

## PAPER DETAILS

TITLE: BIRLESTIRILMIS SINIFLARDA ÖĞRETMEN OLMAK: SINIF ÖĞRETMENLERİ İLE YAPILAN GÖRÜŞME ETKİNLİKLERİNİN SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖZ-YETERLİK ALGILARINA ETKİSİ

AUTHORS: Yahya Han ERBAS,Hamdi KARAKAS

PAGES: 481-496

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1699451>

Makalenin Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Research Article  
Geliş Tarihi / Date Received : 12.04.2021  
Kabul Tarihi / Date Accepted : 07.05.2021  
Yayın Tarihi / Date Published : 15.06.2021



 <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.62826-913625>

## BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA ÖĞRETMEN OLMAK: SINIF ÖĞRETMENLERİ İLE YAPILAN GÖRÜŞME ETKİNLİKLERİNİN SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ÖZ-YETERLİK ALGILARINA ETKİSİ

Yahya Han ERBAŞ<sup>1</sup>, Hamdi KARAKAŞ<sup>2</sup>

### ÖZ

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlik algılarına etkisini incelemektir. Yapılan görüşme etkinlikleri öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapma öz-yeterlik algı ortalama puanları ile ölçeğin iki alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar hesaplanmış ve puanlar arasındaki anlamlı farklar ortaya konulmuştur. Araştırmada ön-son test tek gruplu zayıf deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma, ölçüt örnekleme yöntemiyle Marmara Bölgesi'nde yer alan bir devlet üniversitesinin dördüncü sınıfta okuyan 105 sınıf öğretmeni adayı ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlik ortalama puanlar arasında farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ( $p < .05$ ) tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan görüşme etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterliklerini orta büyüklükte bir etki ( $\eta^2$ ) ile arttırdığı şeklinde yorumlanmıştır. Aynı şekilde sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma alt boyutlarında da ortalama puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu ( $p < .05$ ) tespit edilmiştir. Yapılan görüşme etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda program okuryazarlık ile öğretim ve değerlendirme öz-yeterliklerini orta büyüklükte bir etki ( $\eta^2$ ) ile arttırdığı şeklinde yorumlanmıştır. Bu çalışmanın sonuçları sınıf öğretmeni adaylarına birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersinin kazandırdığı teorik bilgilerin ötesinde, gerçek durumlarla karşılaştıkları zaman neler yapmaları gerektiğini gösterme fırsatı sunmuştur. Böylece ileriki meslek yaşamlarına dönük, öz-yeterlik algılarını geliştirmede etkili olabilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Birleştirilmiş sınıflar, öğretmen öz-yeterlik algısı, sınıf öğretmeni adayları, görüşme etkinliği

## BEING A TEACHER IN MULTIGRADE CLASSROOMS: THE IMPACT OF INTERVIEW ACTIVITIES WITH CLASSROOM TEACHERS ON PRESERVICE CLASSROOM TEACHERS' SELF-EFFICACY PERCEPTIONS

### ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the impact of the interview activities with classroom teachers on preservice classroom teachers' self-efficacy perceptions of being a teacher in multigrade classrooms. Before and after the interview activities, the average scores of preservice classroom teachers' self-efficacy perceptions to teach in the multigrade classrooms and the average scores they got from the two sub-dimensions of the scale were calculated, and the significant differences between the scores were revealed. In the research, one group pre-posttest design was used. This research study was carried out with the criteria sampling method with 105 preservice classroom teachers studying in the final year of a state university in the Marmara Region. As a result of the research, it was determined that the difference between the pre and post preservice classroom teachers' self-efficacy mean scores of being a teacher in the multigrade classrooms was statistically significant ( $p < .05$ ). In addition, the interview activities were interpreted as preservice classroom teachers increased their self-efficacy of being a teacher in multigrade classrooms with a moderate effect ( $\eta^2$ ). It was determined that the difference between the average scores of the preservice classroom teachers being a teacher in the multigrade classrooms of the interview activities with classroom teachers was statistically significant ( $p < .05$ ). Interview activities were interpreted as preservice classroom teachers increased their program literacy and teaching and assessment self-efficacy with a moderate effect ( $\eta^2$ ) in multigrade classrooms. The results of this study provided preservice classroom teachers with the opportunity to show what they should do when faced with real situations, beyond theoretical knowledge gained by "Teaching in Multigrade Classrooms" course.

**Keywords:** Multigrade classrooms, teachers' self-efficacy perceptions, preservice classroom teachers, interview activities

<sup>1</sup> Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, yahyahan@gmail.com,  <https://orcid.org/0000-0003-0802-4536>

<sup>2</sup> Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, hamdikarakas58@yahoo.com.tr,  <https://orcid.org/0000-0001-9209-4128>

## 1. GİRİŞ

Birçok ülkenin eğitim sistemlerini yaşadıkları toplumun ihtiyaçlarına göre şekillendirdikleri, bu ihtiyaçlara göre adım attıkları bilinen bir gerçektir. Ülkelerin gelişmişlik seviyelerine göre eğitim için atılan adımlardan bazıları değişik pedagojik uygulamaların hayata geçirilmesi şeklinde olurken, bazıları ise çeşitli imkansızlıkların doğurduğu olumsuz sonuçların etkilerini en aza indirmek üzere meydana gelen uygulamalardır (Aksoy, 2008). Bu uygulamalardan bir tanesi de birleştirilmiş sınıflar uygulamasıdır. Bu kavram, birden fazla sınıf seviyesinin aynı sınıf ortamında bir öğretmenden eğitim almasıdır (Gürel vd., 2014; Hargreaves, 2001; Mulyran-Kyne, 2007). Birleştirilmiş sınıflar uygulaması, ülkelerin ihtiyaçlarına göre şekillenen bir model olarak karşımıza çıkmaktadır (Hyry-Beinhammer & Hascher, 2015; Mulyran-Kyne, 2007; Veenman, 1995). Mulyran-Kyne'ya göre (2007) dünyanın birçok ülkesinde halen öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapmaktadırlar. Bu modelin uygulanmasını doğuran nedenleri, Little (2008) şu şekilde sıralamaktadır:

- 1- Kayıtın az olduğu dağınık yerleşime sahip coğrafi bölgelerin eğitim ihtiyacı,
- 2- Önceden bireysel sınıf uygulamasının olduğu yerlerde nüfusun azalmasıyla daha az öğretmenin çalışıyor olması,
- 3- Nüfusun artmasıyla daha fazla dersliğe ihtiyaç duyulması,
- 4- Ebeveynlerin çocuklarını daha iyi eğitim veren okullara gönderme ihtiyacı hissetmelerinden, yakınlarında yer alan okullardaki öğrenci ve öğretmen sayılarının azalması,
- 5- Düşük öğretmen arzı, buna bağlı olarak dışarıdan yapılan öğretmen istihdamının yetersizliği,
- 6- Bir sınıfta yer alan öğrencilerin seviyelerinin farklı yaş gruplarıyla aynı olmasına bağlı olarak uygulama gerekliliği,
- 7- Öğrencilerin sadece kendi yaşlarıyla değil, diğer yaş gruplarıyla etkileşim içerisinde olması düşüncesiyle, tamamen pedagojik kaygıların olması (s. 482).

Little'a göre (2004, 2008), son madde hariç tamamı birleştirilmiş sınıfların imkansızlıklara veya eksikliklere bağlı olarak ortaya çıkan bir gereklilik olduğunu açıklarken, son madde de bunun pedagojik bir tercih olduğunu vurgulamaktadır. Bununla beraber, Aksoy'a göre (2008), yönetsel ve finansal desteğin yetersizliği, öğretmen adaylarının eğitimleri süresince bu okullara dair yeterince deneyim kazanmamaları ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerin sorunlarla baş başa bırakılması, birleştirilmiş sınıflarda eğitim almaktan başka şansı olmayan öğrencilerin imkansızlıklarını daha da arttırdığını belirtmiştir. Bunlara ek olarak, öğrencilerdeki yardımlaşma duygusunu geliştirmesi, grup çalışmaları yoluyla sosyalleşmeyi teşvik etmesi, sorumluluk almayı öğretmesi ve liderlik bilinci kazandırması gibi olumlu özelliklerin birleştirilmiş sınıflarda öğretildiği gözlemlenmiştir (Bilir, 2008).

