



**BİRLEŞTİRİLMİŞ VE BAĞIMSIZ (MÜSTAKİL) SINIFLARDA
ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN AKRAN İLİŞKİLERİ VE
SOSYAL KATILIM BECERİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

Fatma Bilgin

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜŐÜ**

OCAK, 2023

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 3(üç) yıl sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Fatma
Soyadı : Bilgin
Bölümü : Temel Eğitim Ana Bilim Dalı
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Birleştirilmiş ve Bağımsız (Müstakil) Sınıflarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Akran İlişkileri ve Sosyal Katılım Becerilerinin Karşılaştırılması

İngilizce Adı: A Comparison of the Peer Relationship and Social Participation Skills of Students in Multigrade and Independent (Detached) Classes

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazarın Adı Soyadı: Fatma Bilgin

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Fatma BİLGİN tarafından hazırlanan “Birleştirilmiş ve Bağımsız (Müstakil) Sınıflarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Akran İlişkileri ve Sosyal Katılım Becerilerinin Karşılaştırılması” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Mehmet Akif SÖZER

(Temel Eğitim ABD, Gazi Üniversitesi)

.....

Başkan: Prof. Dr. Hüseyin KÖKSAL

(Temel Eğitim ABD, Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Mustafa SEVER

(Sosyal ve Tarihî Temelleri ABD, Ankara Üniversitesi)

Tez Savunma Tarihi:

03.01.2023

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde değerli bilgilerini benimle paylaşan saygıdeğer danışman hocam; Prof. Dr. Mehmet Akif SÖZER'e, benden yardımlarını esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Hasan IŞIK'a, sorularıma daima elinden gelen desteği sağlayan Elif Büşra UZUN'a teşekkürlerimi sunarım.

Sarıkamış'a 45 kilometre uzaklıkta bir köy okulu lojmanında yazdığım bu çalışmada bana daima manevi destek olan ev arkadaşlarım Naime ÇELİK ve Rabia BULUT'a, süreç boyunca desteklerini esirgemeyen annelerim Münevver YALÇINKAYA ve eşimin en büyük hediyesi Şerife BİLGİN'e, her daim en büyük destekçim olan hayat arkadaşım Abdurrahman BİLGİN'e, bana bir köy okulunda öğretmenlik hayatımın en anlamlı ve belki de en güzel yıllarını yaşatan öğrencilerime,

Sonsuz teşekkürler...

**BİRLEŞTİRİLMİŞ VE BAĞIMSIZ (MÜSTAKİL) SINIFLARDA
ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN AKRAN İLİŞKİLERİ VE
SOSYAL KATILIM BECERİLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI
(Yüksek Lisans Tezi)**

Fatma Bilgin
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Ocak 2023

ÖZ

Araştırmanın amacı, kırsal bölgelerde bağımsız (müstakil) sınıflarda öğrenim gören öğrenciler ile birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin akran ilişkileri ve sosyal katılım becerilerinin alt boyutlarını karşılaştırarak saptamaktır. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılında Kars ili Sarıkamış ilçesindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı köy ilkokullarında öğrenim gören 3 ve 4. sınıf 304 öğrenci üzerinde yapılan nicel verilerle sınırlı tutulmuştur. Araştırma için öğrencilerin sosyal, kültürel ve çevresel faktörleri göz önünde bulundurularak öğrencilerin hepsi köy okullarında öğrenim görmesi esas alınmıştır. Çalışmada öğrencilerin, ölçme aracı olarak kullanılan ‘‘Akran İlişkileri Ölçeği’’ ve ‘‘Sosyal Katılım Becerileri Ölçeği’’ uygulanmıştır. Elde edilen nicel veriler SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda bağımsız ve birleştirilmiş sınıflarda akran ilişkilerinde anlamlı bir farklılık bulunamamış ama sosyal katılım becerilerinde anlamlı bir farklılık olduğu, bağımsız sınıfların sosyal katılım becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler : Sosyal katılım becerisi, Akran ilişkileri, Birleştirilmiş Sınıf
Sayfa Adedi : xiii + 89
Danışman : Prof. Dr. Mehmet Akif SÖZER

**A COMPARISON OF THE PEER RELATIONSHIP AND SOCIAL
PARTICIPATION SKILLS OF STUDENTS IN MULTIGRADE AND
INDEPENDENT (DETACHED) CLASSES**

(M.S. Thesis)

Fatma Bilgin

GAZI UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

January 2023

ABSTRACT

The aim of the study is to compare the sub-dimensions of peer relations and social participation skills of students studying in independent (detached) classes and those studying in multigrade classes in rural areas. Quantitative and qualitative research methods are applied together in the research. It is based on the quantitative data collected during the 2021-2022 academic year from 304 students in the 3rd and 4th grades which are located in the Sarıkamış County of Kars Province. In the research, considering the social, cultural and environmental factors of the students, it is taken as a basis that all of the students are educated in village schools. In the study, "Peer Relationship Scale" and "Social Participation Skills Scale", are applied to the students as measurement tools. Besides, the quantitative data obtained are analyzed with the SPSS package program. As for the analysis of qualitative data. As a result of the research, no significant difference is found in peer relations between independent and multigrade classes, but it is found that there is a significant difference in social participation skills, and that of independent classes are higher.

Key Words : Peer relationships, Social participation skills, Multigrade classes

Page Number : xiii + 89

Supervisor : Prof. Dr. Mehmet Akif SÖZER

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları ve Sayıltıları.....	5
1.4.1. Sayıltılar	5
1.4.2. Sınırlılıklar	5
1.5. Tanımlar.....	6

1.5.1. Birleştirilmiş Sınıf	6
1.5.2. Bağımsız (Müstakil) Sınıf	6
1.5.3. Sosyal Katılım.....	6
1.5.4. Akran.....	6
BÖLÜM II	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
3.1. Sosyal Katılım Becerisi	7
3.1.1. İlkokulda Kazandırılması Hedeflenen Beceriler	7
3.1.2. Sosyal Beceri	9
3.1.3. Sosyal Katılım Becerisi	12
3.2. Akran İlişkileri	13
3.2.1. Akran ve Akran İlişkileri	13
3.2.2. Akran Desteği	15
3.2.3. Akran Zorbalığı.....	16
3.3. Birleştirilmiş Sınıflar	18
3.3.1. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretimin Nedenleri.....	21
3.3.2. Birleştirilmiş Sınıfların Avantajları ve Dezavantajları	22
3.3.3. Birleştirilmiş Sınıflar ile Müstakil Sınıfların Ortak ve Farklı Yanları....	24
3.3.4. Birleştirilmiş Sınıfların Sorunları.....	28
BÖLÜM III	31
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	31
3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	31
3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	34

BÖLÜM IV.....	38
YÖNTEM.....	38
4.1. Araştırmanın Modeli	38
4.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	39
4.3. Veri Toplama Aracı	40
4.3.1. Akran İlişkileri Ölçeği	40
4.3.2. Sosyal Katılım Ölçeği.....	41
4.4. Verilerin Analizi	41
BÖLÜM V	43
BULGULAR VE YORUM	43
5.1. Veri Analizine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	43
5.1.1. Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Yönelik Bulgular	43
5.1.2. Birleştirilmiş ve Bağımsız Sınıflarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi ile Akran İlişkileri ve Sosyal Katılım Becerileri	45
5.1.2.1. Bağımsız Sınıflarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi ile Akran İlişkileri ve Sosyal Katılım Becerileri	45
5.1.2.2. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi ile Akran İlişkileri ve Sosyal Katılım Becerileri	47
5.1.3. Öğrencilerin Sosyal Katılım Becerileri ve Akran İlişkileri Arasındaki İlişkiler	49
5.1.4. Bağımsız ve Birleştirilmiş Sınıflarda Akran İlişkileri	51
5.1.5. Bağımsız ve Birleştirilmiş Sınıflarda Sosyal Katılım Becerileri	57
5.1.6. Akran İlişkileri ve Sosyal Katılım Becerilerinin Birleştirilmiş ve Bağımsız Sınıflarda Öğrenim Görme Durumuna Göre Farklaşması	62

BÖLÜM VI.....	64
SONUÇ VE ÖNERİLER	64
6.1. Sonuç	64
6.2. Öneriler	66
KAYNAKLAR.....	69
EKLER	80
EK-1. Akran ilişkileri ölçeği.....	81
EK-2. Sosyal Katılım Ölçeği.....	84
EK-4. İzinler	86

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programında Yer Alan Beceriler	8
Tablo 2. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Beceriler.....	9
Tablo 3. 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılında Resmî İlkokullarda yer alan Öğrenci ve Öğretmen Sayıları	19
Tablo 4. İlkokul Haftalık Ders Çizelgesi.....	25
Tablo 5. İki Öğretmenli (1, 2.) ve (3, 4.) Sınıflar Birleştirilmiş Sınıf Haftalık Ders Programı	27
Tablo 6. Birleştirilmiş Sınıflardaki Öğretmen Dağılımı	28
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğrenci ve Öğretmenler	39
Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri.....	44
Tablo 9. Bağımsız Sınıflarda Cinsiyete Göre t Testi Bulguları	45
Tablo 10. Bağımsız Sınıflarda Sınıfa Göre t Testi Bulguları.....	46
Tablo 11. Birleştirilmiş Sınıflarda Cinsiyete Göre t Testi Bulguları.....	48
Tablo 12. Birleştirilmiş Sınıflarda Sınıfa Göre t Testi Bulguları	49
Tablo 13. Birleştirilmiş ve Bağımsız Sınıflarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Akran İlişkileri ve Sosyal Katılım Ölçeklerine Dair Korelasyon Bulguları.....	50
Tablo 14. Akran İlişkileri Ölçeği Birliktelik Alt Boyutunun Sınıfa Göre t Testi Bulguları	52
Tablo 15. Akran İlişkileri Ölçeği Çatışma Alt Boyutunun Sınıfa Göre t Testi Bulguları	53

