Planı*, Devlet Planlama Teşkilatı Yayınları Ankara
- Eğitim Sen. (2005). Dördüncü Demokratik Eğitim Kurultayı: Eğitim Hakkı. Ankara, 1. Cilt. Eğitim Sen Yayınları.
- Erdem, A. R. (2002). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. Ankara, Anı Yayıncılık
- Erdem, A. R., Kamacı, S. & Aydemir, T. (2005). Birleştirilmiş Sınıfları Okutan Öğretmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar (Denizli Örneği). *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 1 (1-2): 3-13.
- Ergüneş, Y. ve Altunsaray, A. (1998). Taşımali İlköğretim Uygulamasının Değerlendirilmesi. *Cumhuriyetin 75. Yılında İlköğretim 1. Ulusal Sempozyumu*. 27-28 Kasım 1998 Ankara: Tekışık Yayıncılık.
- Feldman J. and Gray, P. (2004). Some Educational Benefits of Freely Chosen Age Mixing among Children and Adolescents. *Phi Delta Kappa*. 80 (7), 507-512
- Fidan, N. ve Baykul, Y. (1993). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim Öğretmen Rehberi*, Ankara, MEB. ve UNİCEF
- Gaustad, J. (1994). *Nongraded Education: Overcoming Obstacles to Implementing The Multiage Classroom*. Eugene, OR: Oregon School Study Council.
- Gözler, A. (2003). *Öğretmenlerin Mesleki Gelişiminde Okul Müdürlerinin Güdöleme Becerileri (Elazığ İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gözütok, D. (2003). Türkiye' de Program Geliştirme Çalışmaları. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı:160
- Guskey, R.T. and Lindle C.J. (1997). *Research on Multi-age/ Multi-grade Classes, Report to the Teaching and Learning Issues Group Representative Harry Moberly, Chair*. College of Education University of Kentucky Lexington
- Gültekin, M. & Karadağ, R. (2005). "İlköğretimde Birleştirilmiş Sınıflar, Taşımali Eğitim ve Yatılı İlköğretim Bölge Okulu Uygulamalarına Yönelik Araştırma Sonuçlarının Analizi. XIV. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi 28-30 Eylül 2005 Denizli) Kongre Kitabı Cilt:2, 79-64, Ankara, Anı Yayıncılık

- İzci, E. (2008). İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretime İlişkin Görüşleri, *Electronic Journal of Social Sciences*. Summer-2008 (111-122) V.7 N.25 ISSN:1304-0278
- Harden, R, H & Crosby J, R. (2000). "The Good Teacher is More Than a Lecturer", *Medical Teacher*. 334-347
- Hesapçioğlu, M. (1998). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- http://agri.meb.gov.tr/AGSIS_WEB/ilceler/aktifogrenme/birlestirilmis_sinif.htm
25.02.2006. tarihinde indirildi
- <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/flash/dergibilgi/25/a22.htm>.2004. 05.02.2008. tarihinde indirildi
- http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_195612_walters.pdf 05.02.2008. tarihinde indirildi
- http://www.intime.uni.edu/coop_learning/ch7/default.htm 05.03.2008 tarihinde indirildi
- <http://telelearning.mcgill.ca/Publications/BracewellEtAl.pdf> 05.03.2008 tarihinde indirildi
- <http://granite.medlib.iupui.edu/bam/?cat=97> 05.03.2008 tarihinde indirildi
- http://www.unescoicba.org/index.php?option=com_content&task=view&id=15&Itemid=51 06.03.2008 tarihinde indirildi
- <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001038/103817e.pdf> 06.03.2008 tarihinde indirildi
- <http://www.dfid.gov.uk/Pubs/files/mulgradeteachedpaper12.pdf> 06.03.2008 tarihinde indirildi
- Kadivar P, Nejad S. N, Emamzade, Z. M, (2005). Effectiveness of Multi-Grade Classes: Cooperative Learning as a Key Element of Success, *Transactions on Engineering, Computing and Tecnology* V8 October 2005 ISSN 1305-5313.
- Kanun No:2908. Tebliğler Dergisi, 29.07.1965, Sayı:1363".
- Karagöz, S. (1965). *Yeni İlkokul Program Taslağı ve Ünite Çalışmaları*. MEB. Yayınları, Ankara.