Birleştirilmiş sınıflar uygulamasının görüldüğü her yerde önemli bir çalışma alanı olduğu gibi, Türkiye'de de araştırmacılar bu konu hakkında birçok çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmaları incelediğimizde, birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yeterlikleri, tutumları ve görüşleri belli aralıklarla araştırmalara konu olmaktadır (Aktaş, 2016; Bilir, 2008; Coşkun & Çetinkaya, 2018; Dursun, 2006; Eker & Sıcak, 2016; Engin, 2018; Karakuş, 2016; Ocağcı & Samancı, 2019; Özdemir vd., 2020; Sağ, 2009, 2010; Summak vd., 2011; Şahin & Kartal, 2013; Taşdemir, 2014; Tosun & Filiz, 2017; Yıldız & Köksal, 2009). Yapılan araştırmaların bulgularına göre, birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin zaman yönetiminden kaynaklı sorun yaşadıkları, çocukların bağımsız sınıfta eğitim alan çocuklara göre geri kaldıkları, birleştirilmiş sınıflara uygun yeterli materyalin olmadığı, aynı şekilde bu tür sınıflara uygun bir ölçme ve değerlendirme sisteminin olmadığı, öğretmenlerin yeterli hizmet-içi eğitim almadıkları ve doğru öğretim yöntem ve tekniklerini bulmada güçlükler yaşandığı tespit edilmiştir (Gözler, 2008; Gürel vd., 2014; İnce & Şahin, 2016). Öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıflara dair tutumları, düşünceleri ve yeterlikleri üzerine yapılan araştırmaları incelediğimizde ise adayların bu tür sınıflarda deneyim yapmalarının gerekli olduğu, öğretmenlik eğitimi boyunca bu okul türlerinin varlığına yeterince vurgu yapılmadığı ve uygulamaların yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Gürel vd., 2014; Yener & Atalay, 2018; Yıldırım & Amaç, 2020).

Okul öncesinden üniversiteye kadar kullanılabilecek birçok yöntem ve teknik araştırmacılar tarafından belirlenmekte ve bu yöntem ve tekniklerinin kullanımının sağlayabileceği avantaj ve dezavantajlar alanyazında belli aralıklarla dile getirilmektedir. Doğru yöntem ve tekniğin seçimi, seçilen tekniğin doğru bir şekilde uygulanması birçok alanda olduğu gibi öğretmen eğitiminde de önem arz etmektedir (Çoban, 2015). Öğretmen yetiştirirken de doğru yöntem ve tekniklerin kullanılması, öğretmen adaylarının kendi yeterliklerini olumlu yönde geliştirmeye mutlak katkı sağlayacaktır. Bu nedenle en güncel ve her alanda öğretmen adaylarının gelişimine katkı sağlayacak yöntem ve tekniklerin seçilmesi önemlidir (Yüksel, 2008).

Araştırmacıların öğretmen yetiştirme dahil olmak üzere kullanılmasına ilişkin olumlu görüşlerinin olduğu öğretim tekniklerinden bir tanesi de görüşme tekniğidir. Şahin'e göre (2019) görüşme tekniği "konusuyla ilgili

bilgileri uzman kişilerden alarak sınıf ortamında aktarmaya dayalı bir tekniktir” (s. 265). Şahin (2019) bu tekniğin yararlarını şu şekilde sıralamıştır:

- 1- Uzman kişinin açıklamaları ve bilgileri konuyu yaşayan birisi olması sebebiyle daha gerçekçi ve etkileyici olabilir.
- 2- Öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimleri sağlanır.
- 3- Aktif öğrenme yoluyla öğrencinin bilgi ve güdülenmesini artırır.
- 4- Grup çalışması olarak ya da bireysel olarak uygulanabilir.
- 5- Bilgi edinmeye ek olarak öğrenciler alanlarından uzman kişileri tanıma fırsatı bulur.
- 6- Öğrencilerin toplumsal iletişim yetisini geliştirir (s. 266).

Erciyeş (2019), görüşme tekniğinin aktif öğrenmeyi teşvik etmesinin yanı sıra bu tekniği kullanan öğrenci “bilgi toplayan öğrenci iletişim becerilerini de artırmış” (s. 200) olduğunu ileri sürmektedir. Yukarıda da bahsedildiği üzere, öğretmen eğitiminde doğru yöntemlerin kullanılması ve öğretmen adaylarının doğru deneyimler elde etmesine katkı sağlayacak tekniklerin seçilmesi onların mesleki gelişimlerine olumlu katkılar sağlayacaktır. Bu önemin farkında araştırmacılar deneysel bir süreç tasarlamışlar ve birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerle görüşme etkinlikleri düzenlemenin mesleğe hazırlanan sınıf öğretmeni adaylarının gelişimlerine katkı sağlayacağını düşünmüşlerdir. İlgili ulusal alan yazında nitel ve nicel desenli çalışmalar mevcut iken (Aksoy, 2008; Albayrak vd., 2018; Dursun, 2006; Elma, 2013; Gürel vd., 2014; İnce vd., 2016; Karakuş, 2016; Kılıç & Abay, 2010; Ocakçı & Samancı, 2019; Özdemir vd., 2020; Sağ, 2010; Taşdemir, 2014; Yener & Atalay, 2018; Yıldırım & Amaç, 2020) deneysel bir desende tasarlanmış ve sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlik algılarına etkisini araştıran bir çalışmaya rastlanmamış olması bu çalışmayı özgün kılmaktadır. Bu noktadan hareketle bu çalışmanın ilgili alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### 1.1. Araştırmanın amacı

Bu çalışmanın amacı, birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlik algılarına etkisini incelemektir. Bu araştırma ile yapılan görüşme etkinlikleri öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapma öz-yeterlik algı ortalama puanları ile ölçeğin iki alt boyutundan aldıkları ortalama puanlar hesaplanmış ve puanlar arasındaki anlamlı farklar ortaya konulmuştur. Bu bağlamda aşağıdaki problemlere yanıtlar aranmıştır:

- 1- Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlik ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2- Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda program okuryazarlık alt boyut öz-yeterlik ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 3- Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretim ve değerlendirme alt boyut öz-yeterlik ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın modeli

Araştırma nicel araştırma yöntemine uygun olarak yürütülmüş olup ön-son test tek gruplu zayıf deneysel desen kullanılmıştır. Bu desende deneysel işlemin etkisi/etkileri bir grup üzerinde yapılan uygulamayla test edilir. Deneysel süreç öncesinde ve sonrasında deneklere aynı ölçme araçları kullanılarak uygulama yapılır (Creswell, 2017; Yıldırım & Şimşek, 2013). Deneysel süreç Şekil 1’de sunulmuştur.



Şekil 1. Ön test-son test tek gruplu zayıf deneysel desen

Şekil 1’de görüldüğü üzere, sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmeler öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma yönelik öz-yeterliklerini ölçmek amacıyla Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretmen Öz-Yeterlilik (BSÖÖ) ölçeği ön test-son test olarak uygulanmıştır. Uygulama süreci, sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinliklerini içeren ve sınıf öğretmeni adaylarının sürecin merkezinde yer aldığı çalışmaları kapsamaktadır. Deneysel işlem sonrasında ön-son test verileri analiz edilmiş ve veriler yorumlanmıştır.

## 2.2. Araştırmanın çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu belirlemede amaçlı örneklem belirleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunu belirlemede kullanılan ölçütler ise sınıf öğretmeni adaylarına kolay ulaşılabilirlik ve adayların Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim dersini alıyor olmaları şeklinde belirlenmiştir. Dersin bir ölçüt olmasının nedeni ise, bu ders içeriğinin birleştirilmiş sınıflara yönelik temel konuları içermesi ve öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıflar hakkında bilgi sahibi olmalarıdır. Bu bağlamda çalışma, ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenen 2019-2020 akademik yılı bahar döneminde Marmara Bölgesi’nde yer alan bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi-Temel Eğitim Bölümü-Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı dördüncü sınıfta okuyan 105 sınıf öğretmeni adayı (85 kadın, 20 erkek) ile yürütülmüştür.

## 2.3. Veri toplama araçları ve uygulama süreci

Araştırmada veri toplama aracı olarak Sağ (2011) tarafından geliştirilen “Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretmen Öz-Yeterlilik (BSÖÖ) Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapma konusunda öz-yeterlilik algılarını saptama amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 2 ayrı alt boyutta 19 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları “Program Okuryazarlığı” ve “Öğretim ve Değerlendirme” şeklindedir. Sınıf öğretmeni adayları bu alt boyutlarda yer alan maddelere “çok yetersiz (1), yetersiz (2), kısmen yeterli (3), yeterli (4) ve çok yeterli (5) şeklinde cevaplar verirler. Katılımcıların vermiş oldukları yanıtların ortalaması birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapabilme öz-yeterliliklerinin belirlenmesi için kullanılır. Ortalama puanın yüksekliği ya da düşüklüğü sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapabilme öz-yeterliliklerinin yüksekliğine ya da düşüklüğüne işaret eder.