Tablo 16. <i>Akran İlişkileri Ölçeği Yardım Alt Boyutunun Sınıfa Göre t Testi Bulguları</i>	54
Tablo 17. <i>Akran İlişkileri Ölçeği Koruma Alt Boyutunun Sınıfa Göre t Testi Bulguları</i>	55
Tablo 18. <i>Akran İlişkileri Ölçeği Yakınlık Alt Boyutunun Sınıfa Göre t Testi Bulguları</i>	56
Tablo 19. <i>Sosyal Katılım Ölçeğinin Sınıfa Göre t Testi Bulguları</i>	58
Tablo 20. <i>Birleştirilmiş ve Bağımsız Sınıflara İlişkin t Testi Bulguları</i>	62



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Kişisel yeterliliğin alanları ve alt alanları	10
--	----



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlarla ilgili bilgiler yer almaktadır.

1.1. Araştırmanın Problemi

İnsan, yaşamı boyunca varlığını devam ettirebilmek için çevresi ile sosyal ilişkiler içerisine girmektedir. Bu sosyal ilişkilerin sağlıklı ilerleyebilmesi için birtakım bilgi, beceri ve davranışlara sahip olmalıdır.

Hayatının ilk dönemlerinde öğrenilen bu beceriler, bireyin sosyal yeterliliği ve bulunduğu topluma göre şekil almaktadır (Abbott & Lewry, 1992, s. 4). Westwood (1987), bireyin başka insanlarla olumlu bir iletişim başlatarak bu iletişimi sürdürebilmesi için gerekli olan davranışlara sosyal beceriler demiştir. Farklı ortamlarda öğrenilen davranış ve sosyal beceriler de aynı olmamaktadır. Bireyin yaşantısında içinde yaşadığı ortamın önemi büyüktür.

Bireyin sosyal çevresi, aile bireyleri ve yakın çevresinin yanında okul çağına gelmesiyle birlikte akran ilişkileriyle de genişlemektedir. Gülay (2009), akran ilişkileri tanımını yakın yaş düzeyindeki ya da benzer gelişimdeki kişilerin; benzer yaşam tarzı ve değeri paylaşan kişiler arasındaki etkileşimin bütünü olarak yapar. Sosyal ilişkilerinde birtakım bilgi ve davranışlara sahip olmayan, sosyal becerileri yetersiz olan çocuklar akranları ile iletişimde sıkıntı yaşamaktadır. Çocukların sosyal becerileri yeterli düzeyde olursa akran ilişkileri

arasında da sorunsuz bir iletişim meydana gelir. Akran ilişkilerinde yaşanan kötü tecrübelerin, küçük yaşlardan itibaren psikolojik ve sosyal birtakım olumsuz etkileri vardır. Bu olumsuz etkiler, okul yaşamı ile sınırlı kalmayıp insan yaşamında kalıcı etkilere sahip olabilir.

Bireye erken dönemlerde kazandırılan bu beceriler kişiye hayatı boyunca sosyal ilişkilerinde destek olur. Bu durum sosyal becerilerin kazanılmasının ne derece önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

İlkokullar toplumun bir parçası olan tüm bireylerin kazanması gereken temel bilgi ve becerilerin kazandırıldığı kurumlardır. Bu kurumlarda bireylere; temel hak ve özgürlükleri, topluma uyum sağlayarak sağlıklı bir birey olabilmeleri ve içinde yaşadığı çevreyi tanıyarak toplum kurallarını uygulamaları öğretilir. Bu eğitim kademesinde öğretilen temel beceriler, davranışlar, bilgi ve alışkanlıklardan biri de sosyal becerilerdir (Çubukçu & Gültekin, 2006, s. 155).

Kazandırılması hedeflenen sosyal becerilerden biri de sosyal katılım becerisidir. Sherrod'a (2008) göre, sosyal katılım becerisi vatandaşlık, matematik ve fen bilimleri ile aynı öneme sahip olmalıdır, çünkü katılım becerisi vatandaşlık, matematik ve fen ile ilgili çabalar kadar ulusal statümüze ve ekonomik verimliliğimize de katkıda bulunur. Sherrod (2008) çocuk ve gençlik döneminde sosyal katılımın oluşabilmesi için okul dışı etkinliklerin çeşitliliği ve bilinçli bir aileye sahip olmak gibi faktörler olduğunu belirtmiştir.

Birleştirilmiş sınıflarda okuyan öğrencilerin kırsal ve seyrek nüfuslu bir sosyal ortamda yetişmesi ve bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin daha merkezî ve kalabalık ortamlarda yetişmesi sebebiyle iki öğrencinin de sosyal becerileri, akran ilişkileri farklılık gösterebilmektedir (Koçak, 2012, s. 26).

Tüm bunlara dayanarak bu araştırmada birleştirilmiş sınıflarda okuyan öğrencilerin en yakın arkadaşı ile olan akran ilişkisi ve buna bağlı olarak sosyal katılım becerileri ortaya konulmuş, aynı şekilde köy okullarında müstakil (bağımsız) sınıflarda öğrenim gören öğrenciler ile

arasında belirgin bir farklılık olup olmadığına bakılarak ve akran ilişkileriyle sosyal katılım becerileri arasındaki ilişki saptanarak alt boyutlar arasındaki durum tanımlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, kırsal bölgelerde bağımsız (müstakil) sınıflarda öğrenim gören öğrenciler ile birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin akran ilişkileri ve sosyal katılım becerilerinin alt boyutlarını karşılaştırarak saptamaktır.

Bu amaca ulaşabilmek için öğrencilere uygulanan ölçekler neticesinde aşağıda verilen sorulara cevap aranmıştır.

1. Birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin cinsiyeti ve sınıf düzeyi ile akran ilişkilerinin alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin sosyal katılım becerileri cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte midir?
3. Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal katılım becerileri ile akran ilişkileri arasında bir ilişki var mıdır?
4. Bağımsız sınıflarda akran ilişkileri ne durumdadır?
5. Birleştirilmiş sınıflarda akran ilişkileri ne durumdadır?
6. Bağımsız sınıflarda sosyal katılım becerisi ne durumdadır?
7. Birleştirilmiş sınıflarda sosyal katılım becerisi ne durumdadır?
8. Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrenciler ile bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin akran ilişkileri arasında farklılık var mıdır?
9. Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrenciler ile bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin sosyal katılım becerileri arasında farklılık var mıdır?
10. Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin akran ilişkileri ile sosyal katılım becerileri arasında ilişki var mıdır?

11. Bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin akran ilişkileri ve sosyal katılım becerileri arasında ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Birleştirilmiş sınıflarla ilgili çalışmalara bakıldığında, Türkiye’deki araştırmaların arttığı gözlemlenmiştir. Birleştirilmiş sınıflarla ilgili yapılan araştırmalarda günümüze gelen süreçte sınıf öğretmeni adaylarıyla çalışmalar yapıldığı, birleştirilmiş sınıfların sorunları ve öğretmenlerin karşılaştığı zorluklar ile ilgili araştırmaların en sık rastlananları olduğu görülmektedir. Literatür incelendiğinde birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrenciler ile bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin akran ilişkileri veya sosyal katılım beceri düzeyini belirlemeye yönelik bir çalışma olmadığı gözlemlenmiştir. Koçak (2012), çalışmasında köy ve kentte yaşayan çocukların sosyal becerilerini incelemiş ve bu çalışmasını ortaokul kademesindeki öğrencilerle gerçekleştirmiştir. İlkokul kademesinde böyle bir çalışma yapılmamıştır. Bu araştırmada da köyde yaşayan öğrencilerin sosyal katılım becerileri ve akran ilişkileri bağımsız sınıflar ve birleştirilmiş sınıflar değişkenleri üzerinde incelenmiştir.

Akran ilişkileri ve sosyal katılım becerilerinin ayrı ayrı incelendiği araştırmalarda, akran ilişkileri olumlu ve sosyal katılım becerilerine sahip çocukların akran zorbalığına uğramadığı, okula bağlılığının olduğu ve akademik anlamda da daha başarılı oldukları görülmektedir. Akran ilişkilerinden yoksun olmanın depresyon, şiddete yönelim, öğrenilmiş çaresizlik, akran zorbalığı gibi olumsuz davranışlarla ilişkili olduğu görülmektedir.