- Karakütük, M. (1996). *Taşımali İlköğretim Uygulaması ve Sorunları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kaptan, S. (1993). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara, Nobel Yayınları.
- Karasar, N., Platteau, C. (1998). Birleştirilmiş Sınıf Uygulamaları. *Eğitimde Yansımalar: IV Cumhuriyetin 75. Yılında İlköğretim 1. Ulusal Sempozyumu*. 27–28 Kasım 1998. Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim ve Araştırma Geliştirme Merkezi Yayınları: 1
- Karasar, N., Platteau, C. (1999). Birleştirilmiş Sınıf Uygulamaları. *Cumhuriyetin 75. Yılında İlköğretim. Ulusal Sempozyum*. Ankara
- Karip, E. (2004). *Eğitim Yönetimi El Kitabı*. Pegem A Yayıncılık. Ankara.
- Kaya, Y. K. (1996). *Eğitim Yönetimi*. Bilim Yayınları. Altıncı Baskı. Ankara
- Kaykanacı, M.(1993). *Birleştirilmiş Sınıflı Köy İlkokullarında Görevli Müdür Yetkili Öğretmenlerin Yönetimle İlgili Problemleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ketsen, A. ve Diğ. (2008). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. Ankara. Kök Yayıncılık.
- Kılınc, S. (2005). Birleştirilmiş ve Normal Sınıflarda Okuyan 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe ve Matematik Derslerindeki Başarılarının Karşılaştırılması. *Online: <http://sbe.gantep.edu.tr/Tez%20Ozetleri/Egitim%20Bilimleri/Yukse%20Lisans/Kilic%20Selcuk.htm>*, 10–08–2006
- Kodaman, B. (1988). *Abdülhamit Devri Eğitim Sistemi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Kolay, Y. (2004). Okul-Aile-Çevre İşbirliğinin Eğitim Sistemindeki Yeri ve Önemi". *Milli Eğitim Dergisi*, sayı 164, Güz
- Köklü, M. (2000). *Birleştirilmiş Sınıfların Yönetimi ve Öğretim*, Beta Basım, İstanbul
- Köksal, K. (2002). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*, Ankara, Pegem A Yayıncılık
- Köksal, K. (2002). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*, Ankara, Pegem A Yayıncılık
- Kuş, E. (2003). *Nitel-Nitel Araştırma Teknikleri, Sosyal Bilimlerde Araştırma*

- Teknikleri Nicel mi? Nitel mi?*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kuzey, M. (2002). *Sınıf Öğretmenlerinin Bazı Sorunları ve Çözüm Önerileri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Küçüköğlü A. (2001). *İlköğretimde Taşımali Eğitim Sistemi Uygulamasına İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Erzurum
- Mason, D. A., and Burns, R. B., (1996). *Simply no Worse and Simply no Beter. A Critique of Veenmans Conclusion About Multi-Grade Classes. Review of Educational Research*, 66(3), 307-322
- MEB (1968). *İlkokul Programı*, M.E.B. Yayınları, İstanbul.
- MEB(2005). *İlköğretim 1-5. Sınıf Programları Tanıtım El Kitabı*. Devlet Kitapları Müdürlüğü Basım Evi, Ankara, 2005.
- MEB (1994). *Taşımali İlköğretim Yönergesi*. Ankara, Milli Eğitim Basımevi
- MEB (2000). *Taşımali İlköğretim Yönetmeliği*. Milli Eğitim Basımevi, Ankara.
- MEB. (2001). *Milli Eğitim Sayısal Veriler 2000-2001*. Ankara: AÇEM Matbaası
- MEB (2005). *Milli Eğitim İstatistikleri 2004-2005*. Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi
- Mihçı, C. (1983). Birleştirilmiş Sınıf Uygulamalarını Olumsuz Yönde Etkileyen Durumlar. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, Sayı:74, Tekışık Matbaası.
- Oğuzkan, F. (1987). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- Oral, B. (2000). Alan Dışından Mezun Olup Sınıf Öğretmenliğine Atanan Öğretmenlerin Sınıf Öğretmenliğindeki Durumlarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı:148.
- Oran, T. (2003). *Birleştirilmiş ve Bağımsız Sınıflarda Öğrenim Güren Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgisi Dersi Bilişsel Hedeflerine Ulaşma Düzeyi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum

- Özben, K. (1997). *Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli
- Özden, Y. (1996). Okullarda Katımlı Yönetim. *Eğitim Yönetimi Dergisi*. 2-3 Yaz
- Özkan, N.(1997). *Taşımali İlköğretim Uygulamasında Sayısal Gelişmeler, Güçlükler ve Çözüm Örnekleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özrenk, Y. (1992). *Birleştirilmiş Sınıflı Köy Okulları Öğretiminin Çağdaş Eğitim Programlarındaki Yeri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzinca
- Öztürk, H.İ. (2005). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim*. İstanbul: Lisans Yayıncılık
- Pehlivan, İ. (2004). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Plunkett, R. & Raymond F., (1991). *Introduction to Management*, Boston: PWS-Kent Publishing Company.
- Rummel, J.F. (1968). *Eğitimde Araştırmaya Giriş* (Çeviren:R.Taşçıoğlu), Ankara. Ajans Türk Yayınları
- Seferoğlu, S. S. (2001). Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Mesleki Gelişimleriyle İlgili Görüşleri Beklentileri ve Önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı: 149.
- Şahin, A. (2003). Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 : 166-175
- Şişman, M ve Turan, S. (2004). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı*. Ankara. Pegem A Yayıncılık.
- Taşdemir, M. (2000). *Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim: Öğretmen El Kitabı* (4. Baskı), Ankara, Ocak Yayınları
- Taymaz, H. (2003). Ocak, *Okul Yönetimi "İlköğretim ve Ortaöğretim Müdürleri İçin"*. Pegem Yayınları 7. Basım Ankara.
- Tebliğler Dergisi, 20.06.1983, Sayı:2141
- Thomas, C., Shaw C. (1992). Issues in the Development of Multigrade Schools. *World Bank Technical Paper 172. The World Bank*. Washington, DC.

- Turgut, M. F. (1995). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*. Ankara: Yargıcı Matbaası,
- Uludağ, Z. ve Odacı, H. (2002). Eğitim Öğretim Faaliyetlerinde Fiziksel Mekan. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı: 153-154
- Walters V. (1956). "The Teacher's Leadership Role With Children and Youth" *Educational Leadership*. 142-143.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme, Teori ve Teknikleri*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları, Ankara
- Varış, F. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları. No:159, Ankara
- Vincent, S. (1999). *Instruction Organization, Curriculum and Evaluation*. Northwest Regional Educational Laboratory. Book 4,b.
- Vural, M. (1999) *İlköğretimde Derslerin Öğretimi üzerine Açıklamalar (Yıllık ünite ve Günlük Plan örnekleri)*. Yakutiye Yayıncılık, Erzurum
- Yerlikaya, Arzu. (2000). *Köy ve Şehirde Çalışan Sınıf Öğretmenlerinde Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2005). *Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Yılmaz, E. (1998). *Taşımali İlköğretim Uygulaması "Kırşehir İli Örneği"*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara
- Yılmaz, H. Sünbül, Murat, A. *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Konya: Gün Ofset 2003.
- Yiğit, B ve Bayrakdar, M. (2006). *Okul-Çevre İlişkileri*, Ankara. Pegem A Yayıncılık.

EKLER

Ek 1.

2007-2008 Eğitim-Öğretim Yılı Elazığ İlinde Bulunan Birleştirilmiş Sınıflı Okulların Listesi

İL	İLÇE	KURUM_TÜRÜ	KURUM_KODU	KURUM_ADİ
ELAZIĞ	AĞIN	İlköğretim Okulu	538777	Saraycık İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ALACAKAYA	İlköğretim Okulu	538789	Çakmakkaya Yukarı Mah.İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ALACAKAYA	İlköğretim Okulu	538790	Sularbası İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ALACAKAYA	İlköğretim Okulu	538800	Gurcubuk İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ALACAKAYA	İlköğretim Okulu	538836	Çakmakkaya İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ALACAKAYA	İlköğretim Okulu	538861	Esenlık İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ALACAKAYA	İlköğretim Okulu	805957	Altınoluk İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ALACAKAYA	İlköğretim Okulu	805969	Yalnızdamlar İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	538897	Arıcak Gümüşyaka İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	538907	Ormanpınar İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	538919	Saman İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	538920	Kayahısar İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	662253	Kambertepe İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	734088	Arıcak İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	805264	Bozcavuş İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	805276	Erbağı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	805384	Çevrecik İlköğretim Okulu

ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	805396	Erimli Güleç İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	805418	Erimli Güvenevleri İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	805431	Karakaş İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	805443	Üçocuk Kutludüğün İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	805455	Küplüce Albayrak İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	805467	Küplüce İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	805479	Üçocuk Haberci İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	805492	Yoğun Bilek İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	850385	Yoğunbilek Göztepe İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	ARICAK	İlköğretim Okulu	877117	Göründü İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	380603	Mustafa Bilbay İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	538956	Hacıhuseyinler İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	538968	Kadıköy İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	538981	Harabakayış İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	538993	Karaalı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539004	Konacık Arapuşağı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539016	Kutlugün İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539028	Tatlıpayam İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539077	Yaylanlı Kurugul İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539089	Yaylanlı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539090	Topalkem İlköğretim Okulu

ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539100	Kutlugun Kulluk İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539124	Konacık İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539136	Yukarı Deliktaş İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539161	Harabakayıs Yazıkonak İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539185	Sıtuşagı Sıtmezra İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539219	Kızıluşagı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539220	Karoğlu İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539244	Yukarıkuluşagı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539256	Yıldızlı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539268	Resulkahya İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539281	Yeniocak İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539293	Yalındam İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539303	Sıtuşagı Guneslı Mez. İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539327	Eskiköy İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539339	Çavuşlu İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539340	Aşağı Deliktaş İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539364	Alangoren İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539435	Konalga İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539447	Isıklar Hacıhasan İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539460	Fakırüşagı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539484	Aydınlar Kotmezra İlköğretim Okulu

ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	539496	Altınuşağı Dallıca İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	622705	İpşir İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	955615	Yürekli İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	BASKİL	İlköğretim Okulu	964486	Bilaluşağı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539602	Bazlama İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539614	Bahcecık İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539626	A.ovacık İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539638	Altınoluk İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539651	Yukarı Ovacık İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539663	Yuzev İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539675	Yenıkaya İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539687	Yenice İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539699	Yeniköy Kengerlik İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539709	Yeniköy İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539722	Sogucak İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539734	Okcular İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539746	Mahmutlu İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539783	Kalecık İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539817	Sağın Yemişlik İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539830	Hamzalı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539842	Durmus İlköğretim Okulu

ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539854	Agamezrası İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539878	Kızılca İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539891	Güllüce İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539937	Karapınar İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539949	Demirdelen İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539962	Gündeğdi İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539986	Kalkankaya İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	539998	Deveci İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	800883	Mirahmet İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	800930	Gözerek İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	805551	Akbulak İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	805587	Çanakçı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	805622	Çelebi İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	805671	Kavalcık İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	805683	Kızılpınar İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	805695	Kocadayı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	805705	Kulundere İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	805729	Sarıbaşak İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	805754	Yücekonak İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	868347	Nuri Özaltın İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KARAKOÇAN	İlköğretim Okulu	875897	Sağın İlköğretim Okulu

ELAZIĞ	KEBAN	İlköğretim Okulu	389820	Baraj İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KEBAN	İlköğretim Okulu	540031	Akcatepe İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	389582	Pınartepe İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	389604	Muratbağı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	389628	Topağaç İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	390033	Karasungur İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	540043	Bayramyazı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	540055	Aşağımirahmet Köken İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	540067	Tepebag İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	540102	Yarımca İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	540114	Taşören İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	540126	Soğukpınar Kamışlı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	540138	Saraybahce İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	540163	Uyandık İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	540175	Tabanozu İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	540199	Payamlı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	542029	Yoncalıbayır İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	542042	Kayalık İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	542125	Nisankaya İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	542137	Yukarı Demirci İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	542149	Bespınar İlköğretim Okulu

ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	542150	Karınca İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	542186	Yukarıkanatlı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	542208	Karasungur Kemaşlı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	542221	Gülçatı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	542257	Kuşçu İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	545896	Fahribey Mez. İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	545906	Şehit Yrb.Alım Yılmaz İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	545931	Ekinbağı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	545955	Demirci İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	545967	Aşağımırahmet İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	545980	Yarımca Karagedik İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	545992	Akmezra İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	546040	Yenikoy Mez. İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	546064	Yarımca yeniköy İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	798930	Karaman Yamaçoba İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	KOVANCILAR	İlköğretim Okulu	951056	Şeh.Tabib Teğ.Yüksel Demir İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MADEN	İlköğretim Okulu	546076	Karatop İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MADEN	İlköğretim Okulu	546123	Çakıroğlu İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MADEN	İlköğretim Okulu	546147	Çalkaya İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MADEN	İlköğretim Okulu	546160	Çalkaya Zuhrevleri İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MADEN	İlköğretim Okulu	546172	Naldoken Şaman İlköğretim Okulu

ELAZIĞ	MADEN	İlköğretim Okulu	546184	Kockonağı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MADEN	İlköğretim Okulu	546196	Kumyazı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MADEN	İlköğretim Okulu	546218	Kavak Hazar İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MADEN	İlköğretim Okulu	546280	Örtülü İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MADEN	İlköğretim Okulu	546302	Naldoken Akburc İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MADEN	İlköğretim Okulu	546314	Naldoken İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MADEN	İlköğretim Okulu	546409	Kartaldere İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MADEN	İlköğretim Okulu	546446	Egrıkavak İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	318589	Harput Ekrem Uzel İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	546637	Sevinç-Behiç İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	546649	Aşağı Demirtaş Vakıf İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	546662	Yılangeciren İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	546674	Kümeevleri İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	546733	Zafran İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	546770	Sarıcubuk İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	546794	Yalındamlar İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	546816	Sakabası İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	546828	Sarıcubuk Bahçelievler İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	546841	Sarıyakup İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	546890	Sahınkaya İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	546900	Tadım İlköğretim Okulu

ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	546936	Kanuni Sultan Süleyman İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	546961	Yedigoze İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	546973	Yeniköy Feride Şaşmaz İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	546985	Yenikapı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	546997	Yolçatı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547368	Kumla İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547381	Kushane İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547393	Kaplıkaya İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547403	Bahcekapı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547415	Acıpayam İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547427	Beyyurdu İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547439	Alpagut İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547452	Aydıncık Çakıl İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547476	Balıca İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547488	Yemişlik Yadigar İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547511	Avcılı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547523	Yurtbası Akmezra İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547547	Yenice İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547560	Altınkusak İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547606	Alatarla İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547631	Ikitepe İlköğretim Okulu

ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547643	Kavaktepe İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547655	Karsıbag İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547680	Kuşhane Kom İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547702	Meseli İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547726	Muraticık İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547751	Golardı Hacıalı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547775	Dereboğazı Yukarı Mah.İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547799	Sarıbuk İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547809	Altıncevre İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547810	Orencay Doktorevleri İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547822	Pelte İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547846	Hıdırbaba İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547858	Cağlar İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547871	Çağlar 12 Eylül İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547905	Doğankuş İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	547917	Gümüşbaglar İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	677093	Gözebaşı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	677140	Ertuğrul Gazi İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	889311	Tepe İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	889455	Gedikyolu İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	389557	Üçdeğirmenler İlköğretim Okulu

ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	389569	Karşibahçeler İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	757313	Korucu İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	803397	Elmapınarı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	804474	Güneyçayırı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	804533	Güntaşı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	804582	Güzelyalı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	804641	Hoş İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	804690	Işık yolu İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	804856	Kıraç İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	804915	Kıraç Kireçli İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	804964	Koçkale İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	805024	Konakalmaz İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	805193	Ortaçalı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	805239	Salkaya İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	805240	Sedeftepe İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	805323	Yurtbaşı Gurbet İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	MERKEZ	İlköğretim Okulu	805360	Yolüstü İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	547929	Keklikdere Balkaya İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	547942	Kasil İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	547954	Karatas İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	547966	Karasalkım Pınarbaşı İlköğretim Okulu

ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	547978	Karasalkım İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	547991	Karacabag Tastak İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	548002	Karacabag İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	548026	Üçdeğirmenler Koroğlu İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	548038	Yeşilbayır İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	548051	Tarhana İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	548063	Seydılı İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	548075	Örgülü İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	548087	Gülluce İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	548099	Gomecbaglar İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	548109	Gokdere İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	548110	Damlapınar İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	548122	Beyhan Karsiyaka İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	548134	Beyhan İstasyon İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	548146	Bozcanak Hanönü İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	888437	Gemtepe İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	PALU	İlköğretim Okulu	888449	Köklüce İlköğretim okulu
ELAZIĞ	SİVRİCE	İlköğretim Okulu	548433	Uslu İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	SİVRİCE	İlköğretim Okulu	548457	Uclerce İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	SİVRİCE	İlköğretim Okulu	548504	Dedeyolu Uluova İstasyonu İlköğretim Okulu
ELAZIĞ	SİVRİCE	İlköğretim Okulu	548516	Dedeyolu J.Şh.Kom.Er H.Burunsuz İlköğ.Ok.

Ek. 2.

2008- 2009 ÖĞRETİM YILI TAŞIMALI EĞİTİM VE YEMEK İSTATİSTİK BİLGİLERİ

SIRA NO	Taşınan Yerleşim Birimi	Taşıma Merkezi Okul Sayısı	Taşınan Yerleşim Birimi Sayısı	Taşınan Öğrenci Sayısı			Taşıma Yapan Araç Sayısı	Taşıma Yapılan Gün Sayısı	Yemek Verilen Gün Sayısı	Yemek Verilen Öğrenci Sayısı
				Kız	Erkek	Toplam				
1	MERKEZ İLÇE	15	89	774	833	1.607	92	177	177	1955
2	AĞIN	1	15	39	36	75	4			75
3	ARICAK	2	4	54	75	129	9			129
4	ALACAKAYA	2	11	129	106	235	21			91
5	BASKİL	3	41	226	191	417	29			308
6	KARAKOÇAN	4	33	247	290	537	35			747
7	KEBAN	1	4	20	11	31	2			31
8	KOVANCILAR	11	64	560	609	1.169	81			1026
9	MADEN	3	29	234	236	470	31			477
GENEL TOPLAM		42	290	2283	2387	4.670	304	177	177	4.839

Ek. 3.

Kıymetli Birleştirilmiş Sınıflı Okul Yöneticileri

Hazırlanmış olan bu anket birleştirilmiş sınıflı okullarda ki yönetsel problemlerin durumunu belirlemek ve bu konuda sizlerin belirtmiş olduğu fikirlere paralel olarak çözüm önerileri getirmektir. Vereceğiniz samimi cevaplar eğitimde önemli fakat kıymeti bilinmeyen birleştirilmiş sınıflı okulların gereksinimlerinin karşılanmasında önemli bir katkı sağlayacaktır. Çalışmalarınızda ve meslek hayatınızda başarılar dilerim. Görüş ve önerileriniz için alpaslangozler@hotmail.com

Öğr.Gör.Alpaslan GÖZLER

1. Cinsiyetiniz? <input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek						
2. Mezun olduğunuz fakülte <input type="checkbox"/> Eğitim Fakültesi <input type="checkbox"/> Fen Edebiyat <input type="checkbox"/> Diğer (.....)						
3. Çalıştığınız okulun yeri <input type="checkbox"/> Köy <input type="checkbox"/> İlçe <input type="checkbox"/> İl						
4. Okulunuzdaki öğrenci sayısı <input type="checkbox"/> 1-20 <input type="checkbox"/> 21-40 <input type="checkbox"/> 41-60 <input type="checkbox"/> 61-80 <input type="checkbox"/> 80 ve yukarısı						
5. Okulda bulunan toplam öğretmen sayısı (Siz dahil) <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4						
6. Kaç yıldır birleştirilmiş sınıflarda görev yapmaktasınız? <input type="checkbox"/> 1-5 yıl <input type="checkbox"/> 6 yıl ve yukarısı						
7. Okulunuzun öğretim şekli <input type="checkbox"/> Normal <input type="checkbox"/> İkili						
8. Birleştirilmiş Sınıfların öğretimi ve Okulun Yönetimi konusunda Hizmetiçi eğitim aldınız mı? <input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır						
Anket Maddeleri		Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
Öğrenci Hizmetleri Boyutu						
1. Öğrenci dosyalarını hazırlamakta zorlanıyorum.						
2. Öğrencileri kayıt yaparken, kayıt silerken, nakil işlemleri gibi işler yaparken zorlanmıyorum.						
3. Öğrencilerin sene boyunca öğretim hizmetlerine katılmalarını sağlamakta başarılıyım.						

	Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
4. Öğrencilerin tarım ve hayvancılık işlerinde çalışması devamsızlıklarına neden olmaktadır.					
5. Birleştirilmiş sınıflı okullarda kız çocuklarının devamı konusunda problemler yaşanmaktadır.					
6. Öğrencilerin devam durumlarının düşük olması eğitim-öğretim faaliyetlerinin hedefine ulaşmasını zorlaştırmaktadır.					
7. Kız çocuklarının okula gitmesi için ailelerin eğitimden geçmesi gerekmektedir.					
8. Öğrencilerin devamsızlık problemlerini çözmek için ailelerle çok iyi bir iletişim kurmamız gerekir.					
Öğretim Hizmetleri Boyutu					
9. Üniversitelerde lisans derslerinde okul yönetimiyle ilgili dersler yer almalıdır.					
10. Benim için önemli olan öğretindir, o yüzden yöneticilik ve idari işler beni ilgilendirmiyor.					
11. Meslekteki deneyimsizliğim yöneticilik vazifemi zorlaştırıyor.					
12. Diğer öğretmenlerin planlama ve öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme gibi çalışmalarına yardımcı olurum.					
13. Daha etkili öğretim faaliyetleri için yanımda bulunan öğretmenlerle görüş alışverişinde bulunurum.					
14. Çevremdeki civar okullara nazaran okulumda eğitim öğretim faaliyetleri daha başarılı olmaktadır.					
15. Yöneticilik görevim olmasa öğretmenlikte daha başarılı olurum.					
16. Birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak hazırlanan günlük planlardaki hedef-davranışlar yeterli düzeyde kazandırılmaktadır.					
17. İlköğretim programında belirlenen ilköğretim amaçları birleştirilmiş sınıflı okullarda gerçekleştirilmektedir.					
18. İlköğretim programında belirtilen metot ve teknikler birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilmektedir.					
19. Birleştirilmiş sınıflı okullarda derslerin daha verimli olması için ders içeriklerinin müstakil sınıflardan bağımsız olması gerekmektedir.					
Okul-Çevre İlişkileri Boyutu					
20. Merkezden uzakta kalmamız okulun problemlerini çözmemde bir engel oluyor.					
21. Okulun problemlerini çözmede ailelerin desteğini de almaya çalışırım.					
22. Diğer öğretmen arkadaşlar okulun problemlerini çözmemde bana yardımcı olurlar.					
23. Okulda oluşan herhangi bir problemleri, eğer kendim çözemezsem Milli Eğitim Müdürlüğüne haber veririm.					
24. Okulun problemlerini çözerken yönetici olarak bireysel girişkenliğimi kullanmam gerekir.					
25. Müdür yetkili öğretmenler olarak, okul ile aileleri bir araya getirebilmek için iyi bir iletişim kurmamız gerekir.					

Milli Eğitim Mevzuatı Boyutu	Tamamen katlıyorum	Katlıyorum	Kısmen katlıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
26. Resmi yazışmalar konusunda ilk zamanlarda zorlandım.					
27. Lisans eğitimindeki dersler yöneticilik görevime katkı sağlamamaktadır.					
28. Hizmetiçi eğitim kurslarında bizlere idari bilgiler verilmiyor.					
29. Okullarımızda internet olması resmi yazışmalarımızı kolaylaştırmaktadır.					
30. Görev yaptığım okulda okul-aile işbirliği yeterli düzeyde gerçekleştirilmektedir.					
31. Okulum ile Milli Eğitim arasındaki yazışmalarda kendimi yeterli görmekteyim.					
32. Lisans eğitimimde Birleştirilmiş sınıflarla ilgili yeterince uygulama ve gözlem çalışmalarında bulundum.					
33. Müfettişler müdür yetkili öğretmenlere resmi yazışmalar hakkında ek bilgi verirlerse işlerimiz daha da kolaylaşır.					
34. Birleştirilmiş sınıflı okulların yönetimi konusunda müdür yetkili öğretmenlere yardımcı el kitabı verilebilir.					
Okulun Fiziki Mekanının Yönetimi Boyutu					
35. Görev yaptığım birleştirilmiş sınıflı okul donanım (sıra, masa, yazı tahtası v.b) yönünden yeterlidir.					
36. Okulun fiziksel ihtiyaçlarının karşılamak için kaynak bulmakta zorlanıyorum.					
37. Okulun kendine ait bütçesinin olmaması fiziksel eksikleri gidermeme engel olmaktadır.					
38. Okulun temizliği için diğer öğretmenlerin de dikkatli olmasını sağlıyorum.					
39. Okulumda gerçekleşen fiziksel bir problemi çözmeye kendime güvenmekteyim.					
40. Wc, lavabo ve su problemleri okulun en önemli fiziksel problemidir.					
41. Okulumuzda derslik sayısı yeterlidir.					
42. Okulumuzda fiziki yapı eğitim-öğretim açısından yeterlidir.					
43. Okul binasının onarımında öğrenci velilerinden yardım isterim.					
44. Okulun lojmanı genel olarak olumsuz koşullardadır.					
45. Okulun yalıtım ve ısı gibi problemleri kışın eğitim öğretimi olumsuz etkilemektedir.					
46. Okulun kendine ait bütçesi olursa kendi ihtiyaçlarını (badana, pencere-cam, lavabo vs) daha kolay giderir.					