BSÖÖ Ölçeği bütünüün güvenirlik değeri 0.90; Program Okuryazarlığı alt boyutunun güvenirlik değeri 0.93; Öğretim ve Değerlendirme alt boyutunun güvenirlik değeri 0.90 olarak hesaplandığı görülmüştür (Sağ, 2011). Bu değerlerin yeterince güvenilir olduğu anlaşılarak bu çalışmada kullanılmasına karar verilmiştir. Yapılan bu araştırmada da ölçeğin hem ön test hem de son test güvenirlik hesaplaması yapılmış ve Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1.**

*Ölçeğin Güvenirlik Hesaplaması*

| Boyut                    | Madde Sayısı | Cronbach’s Alfa |          | Güvenirlik*               |
|--------------------------|--------------|-----------------|----------|---------------------------|
|                          |              | Ön Test         | Son Test |                           |
| Program Okuryazarlığı    | 9            | 0.90            | 0.89     | Yüksek Derecede Güvenilir |
| Öğretim ve Değerlendirme | 10           | 0.95            | 0.93     | Yüksek Derecede Güvenilir |
| Ölçeğin Bütünü           | 19           | 0.94            | 0.94     | Yüksek Derecede Güvenilir |

\*0.50 < Cronbach’s Alfa < 0.59: Güvenilir

0.60 < Cronbach’s Alfa < 0.79: Oldukça Güvenilir

0.80 < Cronbach’s Alfa < 0.99: Yüksek Derecede Güvenilir (Büyüköztürk, vd., 2012; Yıldırım ve Şimşek, 2013)

Tablo 1’deki hesaplamalar incelendiğinde hem testlerde kullanılan BSÖÖ Ölçeği ve alt boyutlarının yüksek derecede güvenilir olduğu görülmüştür.

Uygulama sürecine başlamadan önce sınıf öğretmeni adaylarına yönelik akademik çalışmalardan oluşan bir okuma listesi oluşturulması ile başlanmıştır. Bu okuma listesiyle birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenleriyle yapılacak görüşme tekniğini nasıl yapılandırabileceklerini kavrayabilmelerini ve yapılacak görüşmelerde sorabilecekleri soruları şekillendirebilmeleridir. Bu bağlamda araştırmacılar birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerle yapılmış olan akademik çalışmalardan bir okuma listesi oluşturmuştur. Bu makale listelerinin seçiminde Dergipark ve Google Scholar veri tabanları kullanılmış, alana önemli katkılar sunan makaleler belirlenmiştir. Bu makaleler amaca uygunluk yönünden iki farklı uzmana gönderilmiş ve gelen dönütler neticesinde bir sıralama yapılarak sınıf öğretmeni adaylarına sunulmuştur. Belirlenen birleştirilmiş sınıflar konusunun temel alındığı okuma listesi Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2.***Birleştirilmiş Sınıflar Konusunun Temel Alındığı Okuma Listesi*

| No | Kaynaklar (Makale Adı)                                                                                                                                                                                                                                        |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1  | Bilir, A. (2008). Birleştirilmiş sınıflı köy ilköğretim okullarında öğretmen ve öğretim gerçeği. <i>Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi</i> , 41(2), 1-22.                                                                                 |
| 2  | Dursun, F. (2006). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim sorunları ve çözüm önerileri. <i>Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi</i> , 1(2), 33-57.                                                                                                                 |
| 3  | Yıldız, M. & Köksal, K. (2009). Birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. <i>Kastamonu Eğitim Dergisi</i> , 17(1), 1-14.                                                                                             |
| 4  | Summak, M. S., Summak, A. E. G. & Gelebek, M. S. (2011). Birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan sorunlar ve öğretmenlerin bakış açısından olası çözüm önerileri (Kilis ili örneği). <i>Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi</i> , 10(3), 1221-1238. |
| 5  | Çoşkun, M. & Çetinkaya, S. (2018). Birleştirilmiş sınıflarda ve müstakil sınıflarda öğrenim gören 1. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisinin değerlendirilmesi. <i>Ana Dili Eğitimi Dergisi</i> , 6(4), 987-1002.                                   |
| 6  | Tosun, F. Ç. & Filiz, T. (2017). Müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları ekonomik ve okul işletmesiyle ilgili sorunlar. <i>Elementary Education Online</i> , 16(3), 978-991                                                                       |
| 7  | Ocakçı, E. & Samancı, O. (2019). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri ve sınıf yönetimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. <i>Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i> , 19(2), 604-620.                  |
| 8  | Karakuş, F. (2016). Öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıf öğretmeni olmaya yönelik yeterlik algıları. <i>Electronic Turkish Studies</i> , 11(19), 491-510                                                                                                 |

Birleştirilmiş sınıflarla ilgili belirlenen makaleler okumaları için önceden öğretmen adaylarına iletilmiş, ön bilgi edinmeleri sağlanmıştır. Tablo 2’de belirtilen haftalarda o makalelerle ilgili sınıf içi tartışmalar yapılmıştır. 2019-2020 eğitim-öğretim yılının 4. haftası ile tüm dünyada ilan edilen Covid-19 salgınıyla dersler 5. haftadan itibaren uzaktan eğitimle işlenmeye başlanmıştır. Bu haftadan sonra yapılan okumalara ilişkin tartışmalar üç hafta sürmüş ve haftalık ortalama 60 dakika sürecek şekilde çevrimiçi olarak devam etmiştir. Bu ilk sekiz haftalık süreçte, sınıf öğretmeni adaylarının ders kapsamında sınıf öğretmenleriyle yapacakları görüşmelerde onlara soracakları sorular tartışılmış, üzerinde uzlaşılan sorularla birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerle görüşme yapmaları planlanmıştır. Sonrasında sınıf öğretmeni adayları yaşadıkları veya farklı bölgedeki birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerle iletişime geçmişler, yüz yüze yapabilenler yüz yüze, öyle bir imkânı olmayanlar farklı sosyal medya ve çevrimiçi araçlarını kullanarak birleştirilmiş sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapmışlardır. En sonunda ise sınıf öğretmeni adayları yaptıkları görüşmeleri çevrimiçi süreçlerle diğer sınıf öğretmeni adaylarıyla paylaşmışlar ve görüşmelerinden ortaya çıkan fikirleri çevrimiçi süreçlerde tartışmışlardır. Her çevrimiçi ders süreci sonunda sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma noktasındaki düşünceleri özetlenmiştir.

#### 2.4. Verilerin analizi

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmeler öncesi ve sonrası uygulanan BSÖÖ Ölçeği ile ilgili analizlerde SPSS ve Excel paket programlarından yararlanılmıştır. Verilerin analizlerinde öncelikle dağılımının normalliğini görmek adına Kolmogorov Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri yapılmıştır. Bu test sonunda analizlerde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının ön-son test ortalama puanlar arasındaki fark bağımlı gruplar t-testi kullanılarak analiz edilmiş ve puanlar arasındaki varyanslara bağlı olarak etki büyüklüğü (etake [η<sup>2</sup>]) hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü, ortalamalar arasındaki farkın standardize edilmiş bir ölçümü olarak tanımlanmaktadır ve standardize fark olarak raporlaştırılır. Etki büyüklüğü hesaplamasında Cohen tarafından ortaya atılmış hesaplama (Cohen’s d formülü) temel alınmıştır. Cohen’s d değerinin 0.2’den az olması etki büyüklüğünü küçük, 0.5 olması orta ve 0.8’den yüksek olması ise büyük etki olarak tanımlanmıştır.

#### 2.5. Araştırmanın etik izni

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirilmemiştir.

#### Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 04.05.2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2020/75

### 3. BULGULAR

Bu çalışmada, sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlik algılarına etkisini incelemektir. Araştırma sorularının analizine geçmeden önce uygulanan ön-son testlerin veri dağılım normalliği incelenmiştir. Veri setinin normalliği için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro Wilk testleri yapılmıştır. Bu çalışmada veri sayısı 105 olduğundan Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları ile incelenmiş olup, bu değer hem ön hem son test için 0.05'ten büyük olması ve çarpıklık ve basıklık katsayılarının +1 ile -1 aralığında olması verilerin normal dağılım gösterdiğini işaret etmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarına ön-son test olarak uygulanan BSÖÖ Ölçeğinin Normallik Testi sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3.**  
*BSÖÖ Ölçeği Normallik Dağılım Sonuçları*

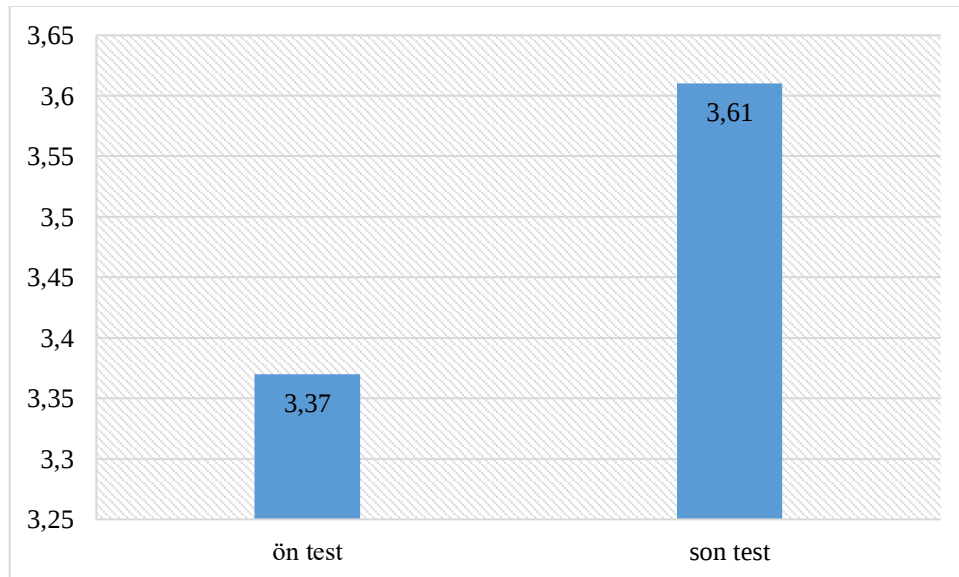
|          | Kolmogorov-Smirnov |     |        | Shapiro-Wilk |     |       |
|----------|--------------------|-----|--------|--------------|-----|-------|
|          | Statistic          | df  | Sig.   | Statistic    | df  | Sig.  |
| Ön Test  | 0.083              | 105 | 0.072* | 0.975        | 105 | 0.043 |
| Son Test | 0.106              | 105 | 0.005  | 0.906        | 105 | 0.000 |

\* $p > 0.05$

Tablo 3'te görüldüğü üzere, Kolmogorov-Smirnov normallik analizinde ön test verilerinin normal dağılım gösterdiği ( $p > 0.05$ ), son test verilerinin ise normal dağılım göstermediği ( $p < 0.05$ ) hesaplanmıştır ancak verilerinin çarpıklık ve basıklık katsayı kontrol edilmiş; ön test verilerinin çarpıklık (-0.500/0.236) ve basıklık (0.666/0.467) katsayıları ve son test verilerinin çarpıklık (-1.353/0.236) ve basıklık (1.133/0.467) katsayılarının +2 ile -2 arasında olduğu tespit edilmiştir. Tabachnick and Fidell'e göre (2013), çarpıklık ve basıklık katsayılarının +1 ile -1 aralığında olmadığı durumlarda +2 ile -2 aralığı normal dağılım için kabul edilebilir (akt. Demir vd., 2016). Pallant'ta (2001) +2 ile -2 aralığı normal dağılım için yeterli görmektedir. Yapılan bu analizler ve değerlendirme sonucunda BSÖÖ Ölçeği ön-son test veri analizlerinde parametrik ölçümlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Çalışmada araştırılan sorulara yönelik bulgular aşağıda sırasıyla verilmiştir:

#### 3.1. Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlilik ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlilik ortalama puanları hesaplanarak Şekil 2'de karşılaştırılmıştır.



*Şekil 2. Ön test-son birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlilik ortalama puanlarının karşılaştırılması*

Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlilik son test ortalama puanlarının ön test ortalama puanlarından daha yüksek olduğu hesaplanmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının ön test-son test

birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlik ortalama puanları bağımlı gruplar t-testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4.**

*Ön-Son Test Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretmen Olma Öz-Yeterlik Ortalama Puanlarının Bağımlı Gruplar T-Testi ile Karşılaştırılması*

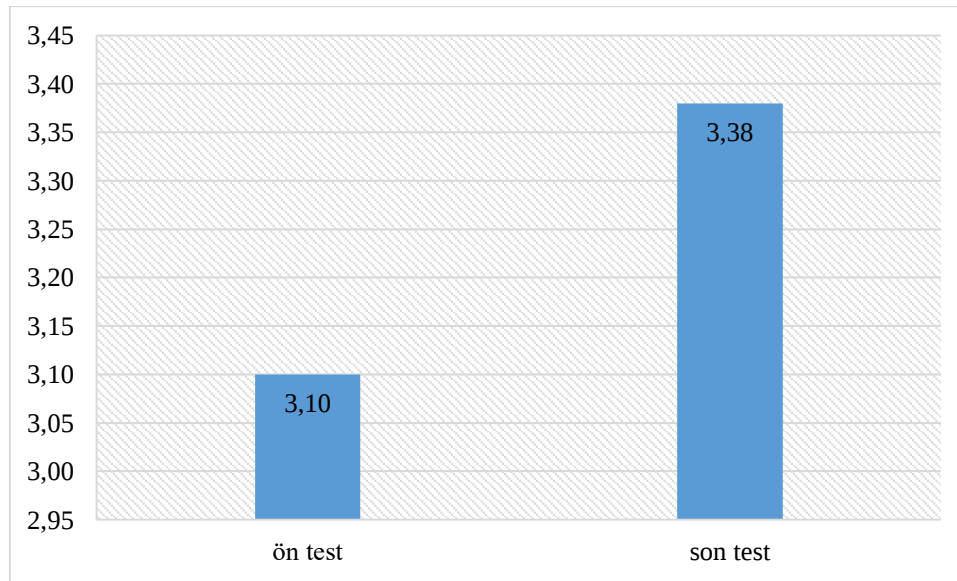
|          | N   | $\bar{X}$ | Standart Sapma | sd  | t      | p     | $\eta^2$ |
|----------|-----|-----------|----------------|-----|--------|-------|----------|
| Ön Test  | 105 | 3.37      | 0.62           | 104 | -2.993 | 0.003 | 0.40     |
| Son Test | 105 | 3.61      | 0.57           |     |        |       |          |

$t(104)=-2.993; p=0.003; \eta^2=0.40$

Tablo 4'te görüldüğü üzere, sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlik ortalama puanları, ön test ortalama puanlarından daha yüksektir. *Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlik ortalama puanlar arası farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ). Ön-son test ortalama puanlar arasındaki farkın etki büyüklüğü ( $\eta^2$ ) 0.40 olarak hesaplanmıştır ve bu değer  $0.2>d>0.5$  olduğundan orta büyüklükte bir etkidir.* Bu durum sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterliklerini orta büyüklükte bir etki ile arttırdığı şeklinde yorumlanabilir.

### 3.2. Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda program okuryazarlık alt boyut öz-yeterlik ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda program okuryazarlık alt boyut öz-yeterlik ortalama puanları hesaplanarak Şekil 3'te karşılaştırılmıştır.



**Şekil 3.** Ön test-son birleştirilmiş sınıflarda program okuryazarlık alt boyut öz-yeterlik ortalama puanlarının karşılaştırılması

Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda program okuryazarlık alt boyut öz-yeterlik son test ortalama puanlarının ön test ortalama puanlarından daha yüksek olduğu hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda program okuryazarlık alt boyut öz-yeterlik ortalama puanları bağımlı gruplar t-testi ile karşılaştırılmış ve Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5.**

*Ön-Son Test Birleştirilmiş Sınıflarda Program Okuryazarlık Alt Boyut Öz-Yeterlik Ortalama Puanlarının Bağımlı Gruplar T-Testi ile Karşılaştırılması*