Sosyal katılım becerilerinden yoksun olmak ise asosyal, sorumluluk duygusu olmayan, güvensiz bireylerin yetişmesiyle ilişkili olduğu görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde literatürde akran ilişkilerinin sosyal katılım becerisinin yordayıcısı olup olmadığının araştırılmadığı; bu kavramların birleştirilmiş sınıflar ile müstakil sınıflarda anlamlı bir farklılık taşıyıp taşımadığı araştırılmamıştır. Alan yazın incelendiğinde birleştirilmiş sınıflarla ilgili araştırmaların kısıtlı ve yetersiz olduğu görülmektedir. Bu araştırma ile

birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrenciler arasındaki akran ilişkilerinin birliktelik, çatışma, yardım, koruma, yakınlık boyutlarıyla incelenmesinin ve müstakil sınıflarda öğrenim gören öğrencilerle karşılaştırılmasının alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Sosyal çevrenin etkisi göz önünde bulundurularak Sarıkamış ilçesindeki kırsal kesim olan köylerde öğrenim gören bağımsız ve birleştirilmiş sınıflarda araştırma yapılmıştır.

Araştırma modelinin bağımsız değişkeni birleştirilmiş ve müstakil sınıflarda öğrenim gören öğrenciler, aracı değişkeni akran ilişkileri, bağımlı değişkeni ise sosyal katılım becerileridir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları ve Sayıtları

1.4.1. Sayıtlar

Araştırmada öğrencilerin, ölçme aracı olarak kullanılan ‘‘Akran İlişkileri Ölçeği’’ ve ‘‘Sosyal Katılım Becerileri Ölçeği’’nin uygulandığı süreçte gerçek performanslarını yansıttıkları varsayılmıştır.

1.4.2. Sınırlılıklar

Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılında Kars ili Sarıkamış ilçesindeki Millî Eğitim Bakanlığına bağlı köy ilkokullarında öğrenim gören 3 ve 4. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan nicel verilerle sınırlı tutulmuştur.

Çalışma, 3 ve 4. sınıf bağımsız ve birleştirilmiş sınıflarda okuyan öğrencilerin akran ilişkileri ve sosyal katılım becerileri iki farklı ölçme aracı ile belirlenmiştir. Bu sebeple akran ilişkileri, sosyal katılım becerileri ve buna ilişkin değişkenlerin sonuçları ölçme aracının ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

1.5.1. Birleştirilmiş Sınıf

Coğrafi, ekonomik, ulaşım ve öğrenci azlığı gibi sebeplerden ötürü birden fazla sınıf düzeyindeki öğrencilerin aynı derslikte bir öğretmenle okutulmasıyla oluşan eğitim ortamına denir (Kesten vd., 2008, s. 7).

1.5.2. Bağımsız (Müstakil) Sınıf

Aynı sınıf seviyesindeki öğrencilerin aynı derslikte bir öğretmen tarafından okutulmasına denir.

1.5.3. Sosyal Katılım

Vatandaşların içinde bulunduğu topluluğun koşullarını iyileştirmek veya toplumun geleceğini şekillendirmeye yardımcı olmak için topluluğun parçası olmasına denir (Adler & Goggin, 2005, s. 239).

1.5.4. Akran

Yaş, meslek, toplumsal durum vb. bakımından birbirine eşit bireylerden her birine akran denir (Türk Dil Kurumu, 2021).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

3.1. Sosyal Katılım Becerisi

3.1.1. İlkokulda Kazandırılması Hedeflenen Beceriler

Beceriler, eğitim yoluyla bireylere kazandırılacak bir davranıştır. Eğitim kurumları da bireyin ve sosyal yaşamın öğretim programları ve materyalleri ile bu beceri kazanımını önemsemektedir. Eğitim sistemimiz bireyin yetkinliklerle tamamladığı bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlar.

Millî Eğitim Bakanlığının ilkokul kademesinde ulaşmak istediği amaç; ilkokul eğitimi tamamlamış bireylerin kendine güvenen, gündelik yaşamda ihtiyaç duyacağı sosyal becerileri gelişmiş, estetik algısı olan ve tüm bunları etkili bir şekilde hayatına dâhil etmiş sağlıklı bireyler yetiştirmektir (MEB, 2018, s. 3). Sosyal bilgiler ve hayat bilgisi öğretim programının da kazandırmayı hedeflediği birtakım beceriler vardır.

Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programında kazandırılması hedeflenen sekiz anahtar yetkinlik vardır. Bu yetkinlikler; Anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifadedir (MEB, 2018, s. 3-4). Sosyal yetkinlikler de bu sekiz anahtar yetkinlikten biridir. Sosyal yetkinlikler; bireyin içinde yaşadığı toplumsal çevresindeki kişiler arası kalıcı ve olumlu ilişkiler kurmasını sağlayan beceri ve davranışların tamamı

olarak ifade edilmektedir (Taborsky & Oliveira, 2012, s. 680). Sosyal yetkinlikler de bireyi kendisiyle, çevresindeki kişilerle hatta kültürler arası etkileşimin etkili olmasını sağlar.

2018 yılında yayımlanan Hayat bilgisi öğretim programında kazandırılması hedeflenen temel yaşam becerileri 23 tane olarak yer almıştır. Bu beceriler tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1

2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programında Yer Alan Beceriler

1.Araştırma	13. Kendini Koruma
2. Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanma	14. Kendini Tanıma
3. Değişim ve sürekliliği algılama	15. Kişisel Bakım
4.Dengeli Beslenme	16. Kurallara Uyma
5. Doğayı Koruma	17. Mekânı Algılama
6. Girişimcilik	18. Milli ve Kültürel Değerleri Tanıma
7. Gözlem	19. Öz Yönetim
8. İletişim	20. Sağlığını Koruma
9. İş Birliği	21. Sorun Çözme
10. Karar verme	22. Sosyal Katılım
11. Kariyer Bilinci Geliştirme	23. Zaman Yönetimi
12. Kaynakların Kullanımı	

Kaynak: MEB, (2018). Hayat bilgisi dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

2018 yılında yayımlanan sosyal bilgiler öğretim programında kazandırılması hedeflenen temel yaşam becerileri 27 tane olarak yer almıştır. Bu beceriler tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Beceriler

1. Araştırma	15. Kanıt Kullanma
2. Çevre Okuryazarlığı	16. Karar verme
3. Değişim ve sürekliliği algılama	17. Konum Analizi
4. Dijital Okuryazarlık	18. Medya Okuryazarlığı
5. Eleştirel Düşünme	19. Mekânı Algılama
6. Empati	20. Öz Denetim
7. Finansal Okuryazarlık	21. Politik Okuryazarlık
8. Girişimcilik	22. Problem Çözme
9. Gözlem	23. Sosyal Katılım
10. Harita Okuryazarlığı	24. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
11. Hukuk Okuryazarlığı	25. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
12. İletişim	26. Yenilikçi düşünme
13. İş Birliği	27. Zaman ve kronolojiyi algılama
14. Kalıp Yargı ve Önyargıyı Fark Etme	

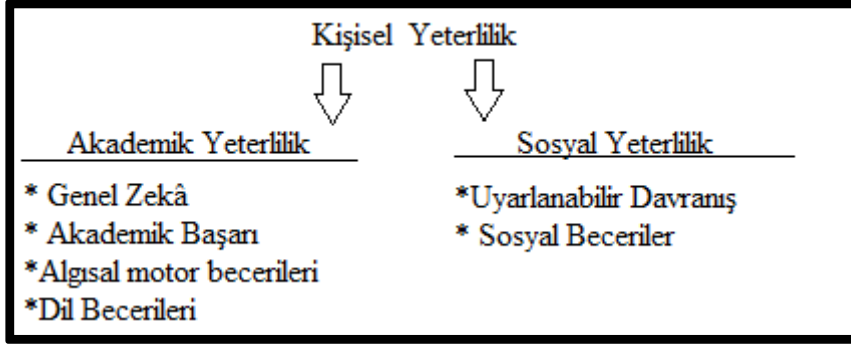
Kaynak: MEB, (2018). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Her iki öğretim programında da kazandırılması hedeflenen temel yaşam becerilerine bakıldığında sosyal becerilerden sosyal katılım becerisinin müfredatta kazandırılması hedeflenen temel yaşam becerisi olduğunu görüyoruz.

3.1.2. Sosyal Beceri

Bireylerin tüm dünyada kabul gören kişisel yetkinlikler vardır. Greenspan'a (1981) göre, kişisel yetkinlikler akademik yetkinlik, sosyal yetkinlik ve fiziksel yetkinlik olmak üzere üç alt alandan oluşmaktadır. Bu yetkinlikler daima birbirleri ile ilişki içerisindedir.

Şekil 1'de sosyal yetkinlik alanları ile akademik yetkinlik alanları yer almaktadır.



Şekil 1. Kişisel yeterliliğin alanları ve alt alanları, “Gresham F.M., 1988, https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4613-0905-5_20#citeas sayfasından erişilmiştir.”

Şekil 1’de verilen alanlar arasında da karşılıklı etkileşim vardır. Sosyal beceriler ve uyum sağlayabilen davranışlar da bireyin sosyal yeterlilikleri için gerekli olan yeterliliklerdir.

İnsan daima çevresindeki insanlarla iletişim hâlinindedir. Bu iletişimin sağlıklı gerçekleşip toplumun birlik ve beraberliğini devam ettirebilmesi için birtakım becerilere sahip olması gerekmektedir. Bu becerilerin temelinde sosyal beceriler yer almaktadır (Samancı & Uçan 2017, s. 282).