Eğitim Denetimi Boyutu	Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
47. Múfettiřlerin tavırları görevimi yapmamda beni strese sokuyor.					
48. Birleştirilmiş sınıflı okulların göz önünden uzak olması öğretmenlerin performanslarına olumsuz etki etmektedir.					
49. Birleştirilmiş sınıf uygulamasının zorlukları eğitim denetiminde dikkate alınmıyor.					
50. Teftişlerin senenin sadece belli zamanlarında olması denetimlerin amacına ulaşmamasına neden oluyor.					
51. Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin hizmetiçi eğitim kurslarının ayrı yapılması gerekir.					
52. Múfettiřler denetim yaparken Birleştirilmiş Sınıflı okulların çalışma koşullarına göre daha esnek davranmalıdır.					
53. Múfettiřler denetimlerini yaparken müdür yetkili öğretmenlere idari görevler hakkında da ek bilgi vermelidir.					
54. Birleştirilmiş Sınıflı Okullara múfettiřler daha sık aralıklarla Rehberlik yapmalıdır.					

55. Okul Yönetiminde en çok zorlandığınız baslıkları, zorluk sırasına göre 1–7 e kadar numaralandırınız.

Öğrenci işlerinin kaydında

Öğretim hizmetlerinin gerçekteşmesinde

Milli eğitim mevzuatında

Personel işlerinde

Okul çevre ilişkilerinde

Fiziki mekânın ayarlanmasında

Okulun denetiminde

Ek 4.

**Birleştirilmiş Sınıflı Okulların Yönetim Sorunları Müdür Yetkili Öğretmenler
Görüşme Formu**

Saygıdeğer Müdür Yetkili Öğretmen;

Bu çalışmanın amacı, birleştirilmiş sınıflı okulların yönetim problemlerini ana hatlarıyla belirlemek ve bu belirlenen sorunlara çözüm önerileri getirmektir. Araştırmadaki veriler anket ve görüşme ile elde edilecektir. Bundan dolayı siz değerli öğretmenlerimizin görüşlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Görüşmeden elde edilecek veriler, sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacağını, kişisel hak ve sorumluluklarına bağlı kalınacağını taahhüt ederim.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Öğr. Gör. Alpaslan GÖZLER
Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Yapılacak olan görüşmenin tarafıma hiçbir baskı yapılmaksızın kendi rıza ve iznimle yapıldığını kabul etmekteyim.

İsim-Tarih

Kişisel Bilgiler: ()

Okulunuzun adı:

Cinsiyetiniz:

Mezun olduğunuz kurum:

Kıdem:

Ek.5.

ÖZGEÇMİŞ

Alpaslan GÖZLER, 1978 tarihinde Malatya'da doğdu. İlkokulu ve ortaokulu Elazığ'da, orta öğrenimini Malatya'da tamamladı. 2000 yılında Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'ndan lisans eğitimini tamamladı. 2001 yılında Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'na araştırma görevlisi olarak girdi. 2003 yılında Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimini tamamladı. 2005 yılında Fırat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda öğretim görevlisi oldu. Halen bu görevine devam etmektedir.