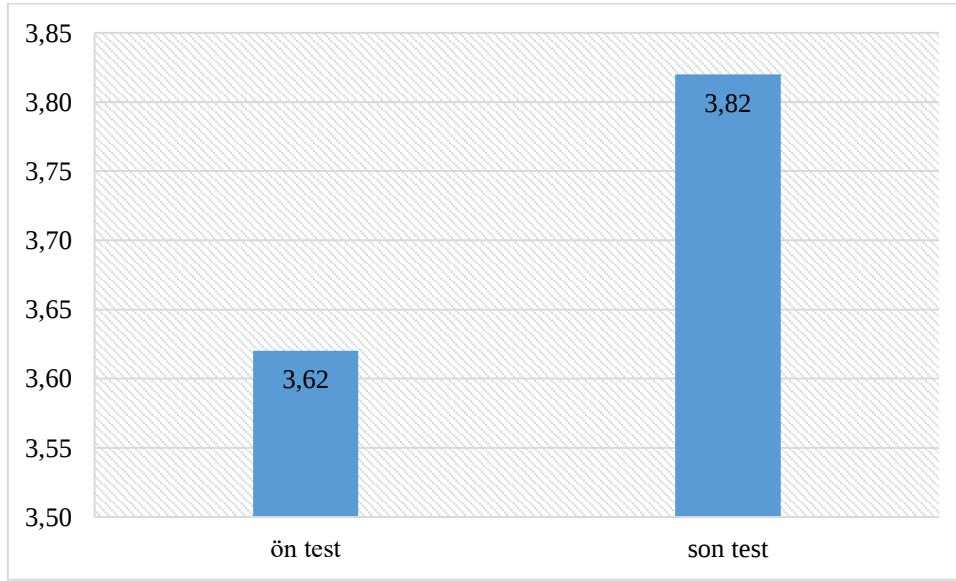
|                      | N        | $\bar{X}$ | Standart Sapma | sd  | t      | p     | $\eta^2$ |
|----------------------|----------|-----------|----------------|-----|--------|-------|----------|
| Program Okuryazarlık | Ön Test  | 3.10      | 0.66           | 104 | -3.228 | 0.002 | 0.44     |
| Alt Boyutu           | Son Test | 3.38      | 0.60           |     |        |       |          |

$t(104)=-3.228; p=0.002; \eta^2=0.44$

Tablo 5'te görüldüğü üzere, sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri sonrası sınıf öğretmeni adaylarının program okuryazarlık alt boyut öz-yeterlik ortalama puanları, ön test ortalama puanlarından daha yüksektir. *Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının program okuryazarlık alt boyut öz-yeterlik ortalama puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). Ön-son test ortalama puanları arasındaki farkın etki büyüklüğü ( $\eta^2$ ) 0.44 olarak hesaplanmış ve bu değer  $0.2 < d < 0.5$  olduğundan orta büyüklükte bir etkidir.* Bu durum sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının program okuryazarlık öz-yeterliklerini orta büyüklükte bir etki ile arttırdığı şeklinde yorumlanabilir.

### 3.3. Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretim ve değerlendirme alt boyut öz-yeterlilik ortalama puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretim ve değerlendirme alt boyut öz-yeterlik ortalama puanları hesaplanarak Şekil 4'te karşılaştırılmıştır.



Şekil 4. Ön test-son birleştirilmiş sınıflarda öğretim ve değerlendirme alt boyut öz-yeterlik ortalama puanlarının karşılaştırılması

Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretim ve programla alt boyut öz-yeterlik son test ortalama puanlarının ön test ortalama puanlarından daha yüksek olduğu hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretim ve değerlendirme alt boyut öz-yeterlik ortalama puanları bağımlı gruplar t-testi ile karşılaştırılmış ve Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6.**

*Ön-Son Test Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim ve Değerlendirme Alt Boyut Öz-Yeterlilik Ortalama Puanlarının Bağımlı Gruplar T-Testi ile Karşılaştırılması*

|                                     |          | N   | $\bar{X}$ | Standart Sapma | sd  | t      | p     | $\eta^2$ |
|-------------------------------------|----------|-----|-----------|----------------|-----|--------|-------|----------|
| Öğretim ve Değerlendirme Alt Boyutu | Ön Test  | 105 | 3.62      | 0.76           | 104 | -2.117 | 0.037 | 0.29     |
|                                     | Son Test | 105 | 3.82      | 0.63           |     |        |       |          |

$t(104) = -2.117$ ;  $p = 0.037$ ;  $\eta^2 = 0.29$

Tablo 6'da görüldüğü üzere, sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri sonrası sınıf öğretmeni adaylarının öğretim ve değerlendirme alt boyut öz-yeterlik ortalama puanları, ön test ortalama puanlarından daha yüksektir. *Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının öğretim ve değerlendirme alt boyut öz-yeterlik ortalama puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $p < 0.05$ ). Ön-son test ortalama puanları arasındaki farkın etki büyüklüğü ( $\eta^2$ ) 0.29 olarak hesaplanmış ve bu değer  $0.2 < d < 0.5$  olduğundan orta büyüklükte bir etkidir.* Bu durum sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının öğretim ve değerlendirme öz-yeterliklerini orta büyüklükte bir etki ile arttırdığı şeklinde yorumlanabilir.

#### 4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada, sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlik algılarına etkisi incelenmiştir. Dünya genelinde yaşanan COVID-19 salgını birçok alanda etkisini gösterdiği gibi okul öncesinden yükseköğretime kadar eğitim-öğretim faaliyetlerini de etkilemiştir. Dünya genelinde birçok ülke eğitim-öğretim etkinliklerini uzaktan eğitimle yürütmeye devam etmektedir. Yükseköğretim kurumları da eğitim fakülteleri dahil olmak üzere bölümlerinin büyük bir çoğunluğunu uzaktan eğitimle yürütmeye çalışmaktadır. Eğitim fakültelerinin son sınıfında yer alan öğretmenlik uygulaması dersleri, bu salgın neticesinde gerçek sınıf ortamlarında değil, sanal veya çevrimiçi olarak adlandırılan sınıf ortamlarında yürütülmektedir. Bu çalışmanın yürütülmesinin planlandığı dönemde, çalışmaya katılan sınıf öğretmeni adayları öğretmenlik uygulaması ve birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersi dahil olmak üzere derslerin tamamını uzaktan eğitimle tamamlamak durumunda kalmışlardır. Bu çalışmada da öğretmen adayları birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerle görüşme yaparak, hem öğretmenlik uygulamasını uzaktan eğitimle tamamlamak zorunda kalmalarından dolayı oluşan eksiklikleri hem de birleştirilmiş sınıflara dair teorik bilginin yanında gerçek yaşantılara ait örnekleri görüşme tekniği kullanarak öğrenme fırsatı elde etmişlerdir. Uygulama süreci, birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinliklerini içeren ve sınıf öğretmeni adaylarının sürecin merkezinde yer aldığı çalışmaları kapsamaktadır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinlikleri öncesi ve sonrası sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterlik ortalama puanlar arasında farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Ortalama puanlar arası fark orta büyüklükte bir etki olarak hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma öz-yeterliklerini orta büyüklükte bir etki ile arttırdığı şeklinde yorumlanmıştır. Aynı şekilde sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmen olma alt boyutlarında da (*program okuryazarlık ve öğretim ve değerlendirme*) ortalama puanlar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Alt boyutların da ortalama puanları arası etki büyüklüğü hesaplanmış, sınıf öğretmenleri ile yapılan görüşme etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda program okuryazarlık ile öğretim ve değerlendirme öz-yeterliklerini orta büyüklükte bir etki ile arttırdığı şeklinde yorumlanmıştır. Alanyazında yer alan çalışmalarda da öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıflara yönelik teorik bilgilerle beraber, mümkün olduğu kadar uygulamaya dönük eğitim almalarının tutumlarına olumlu yansıtacağı bulgularına erişilmiştir. Bu çalışmanın bulguları da alanyazında bulunan çalışmalardan çıkan sonuçlarla benzerlik göstermektedir (Engin, 2018; Öztürk, 2007; Sağ & Sezer, 2012; Taşdemir, 2014). Örneğin, Albayrak vd. (2018), sınıf öğretmeni adaylarının günü birlik birleştirilmiş sınıflara yaptıkları gezilerin öğretmen adayları üzerinde az da olsa olumlu tutum geliştirdikleri, fakat en doğru yolun sınıf öğretmeni adaylarına bu tür okullarda bir süre staj yaptırmaktan geçtiğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde, İzci vd. (2010) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmeni adayların bu okul türlerinde uygulamaya dönük eğitim almalarının mesleki gelişimlerine katkı sağlayacağını belirtmişlerdir.