İnsanın çevresiyle olan etkileşimi, bireyin yaşamını hem zenginleştirebilen hem de fakirleştirebilen büyüğü bir durumdur. Bu etkileşimi zenginleştiren faktörlerden biri de sosyal becerilere sahip olmaktır (Yüksel, 1999, s. 37).

Eğitimin amacı akademik becerilerin gelişmesinin yanında sosyal becerilerinin de gelişmesini sağlamaktır.

Sosyal beceriler, bireyin içinde bulunduğu ortama uyum sağlayıp sosyal hayata adapte olmasını kolaylaştıran davranışların bütünüdür. Sosyal beceriler; iletişim becerisi gibi gözlemlenebilir olduğu gibi, oto-kontrol gibi gözlemlenemeyen davranışlardan meydana gelir. Sosyal beceriler; bireyler arasında iletişim kurmakta ve toplumsal hedeflerin gerçekleşmesinde önemli yere sahiptir (Çetin vd., 2003, s. 29).

Sorias'a (1986) göre, bireyin hissettiği duyguları aktarabilmesini, bireysel haklarına sahip çıkabilmesini, gerektiği durumlarda hayır diyebilmesini sağlayan beceriler sosyal becerilerdir.

Sosyal becerinin ne olduğuna bakacak olursak hepsinde ortak olan bazı kavramlar vardır. Cartledge ve Milburn (1983), sosyal beceri kavramının tanımlarında ortak olarak bazı kavramlar olduğunu söylemiştir.

- Gözlemlenebilir ve gözlemlenemeyen hem bilişsel hem de duyuşsal öğeler içeren davranışlar,
- Ortama göre değişen ve ortama özgü,
- Sosyal ortamda bir etki bırakan ve amaca yönelik davranışları sosyal becerilerin tanımlarında ortak olan kavramlardır.

Sosyal becerilerin tanımlarına bakıldığında hepsinin birbirine benzemektedir. Anlam olarak hepsinde çevreyle etkileşim ve iletişime vurgu yapılmaktadır. Bireyin toplumla olan ilişkisinde onların davranışlarını anlayabilmek ve bu davranışa uygun davranma vardır. Tüm kavramlarda başka insanlarla olan ilişkiler yer almaktadır (Uzamaz, 2000, s. 51).

Akkök (1996)'e göre öğrenilen sosyal becerilerin kalıcılığını sağlamak için anne ve baba ve öğretmenlerin yapabileceği birtakım uygulamalar vardır. Bunlar şöyle sıralanabilir:

- Çocuğun öğrendiklerini uygulayabileceği drama çalışmaları oluşturulabilir.
- Çocuk öğrendiği beceriyi günlük hayatında kullandığında ödüllendirilebilir.
- Beceri kazandırılmaya çalışılan ortamların benzer olmasına dikkat edilmelidir çünkü her ortamda çocuğu konuyla ilgili bilgi verilmeyebilir.
- Sosyal bir beceriyi çocuğa kazandırırken farklı durumlarda neler yapabileceği hakkında bilgi vermeli ve çocuğun yapacağı işlemi kendisine aşama aşama anlattırılabilir.

- Çocuğun hayal gücünü geliştirme çalışmaları yapılabilir, böylece çocuk hangi durumlarda nasıl davranması gerektiğini hayal gücünü kullanarak da kendini ifade edebilir.
- Çocuğa kazanması gereken becerinin neden gerekli olduğunu ve hangi durumlarda nasıl davranması gerektiği anlatılarak üzerinde tartışılabilir.

3.1.3. Sosyal Katılım Becerisi

Bireyin kendisi ve toplum hakkında duyarlı olmasını hedefleyen; eğitim ve öğretime, akran ilişkilerine, gönüllülük gibi hizmetlere aktif katılım sağlayan beceriye sosyal katılım becerisi denir (Samancı, Ocakcı & Seçer, 2018, s. 96).

Ferraiolo'ya göre (2004) sosyal katılım, bireylerin toplumda üreten vatandaşlar olmasına yarayan bilgi beceri ve davranışlardır (akt. Sömen, 2016, s. 25).

Adler ve Goggin (2005), sosyal katılım becerisini bireyin bağımsız ya da bir grupta beraber toplumsal faaliyetlere gönüllü olarak katılması olarak tanımlamıştır.

Stanley'e (2010) göre, sosyal becerileri yeterli düzeyde gelişmiş bireyler toplumda diğer bireylerle iletişim kurar, bilgi alış-verişinde bulunur ve etkileşim sonunda da diğer bireylerde olumlu izlenim bırakır.

Hayatın her aşamasında olumlu ilişkiler kurmak için gerekli olan sosyal katılım becerisine ülkemizde sosyal bilgiler ve hayat bilgisi derslerinde de yer verilmektedir.

Sosyal Katılım Becerisinin aşamaları 2005 yılında yayımlanan öğretim programında aşağıdaki gibi verilmiştir (MEB, 2005, s. 58):

1. Kendisini ve yakın çevresini ilgilendiren konularda bilgi sahibi olma,
2. Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma,
3. Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanıma,
4. Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyma,
5. Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirleme,
6. Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma,

7. Lider ya da izleyen olarak gruba, kuruma, sosyal örgütlere ve topluma hizmet etme.

Yapılan araştırmalarda sosyal katılım becerisi gelişmiş çocukların akranlarının arkadaşlık ilişkilerinde farkındalığa sahip oldukları ve akranları tarafından diğer çocuklara kıyasla popülaritesinin yüksek olduğu görülmüştür (Krantz, 1982, s. 376). Alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde sosyal katılım becerisi yüksek öğrencilerin öğrenme avantajları ve sosyal çevre farkındalığının yüksek olduğunu göstermektedir (Samancı, Ocakcı & Seçer, 2018, s. 92). Tüm bu durumlar çocuklarda mevcut yaşamının ve gelecekte sosyal ilişkilerinin sağlığı açısından sosyal katılım becerisinin gelişmesinin önemini ortaya koymaktadır.

3.2. Akran İlişkileri

3.2.1. Akran ve Akran İlişkileri

Türk Dil Kurumu'na (TDK) göre “akran”, “*yaş, meslek, toplumsal durum vb. bakımından birbirine eşit olanlardan her biri, boydaş, böğür, taydaş, öğür*” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2022). Gülay'a göre ise “akran” kelimesi sözlüklerde anlam olarak “aynı yaştaki bireyler” olarak tanımlansa da bu anlam kelimeyi tam anlamıyla karşılamamaktadır. Aynı yaş veya gelişim seviyesinde olan; benzer yaşamsal değerleri, yaşantıları, sosyal çevreyi paylan kişilere akran denir. Bu kişilerin arasındaki etkileşime ise ilişki denir. Akran ilişkileri çocuklarda iki kişi arasında başlar; sonrasında ise küçük ve büyük oyun grupları ile devam eder. Bu akran ilişkileri çocuklarda gelecek yıllardaki anlamlı ve başarılı ilişkilerin temelini oluşturarak sosyalleşmeyi hızlandırmaktadır (Gülay, 2010, s. 1).

Akran ilişkileri, erken çocukluktan geç yetişkinliğe kadar yaşamın her döneminde var olan ve söz konusu döneme göre farklı özellikler gösteren bir ilişki biçimidir. Bireyin akranlarıyla etkileşimi, anaokulunda farklı bir yapı sergilerken ergenlik dönemi bireylerin eğitimine devam ettiği lisede değişmektedir. Dikey ve yatay olmak üzere ikiye ayrılan akran ilişkilerinde söz konusu yapıyı şekillendiren pek çok faktör bulunmaktadır. Sosyal güç, sosyal konum gibi bireyin kabul edilmesi ve ait olma düzeyi gibi unsurlar dikey akran

ilişkilerini şekillendirmektedir. Yatay akran ilişkilerinde ise bireyin bulunduğu ortamla şekillenmektedir. Bu ortamda farklı özelliklere sahip akranlar ile bireyin kurduğu etkileşimin düzeyi, bireyin konumunu değiştirebilmektedir (Hodnes & Rodkin, 2003, s. 385).

Akran ilişkileri, kişinin takdir edilme, fark edilme, sosyalleşme gibi ihtiyaçlarını karşılamak ve böylelikle gelişimini desteklemek için en önemli kavramlardan biri olarak değerlendirilmektedir (Sail & Akyol, 2010, s. 968). Bireyin akran ilişkilerinin sağlıklı ve olumlu biçimde gelişmesi, ait olma ve güvende hissetme gibi ihtiyaçları da karşılamakta, böylelikle sosyal ve duygusal gelişimi de desteklemektedir (Roi vd., 2020, s. 7). Konuşma, dinleme, duygusal olarak desteklenme, paylaşım gibi süreçler, çocuklarda akran ilişkilerinin olumlu olduğuna yönelik algıyı artırmaktadır (Furrer vd., 2014, s. 106). Akran ilişkilerinin olumlu olduğu algısı ise sorunlu arkadaş gruplarına dahil olma ve zararlı davranışlara başvurma gibi problemleri önlemektedir (Moses & Villodas, 2017, s. 2258).

Akran ilişkileri açıklanan bu destek unsurları sayesinde kişide benlik saygısı gelişimini sağlamaktadır. Çocukluk döneminde olumlu akran ilişkileriyle gelişen benlik saygısı, çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinde bireyin gelişim aşamalarını sağlıklı biçimde tamamlamalarını ve sosyalleşme sorunları yaşamadan, belli bir akran kültürü geliştirmelerini sağlamaktadır (Ladd & Troop, 2003, s. 1344). Burada çocuğun normal ve sağlıklı akran ilişkileriyle dahil olmayı başardığı akran kültürünün sosyalleşmeye katkısı büyük bir önem taşımaktadır. Akran kültürü, arkadaşlık ilişkilerinin de gelişimini sağlamaktadır ve çocuğun toplumda var olabilmesi, ait hissedebilmesi için vazgeçilmez bir unsurdur. Yapılan çalışmalar, öğretmenleri tarafından saldırgan olarak değerlendirilen çocukların akran ilişkilerinin diğerlerine göre daha olumsuz olduğunu göstermektedir (Shin, 2007, s. 228). Akran ilişkilerinin olumsuz olması, çocuklarda riskli davranışların sıklığını da arttırmaktadır (Ladd & Troop, 2003, s. 1345).

3.2.2. Akran Desteği

Çocuklar akran ilişkileriyle toplum normlarını ve topluma ayak uydurmayı öğrenerek bireysel algılarını şekillendirmektedir. Bunun tam tersi olarak da çocukların akran ilişkilerindeki sorunları, uyumsuzlukları ve akranları tarafından sevilmemeleri ileriki hayatlarında da olumsuz sonuçlara sebep olmaktadır (Gülay, 2010, s. 2).

Bu nedenle akran desteği, çocuğun gelişim süreci ve okul başarısı başta olmak üzere hemen her noktada büyük bir önem taşımaktadır. Kişi algıladığı sosyal destek sayesinde gelişimini sağlıklı biçimde sürdürebilmekte, zorluklarla baş etme stratejileri geliştirebilmektedir (Bakalım & Taşdelen, 2016, s. 1). Sosyal desteğin eksikliği durumunda ise gerek fiziksel gerekse ruhsal problemler ortaya çıkabilmektedir (Sail & Akyol, 2010, s. 969).

Yaşamın her döneminde akran desteği vardır (Atasoy & Doğu, 2017, s. 63). Her yaş grubunda birey, akranlarıyla kendi başına yapabileceklerinden daha fazlasını yapabilmekte, işbirliği duygusu geliştirmekte ve paylaşım artmaktadır (Erdoğan, 2016, s. 274). Akran desteğiyle kişi akranlarına yardımcı olup başarılı sosyal ilişkiler geliştirirken, desteğe konu olan herhangi bir konuda kendisini de geliştirmekte, bilgilerini pekiştirmektedir (Ünver & Akbayrak, 2013, s. 215). Akran desteği ile sosyal ortamlarda beceriler ve iletişim başarısı artmakta, bunun yanında okuma, yazma, dinleme, izleme, konuşma gibi dil becerilerinin gelişimine de katkıda bulunmaktadır (Bruce & Hansson, 2011, s. 313).

Erken çocukluk döneminde akran ilişkileri, akran desteği ve akran zorbalığı olarak iki grupta incelenebilir. Sonraki kısımda akran zorbalığı ele alınacağından, burada akran desteği değerlendirilmiştir. Akranlar tarafından onaylanma ve kabul görme, akran desteğini kısaca açıklamaktadır. Çocuğun akranları tarafından arkadaş grupları içine alınması ve çocuğun da kendini bu gruplara ait hissetmesi, akran desteğinin varlığını göstermektedir. Akranları tarafından kabul edilen çocuk, geniş bir sosyal çevreye sahip olmaktadır. Çocuğun aile dışında bir çevreye sahip olmaya başladığı ilk dönemde başlayan akran desteği, pek çok pozitif etkiyi beraberinde getirmektedir. Yapılan bir çalışmada akran desteğine sahip

çocuklarda akademik başarı ve okulda çevreye uyumun daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Ogelman, 2018, s. 81).

Akran desteğinin olmaması, çocuğun akranları arasında kabul görmemesi, dışlanması olarak ifade edilmektedir. Akranlardan beklenen kabul ve onayın sağlanamaması çocuğun gelişimi için önemli bir eksiklik olarak değerlendirilmektedir. Akranları tarafından onay ve kabul görmeyen çocuk, akranları arasında uyumsuz, akranlarına karşı saldırgan ve riskli davranışlar sergileyen çocuk olarak tanımlanır (Şad, 2007, s. 2). Daha önce de belirtildiği gibi akran ilişkilerinin olumlu olması benlik saygısını geliştirmektedir. Bu nedenle akranları tarafından kabul görmeyen çocuklarda benlik saygısı da oldukça düşük olmaktadır. Erken çocuklukta başlayan akran desteğinden mahrumiyet, çocuğun yetişkinliğinde sergilediği saldırgan davranışlar da artışa yol açmaktadır (Dodge vd., 2003, s. 374).

3.2.3. Akran Zorbalığı

“Zorbalık”, TDK’ye (2022) göre “*zorbaca davranışta bulunma, müstebitlik*” olarak tanımlanmaktadır. “Zorba” ise “*gücüne güvenerek hükmü altında bulunanlara söz hakkı ve davranış özgürlüğü tanımayan (kimse)*”dir (TDK, 2022). Zorbalık ile ilgili araştırmalar yapan Olweus (1993) herhangi bir davranışı zorbalık olarak değerlendirmek için üç temel ölçüt olduğunu öne sürmüştür. Bunlar davranışın kasıtlı olarak karşıdaki bireye zarar vermek amacı taşıması, zorba ve kurban arasında güç farklılığı olması, davranışın süreklilik arz etmesidir.

Okullarda zorbalık üzerine ilk araştırmalar 1970’lere dayanmaktadır. Heinemann, akran zorbalığını normal durumdan farklı olan bireylere karşı gösterilen grup şiddeti olarak tanımlamıştır. Bu tanım ve araştırmalar, Olweus (1993) tarafından geliştirilmiş, akran zorbalığı literatürünün kapsamı genişletilmiştir. Bir kavram olarak akran zorbalığı literatüre 1970’lerde girmişse de, o yıllara kadar yine genel olarak bilinen, deneyimlenen ve araştırılan bir problem olmuştur. İskandinav ülkelerinde başlayan akran zorbalığı çalışmaları, 1980 ve

1990'lı yıllarda ABD, Japonya, İngiltere, Hollanda, Kanada, Avustralya gibi ülkelerde de yapılmaya başlanmıştır (Yıldırım, 2012, s. 40).

Yapılan ilk araştırmalarda zorbalık, saldırganlıkla bağdaştırılarak tanımlanmıştır. Bir öğrencinin bir ya da daha fazla öğrenciye yönelik saldırgan tavırları, olumsuz duruma maruz bırakması sıklıkla tekrarlanmakta, çok fazla deneyimlenmekte ise zorbalıktan söz edilebilmektedir. Olweus, zorbalıktan söz edilebilmesi için söz konusu saldırgan tavır ya da olumsuz duruma maruz bırakmanın “kasıtlı”, “bilinçli” olması gerektiğini vurgulamıştır. Zorbalık tanımı kapsamında bir diğer unsur “güç dengesizliği” olarak karşımıza çıkmaktadır. Zorba ile mağdur arasında güç dengesizliği olması gerekmektedir (Olweus, 1993, s. 354). Zorbalığın bir diğer ayırt edici özelliği, tekrarlayıcı nitelikte olmasıdır. Zorbalık, bir kere ile sınırlı olmamaktadır. Zorbalar tek başlarına ya da grup hâlinde güç dengesizliğine konu mağdura tekrarlayan biçimde zorbalık yapmaktadırlar. Kendini fiziksel ya da zihinsel olarak koruyamayacak durumda olan mağdurun maruz kaldığı bu durum neticesinde zorbanın genellikle kazanç ya da çıkar elde ettikleri görülmektedir (İlhan, 2008, s. 12).

Akran zorbalığı fiziksel, ilişkisel ve sözel olarak görülebilmektedir (Berger, 2007, s. 90; Özkan & Çifci, 2010, s. 577). Olweus (1993) ise akran zorbalığını fiziksel, sosyal ve sözel olarak gruplandırmış; sözel ve fiziksel zorbalığı “doğrudan”, sosyal zorbalığı “dolaylı” bir zorbalık türü olarak ifade etmiştir. Tüm bu türlerde zorbalık yapan bireylerin özellikleri genel olarak Olweus (2010) tarafından ortaya konulmuştur. Ona göre zorba öğrenciler, mağdur öğrencilerin çaresiz, acı çeken durumundan zevk almakta, empati yapmakta güçlük çekmekte, yoğun olarak dürtüsel davranmakta ve kolayca sinirlenebilen bir yapıda olmaktadır. Ayrıca bu kişilerin karşılarındaki bireylere hükmetmekten keyif duyan, baskı kurmayı seven kişiler oldukları belirtilmektedir. Bunların yanında Gökler (2009), zorbaların düşük kaygı düzeyine sahip olduklarını, otokontrollerinin zayıf olduğunu, akranlarına yönelik düşüncesiz davranışlar sergilemeye daha yatkın olduklarını ortaya koymaktadır.