Eğitim fakülteleri “Birleştirilmiş Sınıflar Öğretimi” adı verilen 2 saatlik teorik bir ders sınıf öğretmeni adaylarına sunulmaktadır. YÖK tarafından 2018 yılından itibaren eğitim fakültelerinde uygulanan yeni programda ise bu ders kaldırılmış ve “Alternatif Eğitim Uygulamaları” adı altında alan eğitimi seçmeli ders olarak yer almıştır. Bununla beraber, yeterli deneyim kazandırmayacak şekilde oluşturulmuş 2 saatlik teorik bir dersin, öğretmenlik bilgi ve becerilerine katkı sunması zor görünmektedir. Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında sınıf öğretmeni adaylarının çeşitli öğretim deneyimleri kazanmaları amaçlanmaktadır. Öğretmenlik Uygulaması derslerinin, öğretmen adaylarına gözlem yapma, sınıf atmosferi hakkında bilgi sahibi olma, uygulama yapma, teorik bilginin gözlem ve uygulama yollarıyla desteklenmesi fırsatlarını tanıyarak öz-yeterliklerine katkıda bulunduğu yapılan birçok çalışmada dile getirilmiştir (Çetinkaya & Kılıç, 2017; Karasu-Avcı & İbret, 2016; Kılınç & Altuk, 2010; Sarıtaş, 2007) ancak bu okullar şehir merkezlerinde yer alan bağımsız sınıflarda oluşmakta, birleştirilmiş sınıf uygulamalarına ilişkin deneyim kazanmadan eğitim fakültelerinden mezun olmaktadır (İzci vd., 2010, s. 22). Taşdemir (2014) yapmış olduğu çalışmasında; sınıf öğretmeni adaylarının büyük bir bölümü birleştirilmiş sınıflarda görev yapabilecek beceri ve deneyime sahip olmadıklarını dile getirmişlerdir. Bunun yanı sıra adaylar, lisans eğitim boyunca birleştirilmiş sınıflı ortamlar da dâhil olmak üzere yeterli uygulama yapamadıklarını ifade etmişlerdir. Sağ (2009) yaptığı araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapmanın güç olduğunu; fakat eğitim fakültelerinin birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapmaya ilişkin eğitim programını yeniden düzenlemeleri durumunda bunun daha da kolay bir hâle dönüşeceği sonucuna ulaşmıştır.

Mezun olduktan sonra ataması gerçekleştirilen sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu kırsal bölgelere ya da tek öğretmenin bulunduğu birleştirilmiş sınıflı okullarda görev almaktadırlar. Atandıkları yerlerde gerekli rehberlik yapabilecek deneyimli öğretmenlerin bulunmaması sorunlarını daha da katlamaktadır. Elma'nın (2013) yaptığı çalışmada; sınıf öğretmenlerinin tek olarak görev yapmanın doğurduğu psiko-sosyal ve mesleki yalnızlığın önemli bir sorun olduğu sonucuna ulaşmıştır. Korkmaz vd. (2004) yapmış olduğu araştırma sonuçları irdelendiğinde, ilk defa görev alan sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmı, mesleki uyum, resmi işlerin

yürütülmesi, öğretim görevini yerine getirme, sınıf yönetimi, okulun bulunduğu çevreye uyum ve bu mesleği başarılı bir şekilde yürütmeye zorluklarla karşılaştıkları sonucu ortaya konulmuştur. Aynı şekilde Summak vd. (2011) öğretmenlerin lisans eğitimlerinde görmüş olduğu teorik dersler ve yaptıkları uygulamalar ile görevdeyken icra etmeye çalıştıkları birleştirilmiş sınıf uygulamaları arasında bir ilişki bulunmadığını, öğretmenlerin bu uygulamayı yaparken edindikleri tecrübelerle öğrendikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Göçer (2014) birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerle yaptığı bir araştırmada, görevdeki hiçbir öğretmenin birleştirilmiş sınıf konusunda hizmet içi eğitim almadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre; birleştirilmiş sınıflarda görev alarak mesleğe başlayan sınıf öğretmenleri, bu sınıflara ilişkin deneyimi süreçte edinmektedirler ve yeterli rehberlik alamamaktadırlar.

Birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik, bağımsız sınıflara göre daha zor olmakla birlikte, tek öğretmenli birleştirilmiş sınıf öğretmeni olmak zorlukları daha da arttırmaktadır (Bilir, 2008). Birleştirilmiş sınıf öğretmeni eş zamanlı olarak birden fazla sınıfı kontrol etmek ve onlarla ilgilenmek durumunda kalmaktadır. Bu durum öğretmen açısından iyi bir hazırlık, planlama, anlayış ve sabır gerektiren bir durumdur. Dolayısıyla göreve yeni başlamış ve henüz yeterince deneyim kazanamamış bir öğretmenin ders sırasında ödevlendirilmiş gruplara ilişkin yapılacak etkinlikleri yeterince planlayamamaktadır (Kılıç & Abay, 2009). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretimi başarıyla sürdürebilmek için öğretmenlerin daha sabırlı ve farklı yöntem ve teknikleri kullanabilme becerisine sahip olmaları gerekmektedir (Gürel vd., 2014). Öğretim programlarında meydana gelen değişimler, öğretmenlerin sınıftaki rolünü daha da karmaşık bir duruma getirmiş, sorumluluklarını arttırmıştır. Öğretim sürecinde sınıf içi etkinliklerde öğrenci merkezli anlayışın gelişmesiyle yeterli donanıma sahip olmayan sınıf öğretmenleri, birleştirilmiş sınıflarda kendilerinden kaynaklı problemlerin çoğalmasına sebep olmaktadır (İzci vd., 2010). Merkezi yerleşim yerlerine uzak olmaları, yeterli meslektaş desteği alamamak, kişisel ve entelektüel gelişimlerine katkı sağlayacak kaynaklardan uzak kalmaları, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin yaşadığı diğer başlıca sorunlar olarak tanımlanmıştır (Sağ vd., 2009).

Uluslararası alanyazını incelediğimiz zaman; birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin ülkemizdeki benzer sorunlarla yüzleştiklerini görmekteyiz. Öğrencilerin doğru bir şekilde gruplara ayrılması, eğitim programının grup farklılıklarına göre şekillendirilmesi, farklı seviye gruplarına göre değerlendirme sürecinin takibi, planlama ve zaman yönetimi sorunları, öğretmenlik eğitimi alırken yetersiz uygulamalar, bu tür okullarda kullanılan materyallerin yetersizliği, doğru öğretim yöntem ve tekniklerinin seçilememesi ve yeterli mesleki destek alamamak ülkemiz dışında yer alan birleştirilmiş sınıflı okullar uygulamalarında da sıklıkla görülen zorluklar olarak alanyazında yer almaktadır (Casserly vd., 2019; Taole, 2017; Thaba-Nkadimene, 2019). Özellikle öğretmen eğitiminin birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapmada yetersiz kalması, bu çalışma ile paralellik gösteren sonuçlardandır. Naparan (2021) ve Singh (2017) yaptıkları çalışmalarda; doğru zaman yönetimi becerilerine sahip olmanın, işbirlikli öğrenmeyi teşvik etmenin, farklılaştırılmış öğretim tekniklerinin kullanımının, gerçek yaşamla eğitim-öğretim ortamının birleştirilmesinin, bilişim teknolojilerinin eğitime entegre edilmesinin, akran öğretiminin ve bireysel çalışmaların teşvik edilmesinin birleştirilmiş sınıflarda çalışan öğretmenlerin yeterliklerine olumlu katkılar sunacağı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Bu çalışmanın sonuçları sınıf öğretmeni adaylarına birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersinin kazandırdığı teorik bilgilerin ötesinde, gerçek durumlarla karşılaştıkları zaman neler yapmaları gerektiğini gösterme fırsatı sunmuştur. Böylece ileriki meslek yaşamlarına dönük, öz-yeterlik algılarını geliştirmede etkili olabilmektedir. Bu tür hizmet öncesi uygulamaların, ülkenin en ucra bölgelerinde dahi yeni nesli yetiştirecek sınıf öğretmenlerinin mesleğine hazırlanmaları açısından önemli görülmelidir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre şu öneriler getirilebilir:

- 1- Birleştirilmiş sınıflar uygulaması devam ettiği sürece sınıf öğretmeni adaylarına bu sınıf ortamlarında uygulama fırsatları verilmelidir.
- 2- Sınıf öğretmeni adayları sadece Öğretmenlik Uygulaması derslerinde deneyim kazanmaya çalışmanın ötesinde, görüşme tekniği gibi öğretim tekniklerini kullanarak uygulama yaptıkları sınıfın öğretmenleriyle daha yakın etkileşimler kurmalı, onların deneyimlerini öğrenerek karşılaşılabilecekleri durumlar hakkında bilgi sahibi olmalılardır.
- 3- Uzaktan eğitim süreci devam etmesi durumunda, birleştirilmiş sınıflarda eğitim, Öğretmenlik Uygulaması dersleri ile uyumlu hâle gelecek şekilde yeniden planlanmalı, güncel duruma uygun hâle getirilmelidir.
- 4- Öğretmenlik Uygulaması dersleri sadece müstakil sınıflarda değil, birleştirilmiş sınıflarda da yapılarak, sınıf öğretmeni adaylarına gerçek yaşantılar yoluyla deneyimler elde etme fırsatları sunulmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Aksoy, N. (2008). Multigrade schooling in Turkey: An overview. *International Journal of Educational Development*, 28(2), 218-228.
- Aktaş, B. Ç. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki yaşamlarında karşılaşılabileceklerini düşündükleri sorunlar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(38), 16-30.
- Albayrak, O., Duysak, A. & Türkmen, A. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflı okul ziyareti yapmalarının onların bu okullara yönelik algıları üzerindeki etkileri (Rize örnekleme). *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 187-205.
- Avacı, E. K. & İbret, B. Ü. (2016). Öğretmenlik uygulaması-II dersine ilişkin okul öncesi öğretmen adaylarının görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2519-2536.
- Bilir, A. (2008). Birleştirilmiş sınıflı köy ilköğretim okullarında öğretmen ve öğretim gerçeği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 1-22.
- Büyüköztürk Ş., Çakmak, E. K., Akgün Ö. E., Karadeniz Ş. & Demirel F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Pegem Akademi.
- Casserly, A. M., Tiernan, B., & Maguire, G. (2019). Primary teachers' perceptions of multigrade classroom grouping practices to support inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 34(5), 617-631. <https://doi.org/10.1080/08856257.2019.1580835>
- Creswell, J. H. (2017). *Araştırma deseni, nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (Çev. Ed. S. B. Demir). Eğiten Kitap.
- Çetinkaya, E. & Kılıç, D. (2017). Öğretmenlik uygulaması dersinin etkililik düzeyinin okul yöneticisi, sınıf öğretmeni ve öğretmen adayı görüşlerine göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 561-571.
- Çoban, A. (2015). Öğretmen eğitiminde mikro-öğretim ve farklı yaklaşımlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(53), 219-231. <https://doi.org/10.17755/esosder.43863>
- Çoşkun, M. & Çetinkaya, S. (2018). Birleştirilmiş sınıflarda ve müstakil sınıflarda öğrenim gören 1. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisinin değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(4), 987-1002. <https://doi.org/10.16916/aded.444722>
- Demir, E., Saatçioğlu, Ö. & İmrol, F. (2016). Uluslararası dergilerde yayımlanan eğitim araştırmalarının normallik varsayımları açısından incelenmesi. *Current Research in Education*, 2(3), 130-148.
- Dursun, F. (2006). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 33-57.
- Elma, C. (2013). Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin yönetim ve eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlar. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(1), 75-87.
- Engin, G. (2018). The opinions of the multigrade classroom teachers on multigrade class teaching practices (multiple case analysis: Netherlands-Turkey example). *International Journal of Progressive Education*, 14(1), 177-200. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2018.129.13>
- Erciyeş, G. (2019). Öğretim yöntem ve teknikleri. Ş. Tan (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (ss. 143-218). Pegem Akademi.
- Göçer, V. (2014). *Birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan problemler (Malatya örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Zirve Üniversitesi.
- Gözler, A. (2009). Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenlerin yeni ilköğretim programına yönelik görüşleri. *Education Sciences*, 4(3), 815-832.
- Gürel, N., Çapar, D. & Kartal, S. (2014). Birleştirilmiş sınıf uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri: Nitel bir araştırma. *International Journal Of Human Sciences*, 11(1), 1056-1076.
- Hargreaves, E. (2001). Assessment for learning in the multigrade classroom. *International Journal of Educational Development*, 21(6), 553-560.
- Hyry-Belhammer, E. K., & Hascher, T. (2015). Multigrade teaching practices in Austrian and Finnish primary schools. *International Journal of Educational Research*, 74, 104-113. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2015.07.002>
- İnce, N. B. & Şahin, A. E. (2016). Birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum ve tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 391-409. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2016015702>
- İzci, E., Duran, H. & Taşar, H. (2010). Birleştirilmiş sınıflarda öğretimin sınıf öğretmeni adaylarının algılarına göre ve birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 19-35.
- Karakuş, F. (2016). Öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıf öğretmeni olmaya yönelik yeterlik algıları. *Electronic Turkish Studies*, 11(19), 491-510.
- Kılıç, D. & Abay, S. (2009). Birleştirilmiş sınıf uygulamasında öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde karşılaştığı problemlere ilişkin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 623-654.

- Kılınç, A. & Altuk, Y. G. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının okul deneyimi derslerine yönelik tutumları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 41-70.
- Korkmaz, İ., Saban, A. & Akbaşlı, S. (2004). Göreve yeni başlayan sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38, 266-277.
- Little, A. W. (2001). Multigrade teaching: Towards an international research and policy agenda. *International Journal of Educational Development*, 21(6), 481-497.
- Mulryan-Kyne, C. (2007). The preparation of teachers for multigrade teaching. *Teaching and Teacher Education*, 23(4), 501-514.
- Naparan, G. B., & Alinsug, V. G. (2021). Classroom strategies of multigrade teachers. *Social Sciences & Humanities Open*, 3(1), 1-6. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2021.100109>
- Ocakcı, E. & Samancı, O. (2019). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri ve sınıf yönetimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 604-620. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.46660-473991>
- Özdemir, M., Özdemir, O. & Gül, M. (2020). Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin birleştirilmiş sınıf uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(6), 87-101.
- Öztürk, N. (2007). Cumhuriyetin başlangıcından günümüze birleştirilmiş sınıf uygulaması. *D.Ü. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 28-35.
- Pallant, J. (2001). *SPSS survival manual*. Open University Press.
- Sağ, R. (2009). Becoming a teacher in multigrade classes. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(28), 20-39.
- Sağ, R. (2010). Etkinlik teorisine göre zenginleştirilmiş birleştirilmiş sınıflarda öğretim uygulamalarının adayların özyeterlik algılarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 45-57.
- Sağ, R. (2011). Birleştirilmiş sınıf öğretmeni olmaya yönelik öz-yeterlik ölçeği geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 386-397.
- Sağ, R., Savaş, B. & Sezer, R. (2009). Burdur'daki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin özellikleri, sorunları ve ihtiyaçları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 37-56.
- Sağ, R. & Sezer, R. (2012). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki eğitim ihtiyaçları. *Elementary Education Online*, 11(2), 491-503.
- Sarıtaş, M. (2007). Okul Deneyimi I uygulamasının aday öğretmenlere sağladığı yararlar konusundaki görüşlerin değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 121-143.
- Singh, S. (2017). Multigrade teaching techniques and other arrangements for enhancing teaching-learning process. *The Journal of Progressive Education*, 10(1), 35-42. <https://doi.org/10.5958/2229-4422.2017.00006.8>
- Summak, M. S., Summak, A. E. G. & Gelebek, M. S. (2011). Birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan sorunlar ve öğretmenlerin bakış açısından olası çözüm önerileri (Kilis ili örneği). *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 1221-1238.
- Şahin, Ç. (2019). Öğretim teknikleri I. A. S. Saracaloğlu & A. Küçüköğlu (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* içinde (ss. 247-290). Pegem Akademi.
- Şahin, Ç. & Kartal, O. Y. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmeni yetiştirme programı hakkındaki görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 164-179.
- Taole, M. J. (2017). Identifying the professional knowledge base for multigrade teaching. *Gender and Behaviour*, 15(4), 10419-10434.
- Taşdemir, M. (2014). Birleştirilmiş sınıflar hakkında sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri: Beklenti ve metaforlar. *Turkish Studies- International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 1459-1475.
- Thaba-Nkadimene, K. L., Modiba, N. S., & Molotja, T. W. (2019). Examination of the influence of instructional leadership to multigrade teaching in primary schools nations. *African Renaissance*, 16(2), 243-260. <https://doi.org/10.31920/2516-5305/2019/v16n2a12>
- Tosun, F. Ç. & Filiz, T. (2017). Müdür yetkili sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları ekonomik ve okul işletmesiyle ilgili sorunlar. *Elementary Education Online*, 16(3), 978-991. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.330236>
- Veenman, S. (1995). Cognitive and non-cognitive effects of multigrade and multi-age classes: A best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 65(4), 319-381.
- Yener, Y. & Atalay, F. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıf ve birleştirilmiş sınıf öğretmeni kavramlarına yönelik metaforik algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1822-1840. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018.18.39790-420762>
- Yıldırım, F. & Amaç, Z. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıf uygulamaları: Görüş ve öneriler. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(2), 203-220. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.752224>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Seçkin Yayıncılık.