Akran zorbalığı her ülkede özellikle okul dönemindeki çocukların karşı karşıya kaldığı önemli bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Ülkeler arasında görülen kültürel, sosyoekonomik vb. farklılıklar akran zorbalığının değerlendirilmesini zorlaştırsa da, yapılan

araştırmalar akran zorbalığının oldukça yaygın olduğunu ortaya koyar niteliktedir. Wolke vd. (2001), İngiltere’de 6-8 yaş arası öğrenciler üzerine akran zorbalığı ile ilgili yaptığı araştırmada, akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin oranını %24 olarak tespit etmiştir. Nishina ve Juvonen (2005) benzer bir araştırmayı ABD’de gerçekleştirmiştir. Bu çalışma ise ortaokul düzeyindeki öğrencilerle gerçekleştirilmiş, akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin oranı %46 bulunmuştur. Güney Afrika’da yapılan çalışmada ise 4-6. sınıf düzeyindeki öğrenciler arasında bu oran %56 gibi oldukça yüksek bir düzeyde tespit edilmiştir (Greef & Grobler, 2008, s. 133). Türkiye’de akran zorbalığına ilişkin yapılan araştırmada ise mağdur çocuk oranı %35 olarak bulunmuştur (Pişkin, 2006, s. 175).

Görüldüğü üzere çocuğun gelişimi ve dolayısıyla yetişkinlik döneminde sağlıklı ilişkiler kurabilme yeteneği için hayati bir sorun olan akran zorbalığı oldukça yaygındır. Akran zorbalığının etkilerinin detaylı biçimde araştırılması, nasıl önlenebileceği konusunda da çözümler üretmeyi sağlayabileceği için önemlidir.

3.3. Birleştirilmiş Sınıflar

Bireyin yaşama aktif bir şekilde katılabilmesi, topluma ayak uydurabilmesi için eğitime ihtiyacı vardır. Devletlerin okul ve benzeri türde kurumlarda yaptığı eğitime ise öğretim denir. Eğitim ve öğretim hakkı bir bireyin en temel sosyal hak ve ödevlerinden biridir. Bu temel hak Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 42. maddesiyle güvence altına alınmıştır. Anayasaya göre, eğitim devletin denetimi altındadır. Hiçbir birey, eğitim ve öğretim hakkından mahrum bırakılamaz. İlköğretim, tüm bireyler için zorunlu ve devlet okullarında ücretsizdir. Maddi imkânları yetersiz olan başarılı öğrenciler devlet tarafından çeşitli yollarla desteklenir (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 42. madde).

Türk Eğitim Sisteminde eğitim, alt alanlara ayrılmaktadır. Bu alanlar; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimdir. Temel eğitim olarak da adlandırılan okul öncesi ve ilköğretim kademesi yeterli olan bilgi, beceri, alışkanlık ve yetenekler kazandırarak öğrenciyi yaşadığı topluma iyi bir vatandaş olarak hazırlayarak bir üst

öğrenime uygun hazır bulunuşluğa getirmeyi amaçlar. Ortaöğretimin amacı bireyi yükseköğretime hazırlamaktır. Yükseköğretimin amacı ise iş hayatına donanımlı bireyler yetiştirmektir. Örgün eğitimin içerisinde yükseköğretim ortaöğretime, ortaöğretim ise ilköğretime dayalıdır. Bu sebeple ilköğretim kademesi her bir öğrenci için erişilebilir ve olmalıdır. Coğrafik yapı, nüfus, derslik ve öğretmen sayısı gibi faktörler eğitim hakkını sınırlandırmasına karşın devlet; taşınmalı sistem, yatılı bölge okulu, birleştirilmiş sınıflar öğretim gibi eğitim uygulamaları ile eğitim hakkını mümkün kılmaya çalışmaktadır (İnce, 2014, s. 1-2).

İlköğretim kademesini tamamlamış olmak diğer eğitim kademelerine devam edebilmenin de ön koşuludur. Bu nedenle ilköğretim kademesinde okullaşma oranı %100 olması hedeflenmektedir. Bu oran 2019-2020 eğitim öğretim yılında ülkemizde %93,67'dir. (Millî Eğitim İstatistikleri 2019-2020). Bu yüzdenin içerisindeki köy ve şehir yerleşim birimlerinde ilkokula devam eden öğrenci ve öğretmen sayılarının dağılımına Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3

2019-2020 Eğitim Öğretim Yılında Resmî İlkokullarda yer alan Öğrenci ve Öğretmen Sayıları

Yerleşim Birimi	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı
Şehir	2 430 249	286 329
Köy	271 196	22 918
Toplam	5 279 945	309 247

Kaynak: Millî Eğitim İstatistikleri (2019-2020).

Köy okullarının açılmak istenmesi beraberinde birleştirilmiş sınıfları da getirmektedir. Birleştirilmiş sınıf uygulaması, eğitim sistemimizin sekiz yıllık ilköğretim kısmının birinci aşamasında yer alan, köy yerleşimine yönelik bir uygulamadır (Şahin, 2007, s. 4).

Yerleşim bölgesinde bağımsız (müstakil) sınıf oluşturacak yeterli sayıda öğrencinin ya da öğretmen veya dersliğin olmaması birleştirilmiş sınıflı eğitim yapılmasına sebep olmaktadır.

İki veya daha fazla sınıfın bir öğretmen ile öğrenim görmesine ‘birleştirilmiş sınıflarda öğretim’ denir (Binbaşoğlu, 1961, s. 14).

Birleştirilmiş sınıfları Hargreaves (2001), “iki veya daha fazla farklı seviyede öğrencilerin tek bir öğretmen sorumluluğunda olması” olarak tanımlamıştır. McEwan (1998), ise birleştirilmiş sınıfları “çocukların farklı gelişim seviyeleriyle başa çıkmak için farklı yaş ve yeteneklere sahip öğrencileri bir araya getiren alternatif bir pedagojik yaklaşım” olarak tanımlamıştır.

Dünyada gelişmekte olan ve gelişmiş ülkelerin pek çoğunda birleştirilmiş sınıflarda eğitim yapılmaktadır. İngiltere, Hollanda, İrlanda, İskoçya, İsviçre, Finlandiya, Norveç, Avusturya, Yunanistan, Çek Cumhuriyeti, Almanya, Avustralya, Kanada bu ülkelerden bazılarıdır (Mulryan-Kyne, 2007, s. 502). Türkiye Cumhuriyeti’nde coğrafi, ekonomik ve sosyal imkânlar göz önünde bulundurularak tüm illerinde birleştirilmiş sınıf uygulamalı eğitim yapılmaktadır.

Birleştirilmiş sınıflarda öğretim şekli onları diğer sınıflardan ayıran en önemli faktördür. Diğer sınıflardan farklı olarak birleştirilmiş sınıflar da öğrenci, derslerin bir kısmını kendi kendine çalışarak geçirir. Bu nedenle de birleştirilmiş sınıflarda öğretim gören öğrencilere daha büyük sorumluluk düşmektedir (Öztürk, 2003, s. 27).

30.03.2012 tarih ve 6287 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun” ile ilköğretim kademesinde 1, 2, 3 ve 4. sınıflar ilköğretim; 5, 6, 7 ve 8. sınıflar ortaokul olarak düzenlemeye gidilmiştir. Bu kanun çerçevesinde ilköğretim düzeyini 4 sınıf kapsamaktadır (Külekçi, 2013, s. 370).

6287 sayılı kanun sonrasında birleştirilmiş sınıflar da ilköğretim kademesi olan 1, 2, 3 ve 4. sınıflarda uygulanmaya devam edilmiştir. Bu uygulama derslerin işleniş şeklinin de değişmesine sebep olmuştur.

Millî Eğitim Bakanlığının köy okullarını arttırmaya yönelik politikası, beraberinde birleştirilmiş sınıfların sayıca artmasına da neden olacaktır. Birleştirilmiş sınıfların olumlu yanları, olumsuz yanları ve sınırlılıkları vardır.

3.3.1. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretimin Nedenleri

Birleştirilmiş sınıflarda öğretimi bir tercih olarak uygulayan ülkelerin yanı sıra, ülkemizde de bu uygulamayı zorunlu kılan nedenler vardır.

Erdem (2002)'e göre, birleştirilmiş sınıflarda öğretimin ortaya çıkması bazı sosyal ve ekonomik nedenlerden dolayıdır. Bu nedenlerden ilki, geçmişte yaşanan öğretmen sayısındaki yetersizliklerdir. Köyden kente göçün artması da kırsaldaki ilkököl çağındaki çocukların nüfusunu azaltmaktadır. Bu durum da birleştirilmiş sınıfları zorunlu kılmaktadır. Öğrencisi az olan bir okula bağımsız sınıflar açarak öğretmen görevlendirmek de ekonomiye yük olmaktadır.

Taşdemir (2000), birleştirilmiş sınıflarda öğretimin, seyrek ve dağınık yerleşimli alanlarda karşımıza çıkan bir eğitim problemi olduğunu ifade etmiştir. Bu problemin sebebi olarak da üç unsur söylemiştir. Bu üç unsur kırsal kesimlerde birlikte veya bağımsız olarak da karşımıza çıkmaktadır.

1. Öğrenci sayısının az olması,
2. Yeterli sayıda öğretmenin görevlendirilmemesi,
3. Yeterli sayıda dersliğin olmaması.

1951 yılında profesör Wofford Amerika'dan köy okullarımızı inceleyip birleştirilmiş sınıflara çare bulması için çağırılmıştır. İncelemeler sonucunda Wofford "sınıf sistemi" yerine "grup sistemi"ni tavsiye etmiştir (Binbaşıoğlu, 1961, s. 21).

Türkiye'de birleştirilmiş sınıflı öğretim yapan okulların varlığı; ülkemizin geri kalmış olduğunu göstermez. Gelişmiş birçok ülkede birleştirilmiş sınıflar vardır. Birleştirilmiş sınıflar, kırsal yerleşim alanlarında yaşayan öğrencilerin eğitim hakkını elde etmesini sağlar (Şahin, 2007, s. 4).

3.3.2. Birleştirilmiş Sınıfların Avantajları ve Dezavantajları

Literatüre bakıldığında birleştirilmiş sınıfların gerekliliğini ve avantajlarını savunan eğitimcilerin yanı sıra dezavantajlarının yadsınmayacak kadar fazla olduğunu savunan eğitimciler de vardır.

Kesten ve arkadaşları (2008)'na göre, okullardaki öğretmen sayısı birleştirilmiş ve bağımsız sınıfla eğitim veren okulların en önemli farkıdır. Birçok eğitimci, öğretmen sayısının az olmasının eğitim kalitesini, eğitim programının uygulanmasını etkilediğini savunmaktadır. Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenler, yardım alacak ve fikir değişiminde bulunacak öğretmen sayısı kısıtlı olması veya olmamasından dolayı kendilerini profesyonel anlamda üst seviyeye çıkaramamaktadır. Aynı zamanda birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin görev yaptıkları yerin küçük olması sebebiyle çevre okullarla ve sosyal çevre ilişkileriyle kendilerini geliştirebilecek bir ortama sahiptir.

Şahin (2008)'e göre her insan kişisel sorunlarını kendi çözebilme ve zamanını verimli kullanabilme becerisine sahip olmalıdır. Eğitimcilerin de öncelikli görevi bu becerileri öğrenciye kazandırabilecek uygun ortamı sağlayabilmektir. Bu nedenle de birleştirilmiş sınıflarda uygulanan kendi kendine çalışma saatleri öğrenciler için bir avantajdır. Bu çalışmaların yönetiminin iyi sağlanması okullardaki verimi arttıracaktır. Donanımlı bir öğretmen, ortam şartlarının iyi olması ve nitelikli yönetici, denetçiler ile birleştirilmiş sınıflarda okuyan öğrencilerin şu kazanımları elde etmesi mümkündür:

- Araştırmacı ve girişimci bir kişilik
- Paylaşımçı ve yardımseverlik
- Grupla hareket etme becerisi
- Farklılıklara karşı saygılı olma
- Kalıplaşmak yerine kişiliğin özgür bir şekilde gelişmesine ortam hazırlamak

Köksel (2002)'a göre, birleştirilmiş sınıfların faydalı olabilmesi için öğretmenlerin yetenekli ve iyi yetişmiş olması gerekmektedir. Öğretmenlerin yeterli araç ve gerece sahip olması ve

okulun bulunduğu konumdaki çevreye uyumlu olması gerekir. Birleştirilmiş sınıfların avantajlarını şu şekilde sıralayabiliriz:

- Birden fazla sınıfla bir öğretmenin ilgilenmesi, öğretmen kaynağını etkili kullanmaya neden olmaktadır.
- Daha büyük okullar yerine bir-iki derslikli okullar yapmak daha fazla yerleşim yerine okul yapma imkânı sağlamaktadır.
- Farklı yaş, deneyim ve gelişim düzeyine sahip öğrencilerin aynı sınıfta olması akran öğrenmesine de olanak sağlamaktadır.
- Birleştirilmiş sınıflarda uygulanan ödevli ders saatlerinde öğrenciler, tek başına öğrenme ve çalışma gibi becerilerini geliştirme imkânı bulmaktadır.
- Birleştirilmiş sınıf mevcutlarının genellikle daha az olması sebebiyle, öğrencileri ilgi ve yeteneklerine göre bireysel gelişimlerini desteklemek ve bireysel farklılıklarına göre yöntem ve teknikler kullanmak daha mümkündür.

Birleştirilmiş sınıflarda farklı sınıf düzeylerinde öğrencilerin olması, farklı öğrenme düzeyindeki öğrenciler için bir avantajdır. Öğrenme zorluğu yaşayan bir öğrenci alt sınıflara dahil edilerek açığı kapatılabilir. Öğretmen sınıfı yaş düzeylerine göre değil de hazır bulunuşluk düzeylerine göre gruplandırabilir.

Mevcut eğitim sistemimizde, aynı yaştaki çocukların birlikteliği ile sınıf kavramı oluşmaktadır. Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin farklı olması sebebiyle, bu gruplandırma biçimi heterojendir. Heterojen bir gruba öğretim programını aynı etkinlikler ile işlemek “öğrenciye görelilik, kişisel farklılıklar ve çoklu zekâ kuramına ters bir uygulamadır. Birleştirilmiş sınıflarda zorunluluktan doğan akran öğrenimi, grupla çalışma, bireysel çalışma gibi uygulamalar eğitim biliminde olması gereken uygulamalardır (Şahin, 2007, s. 11).

Binbaşıoğlu’na (1999) göre, uygun koşullar sağlandığında birleştirilmiş sınıfların bireysel, küme ve sınıf çalışmalarına katılması, çocukların işbirliği becerilerinin gelişmesini sağlar.

Çocuklar her yönden arkadaşlarına daha yakındırlar. Bu yakınlıkla öğrenci, kendinden büyük arkadaşlarına bir şeyler sorar, hareketlerini tekrar eder. Bu şekilde bir öğrenme, aynı yaş grupları arasındaki öğrenmeden daha kolaydır.

Köksal (2002)'a göre birleştirilmiş sınıf uygulamalarının yararlarının yanında birçok sınırlılıkları ve dezavantajları vardır. Bunlar şöyle sıralanabilir:

- Öğretmenlerin görev ve sorumlulukları artmaktadır. Birleştirilmiş sınıf okutan öğretmen hem dört sınıfı bir arada okutup hem de müdür yetkililik yapmaktadır. Bağımsız sınıfı okutan bir öğretmenin sorumlulukları birleştirilmiş sınıf okutan öğretmenin sorumluluklarından tartışmasız çok daha fazladır.
- Öğretmenlerin derse hazırlanarak girmesi daha fazla vaktini almaktadır. Ödevli ders saatlerinde öğrencileri tek başına çalışmaya yönlendirici etkinlikler hazırlamak zaman almaktadır.
- Programda belirtilen kazanım ve hedeflerin tamamını yetiştirmek zorlaşmaktadır. Zaman yetersizliği oluşmaktadır.
- Öğretmenlerin yeterli donanım ve bilgiye sahip olmaması da gerek kendisine gerekse öğrencilere sorun yaşatmaktadır.
- Öğretmenlerin yeterli rehberlik hizmeti almaması da öğretmen açısından sıkıntıya sebep olabilir.

3.3.3. Birleştirilmiş Sınıflar ile Müstakil Sınıfların Ortak ve Farklı Yanları

Birleştirilmiş sınıflarla bağımsız sınıfların en büyük ortak özelliği uygulanması gereken müfredat ve ders dağılımlarının aynı olmasıdır. Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğünün 22/11/2021 tarihli yazısı üzerine Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından 2022-2023 eğitim ve öğretim yılından itibaren uygulanan ilkökul haftalık ders çizelgesi tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

İlkokul Haftalık Ders Çizelgesi

Dersler	Sınıflar			
	1. Sınıf	2. sınıf	3. sınıf	4. Sınıf
Türkçe	10	10	8	8
Matematik	5	5	5	5
Hayat Bilgisi	4	4	3	
Fen Bilimleri			3	3
Sosyal Bilgiler				3
Yabancı Dil		2	2	2
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				2
Görsel Sanatlar	1	1	1	1
Müzik	1	1	1	1
Beden Eğitimi ve Oyun	5	5	5	2
Trafik Güvenliği				1
İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi				4
Serbest Etkinlikler	4	2	2	

Kaynak: <https://ttkb.meb.gov.tr/>

Tablo 4 incelendiğinde bağımsız sınıflarda ders çizelgesi aynı olsa da birleştirilmiş sınıflarda ders işleniş biçimlerinde farklılıklar vardır. Birleştirilmiş sınıflarda dersler, ödevli ve öğretmenli olmak üzere ayrılır. Öğretmenin yönetimiyle yapılan derslere öğretmenli dersler, öğrencilerin kendi kendilerine çalıştığı derslere ödevli dersler denir (Şahin, 2007, s. 19). Öğretmenli derslerde öğretmen karmaşık, önemli ve öğrencinin ilk kez karşılaştığı konuları işlemelidir. Öğretmen bir konuyu birden fazla sınıfla ortak işlediğinde öğrencilerin sınıf seviyelerini ve öğrenme yöntemlerini de dikkate alarak farklı öğretme stratejileri kullanmalıdır (TTKB, 2014). Öğretmen Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler,

Yabancı Dil derslerini öğretmenli ve ödevli sürdürülürken Resim, Müzik, Beden Eğitimi ve Oyun gibi dersler kolaylıkla tüm sınıfla ortak bir şekilde yürütülebilir.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 2014 yılında 15 sayılı almış olduğu kararda öğretmenli ve ödevli geçecek dersleri belirlediği haftalık ders programı önerileri bulunmaktadır. Tablolarda büyük harfle yazılan dersler öğretmenli dersleri belirtirken, küçük harfle yazılmış olan derslerse ödevli dersleri belirtmektedir.