- Yıldız, M. & Köksal, K. (2009). Birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 1-14.
- Yüksel, M. (2008). Öğretim yöntem-tekniklerinin kullanımına etki eden faktörler. *Education Sciences*, 3(3), 437-452.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. INTRODUCTION

It is well known that many countries shape their education systems according to the needs of their society and take action based on these needs. Some actions to be taken for education according to the development levels of the countries are formed by implementing different pedagogical practices, while others are practices that occur to minimize the negative consequences of various impossibilities (Aksoy, 2008). One of these actions is the multigrade classrooms. If we define this concept, a multigrade classroom is more than one grade level being taught by one teacher in the same classroom environment (Gürel et al., 2014; Hargreaves, 2001; Mulyran-Kyne, 2007). Multigrade classroom practices emerge as a model shaped according to the needs of countries (Hyry-Beinhammer & Hascher, 2015; Mulyran-Kyne, 2007; Veenman, 1995). According to Mulyran-Kyne (2007), thousands of teachers in many countries teach in multigrade classrooms. Aksoy (2008) stated that the inadequacy of administrative and financial support teacher candidates' inadequate experience, and teacher candidates' inadequate experience in these schools during their education are left alone with problems. It has also been observed that some positive aspects such as developing the sense of cooperation within groups, encouraging socialization through group work, teaching being responsible, and gaining leadership awareness are taught in multigrade classrooms (Bilir, 2008).

The researchers adopted an experimental design in this study and conducted interviews with teachers working in multigrade classrooms to contribute to the development of preservice classroom teachers. There are several qualitative and quantitative studies on the topic in the literature of the national context (Aksoy, 2008; Albayrak et al., 2018; Dursun, 2006; Elma, 2013; Gürel et al., 2014; İnce et al., 2016; Karakuş, 2016; Kılıç & Abay, 2010; Ocakçı & Samancı, 2019; Özdemir et al., 2020; Sağ, 2010; Taşdemir, 2014; Yener & Atalay, 2018; Yıldırım & Aim, 2020). However, there is no study that investigates the effect of interviews with classroom teachers on the self-efficacy perceptions of preservice classroom teachers in teaching multigrade classrooms, and this study aims to fill this gap. From this point of view, the purpose of the study is to examine the effect of preservice classroom teachers' self-efficacy perceptions of being a teacher in multigrade classrooms. Within this research, the average scores of the preservice classroom teachers' perceptions of their self-efficacy to teach in the multigrade classrooms before and after the interviews and the average scores they got from the two sub-dimensions of the scale were calculated, and the significant differences between the scores were revealed. For this research, answers were sought for the following problems:

- 1- Is there a significant difference between the preservice classroom teachers' average scores of being a teacher in multigrade classrooms before and after the interview with classroom teachers?
- 2- Is there a significant difference between the self-efficacy scores of the pre-service classroom teachers' program literacy sub-dimension before and after the interview with classroom teachers?
- 3- Is there a significant difference between preservice classroom teachers' self-efficacy scores in teaching and assessment sub-dimension in multigrade classrooms before and after the interview with classroom teachers?

### 2. METHOD

The research was carried out in accordance with a quantitative research method, and particularly a pre-experimental design with single group pretest-posttest was used. In this design, the effect/effects of the experimental process are tested with an application on a group. Before and after the experimental process, subjects are provided?? the same measurement tools (Creswell, 2017; Yıldırım & Şimşek, 2013).

The criterion sampling method, one of the purposeful sampling methods, was used to determine the participants of the study. The criteria used in determining the study group were easy accessibility to preservice classroom teachers and taking the "Teaching in Multigrade Classrooms" course. The reason for choosing the course as a criterion is that the content of this course includes some basic subjects/topics of multigrade classrooms and preservice classroom teachers gain knowledge about multigrade classrooms. In this context, the study was conducted with 105 classroom teacher candidates (85 female, 20 male) studying in their final year of the Faculty of Education-Department of Primary Education-Classroom Education Field of a state university in the Marmara Region in the spring semester of the 2019-2020 academic year.

The "Teacher Self-Efficacy Scale in Multigrade Classrooms" scale developed by Sağ (2011), was used as a data collection tool in the study. The scale was developed to determine preservice teachers' perceptions of their self-efficacy in teaching multigrade classrooms. The scale consists of 19 items which are grouped under 2 sub-dimensions. These sub-dimensions are named as "Program Literacy" and "Teaching and Evaluation". The items were prepared as a Likert scale, and the responses ranged from very insufficient (1), insufficient (2), partially

sufficient (3), sufficient (4) and very sufficient (5). The averages of the participants' responses are used to determine their self-efficacy to teach in the multigrade classrooms. The high or low average scores correspond to the high- or low-level self-efficacy of preservice classroom teachers' ability to teach in multigrade classrooms.

### 3. FINDING, DISCUSSION AND RESULT

In this study, the impact of interview activities with classroom teachers on the self-efficacy perceptions of preservice classroom teachers being a teacher in multigrade classrooms was examined. The COVID-19 pandemic as the whole world has been affected including educational activities from preschool to higher education and in many areas. Many countries around the world continue to carry out educational activities via distance education. Teaching practice courses in the final year of education departments are not conducted in real classroom environments due to the pandemic, instead in virtual or online classroom environments. When this study was carried out, the preservice classroom teachers who participated in the study had to complete all their courses through distance education, including teaching practice and teaching in multigrade classrooms. In this study, preservice teachers had the opportunity to learn both the deficiencies that occurred since they had to complete their teaching practice via distance education and the examples of real-life by using the interview activity, as well as the theoretical knowledge of the multigrade classrooms by interviewing the teachers working in the multigrade classrooms. The implementation process includes the works that include the interviews with the classroom teachers and where the preservice classroom teachers are at the center of the process. The data analysis revealed that the difference between the pre and post preservice classroom teachers' self-efficacy average scores of being a teacher in the multigrade classrooms was statistically significant.

The difference between average scores was calculated, having a medium effect. It was interpreted that the interview activities with classroom teachers increased the preservice classroom teachers' self-efficacy of being a teacher in multigrade classrooms with a moderate effect. Likewise, it was found that the difference between the average scores of the preservice classroom teachers being a teacher in the multigrade classrooms (curriculum literacy and teaching and assessment) sub-dimensions of the interview activities with classroom teachers was statistically significant. The effect size between the average scores of the sub-dimensions was also calculated, and it was interpreted that the preservice classroom teachers' interviews with classroom teachers increased the program literacy and teaching and assessment self-efficacy in multigrade classrooms with a medium effect.

Schools of education offer a 2-hour theoretical course called "Teaching in Multigrade Classrooms" to preservice classrooms teachers. In the new program implemented by the Council of Higher Education(HEC) for schools of education since 2018, this course has been removed, and a new course called "Alternative Education Practices" has been added as an elective course. On the other hand, it seems difficult for a 2-hour theoretical course designed to provide sufficient experience to contribute to teaching knowledge and skills. Within the scope of "Teaching Practice" course, it is aimed that preservice classroom teachers gain various teaching experiences. It has been stated in many studies that "Teaching Practice" courses contribute to the self-efficacy of preservice teachers by providing opportunities to make observations, having information about the classroom atmosphere, practicing, and supporting theoretical knowledge with observation and application methods.

The results of this study provided the preservice classroom teachers with the opportunity to show what they should do when they faced real situations, beyond the theoretical knowledge gained by the teaching course in multigrade classrooms. Thus, it has been effective in developing self-efficacy perceptions towards future professional lives. Such preservice practices should be considered important in preparing the classroom teachers who will raise the next generation even in the furthest regions of the country. According to the findings obtained from the research, the following suggestions can be made:

- 1- If the application of multigrade classrooms continues, preservice classroom teachers should be given opportunities to practice in these classroom settings.
- 2- Preservice classroom teachers should not only try to gain experience in "Teaching Practice" courses. Still, they should establish closer interactions with the teachers of the class they practice, using teaching techniques such as interview activities, and learn about the situations they may encounter by learning their experiences.
- 3- Should or if the distance education process continues, education in the multigrade classrooms should be re-planned to be compatible with the "Teaching Practice" courses and updated according to the current situation.
- 4- "Teaching Practice" courses should be held in individual classrooms and in multigrade classrooms, providing preservice classroom teachers with opportunities to gain experiences through real-life experiences.

### **ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI**

Araştırmacıların her biri mevcut araştırmaya eşit oranda (%50-%50) katkıda bulunmuşlardır. Araştırmacıların katkıda bulunduğu aşamalar aşağıdaki gibidir;

Yazar 1: Araştırmanın tasarlanması, verileri toplama, yöntemin belirlenmesi, raporlaştırma.

Yazar 2: Veri analizi, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, raporlaştırma.

### **DESTEK ve TEŞEKKÜR BEYANI**

Çalışmamızda hazırlamış olduğu ölçeği kullanmamıza izin veren sayın Prof. Dr. Ramazan Sağ'a teşekkür ederiz.

### **ÇATIŞMA BEYANI**

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile finansal ya da kişisel yönden bağlantı bulunmamaktadır. Araştırmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### **ARAŞTIRMANIN ETİK İZNİ**

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

### **Etik kurul izin bilgileri**

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 04.05.2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2020/75