Tablo 5'te iki öğretmenin olduğu ve iki sınıfın birleştirildiği bir okulun haftalık ders programı yer almaktadır. Büyük harfle yazılan dersler öğretmenle işlenen, küçük harfle yazılan dersler ise ödevli ve kendi kendine çalışılan derslerdir.

Tablo 5

İki Öğretmenli (1, 2.) ve (3, 4.) Sınıflar Birleştirilmiş Sınıf Haftalık Ders Programı

GÜNLER	Sınıflar		Sınıflar	
	1. SINIF	2. SINIF	3. SINIF	4. SINIF
PAZARTESİ	HAYAT BİLGİSİ		Hayat Bilgisi	SOSYAL BİLGİLER
	TÜRKÇE	Türkçe	TÜRKÇE	Türkçe
	Türkçe	TÜRKÇE	Türkçe	TÜRKÇE
	Matematik	MATEMATİK	MATEMATİK	Matematik
	Serbest Etkinlikler	YABANCI DİL	Oyun ve Fiziki Etkinlikler	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ
	GÖRSEL SANATLAR	Oyun ve Fiziki Etkinlikler	OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER	
SALI	HAYAT BİLGİSİ		FEN BİLİMLERİ	
	Türkçe	TÜRKÇE	FEN BİLİMLERİ	
	TÜRKÇE	Türkçe	TÜRKÇE	Serbest Etkinlikler
	MATEMATİK	Matematik	Türkçe	YABANCI DİL
	Serbest Etkinlikler	YABANCI DİL	Matematik	MATEMATİK
	Oyun ve Fiziki Etkinlikler	GÖRSEL SANATLAR	GÖRSEL SANATLAR	GÖRSEL SANATLAR
ÇARŞAMBA	TÜRKÇE	Türkçe	HAYAT BİLGİSİ	Sosyal Bilgiler
	Türkçe	TÜRKÇE	Türkçe	TÜRKÇE
	MATEMATİK	Matematik	TÜRKÇE	Türkçe
	SERBEST ETKİNLİKLER		MATEMATİK	Serbest Etkinlikler
	MÜZİK		MÜZİK	
	OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER		OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER	
PERŞEMBE	HAYAT BİLGİSİ		FEN BİLİMLERİ	
	Türkçe	TÜRKÇE	Yabancı Dil	YABANCI DİL
	TÜRKÇE	Türkçe	YABANCI DİL	Yabancı Dil
	Matematik	MATEMATİK	Matematik	MATEMATİK
	OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER	Oyun ve Fiziki Etkinlikler	OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
	Oyun ve Fiziki Etkinlikler	OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER	SERBEST ETKİNLİKLER	
CUMA	HAYAT BİLGİSİ		Hayat Bilgisi	SOSYAL BİLGİLER
	TÜRKÇE	Türkçe	TÜRKÇE	Türkçe
	Türkçe	TÜRKÇE	Türkçe	TÜRKÇE
	MATEMATİK	Matematik	MATEMATİK	Matematik
	OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER	Oyun ve Fiziki Etkinlikler	Oyun ve Fiziki Etkinlikler	TRAFİK GÜVENLİĞİ
	SERBEST E.	SERBEST ETKİNLİKLER		

Kaynak: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2014).

Birleştirilmiş sınıflarda dağılım, öğretmen sayısı, öğrenci sayısı ve derslik durumu dikkate alınarak yapılmaktadır. Öğretmen sayısını dikkate alınarak oluşturulan dağılım tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Birleştirilmiş Sınıflardaki Öğretmen Dağılımı

Okuldaki Öğretmen Sayısı	Sınıf		
1 öğretmenli ilkokul	İlk dört sınıf bir arada		
2 öğretmenli ilkokul	1 ve 2	3 ve 4	
3 öğretmenli ilkokul	1 tek	2 ve 3	4 tek
4 öğretmenli ilkokul	Bağımsız sınıf		

Kaynak: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2014).

Tablo 6’ya bakıldığında okuldaki öğretmen sayısının sınıfların dağılımında etkili olduğu görülmektedir. Tek bir sınıf öğretmeninin olduğu ilkokullarda öğretmen dört sınıfın da dersine girer. İki öğretmenli okullarda 1 ve 2’ler bir arada; 3 ve 4’ler bir arada okutulur. 3 öğretmenli okullarda 2 ve 3. Sınıf müfredatlarının daha yakın olması sebebiyle 1. ve 4. sınıflar bağımsız, 2 ve 3. Sınıflar birleştirilmiş okutulur. Bu dağılım öğrenci sayısı da göz önünde bulundurularak değiştirilebilmektedir.

Birleştirilmiş sınıflarda öğrenmenin gerçekleşebilmesi büyük oranda öğrencinin kendi kendine çalışabilme becerisine bağlıdır (Akbaşlı & Pilten, 1999, s. 13). Birinci sınıf öğrencisinin bilgi birikimi ve hazır bulunuşluğu kendi kendine çalışmaya uygun olmadığından bu sınıfta öğretmen öğrencilere rehberlik etmelidir (Köksal, 2002, s. 20). Bu nedenle imkân varsa 1. Sınıfların bağımsız okutulması önerilmektedir.

3.3.4. Birleştirilmiş Sınıfların Sorunları

Summak, Summak ve Gelebek (2011), bağımsız sınıflarda uygulanan müfredatın birleştirilmiş sınıflarda da uygulanmasından ve birden fazla sınıfla ilgilenilmesinden kaynaklı olarak birleştirilmiş sınıflarda zamanın yetmediğini ifade etmiştir. Birleştirilmiş

sınıflarda; öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesinin düşük olduğu, veli profilinin maddi durumlarının yetersiz olması sebebiyle araç gereçlerin temininde eksiklik yaşandığı ve ailelerin ilgisiz olmasının da öğretmenlerin yapılan araştırmalarda ifade ettiği sorunlardandır. Summak, Summak ve Gebelek (2011)'e göre birleştirilmiş sınıf öğretmenin sorumluluklarının bağımsız sınıftaki öğretmene göre daha fazladır ve birleştirilmiş sınıflara ait farklı bir öğretim programının uygulanması öğretimi kolaylaştıracaktır.

Birleştirilmiş sınıflar dersi, üniversitelerin lisans programında son sınıfta haftada iki saat verilen teorik bir derstir. Öğretmen adaylarının büyük bir kısmı mezun olduklarında köy ve mezralarda göreve başlamaktadır. Bu köy ve mezraların büyük bir kısmında da birleştirilmiş sınıflarda öğretim yapılmaktadır. Haftada iki saat teorik olarak işledikleri bir ders çerçevesinde öğretmenlerin tecrübeli ve donanımlı olmaları oldukça zordur (İzci, 2008, s. 111). Öğretmenlerin bilgi, beceri ve tecrübe bakımından yeterli donanıma sahip olmadan birleştirilmiş sınıflarda görevlendirilmesi öğretmeni kaygıya sürüklemektedir. Öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıflarda göreve başladıklarında donanımlı olmaları için; bulundukları ilde birleştirilmiş sınıflarda öğrenim yapan okullarda staj yapabilir, lisans dersi olarak okutulan birleştirilmiş sınıflarda öğretim dersine uygulama da eklenerek müfredatta düzenlemeler yapılabilir (Atalay & Yener, 2019, s. 21-22). Bu uygulama ile öğretmen adayları da köy hayatını tanıyarak birleştirilmiş sınıflarda öğretmenlik yapma becerilerini geliştireceklerdir.

Sidat ve Bayar (2018), köy okullarında karşılaşılan sorunları öğretmen görüşlerine göre incelediği araştırmalarında öğretmenlerin dil problemi yaşadığını, veli ve öğretmen iletişimde aksaklıklar yaşadığını ve okulun fiziki yapısının da yetersiz olmasının öğretmenler adına bir problem teşkil ettiği bulgularına erişmişlerdir.

Çınar (2004), birleştirilmiş sınıflarda öğretim yapan öğretmenin her sınıf düzeyine eşit şekilde zaman ayıramadığını belirtmiştir. Yaptığı araştırmasında Malatya'nın köy okullarında birleştirilmiş sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin yalnızca 124'ünün sınıf öğretmenliği mezunu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu rakam 240 öğretmenden %48.3'nün

sınıf öğretmenliği eğitimi almamış, farklı branşlardaki öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflarda eğitim verdiğini ortaya koymaktadır. Günümüzde de bu sorun hâlen devam etmektedir.

Çınar (2004), ayrıca araştırmasında öğretmenlerin yalnızlık ve unutulmuşluk hissine kapıldıklarını belirtmiştir. Bu durum öğretmenlerde meslekî doyumu etkileyen bir etkidir.

Birleştirilmiş sınıflarda öğretim yapan öğretmenlerin müdür yetkililik yaparak hem idarî evrak işleri ile ilgilenmesi hem de derslere girmesi öğretmenler için sorun teşkil etmektedir. İdarî işlerde büyük okullar gibi aynı işleyiş ve evrakların yapılması da öğretmenler adına büyük bir iş yükü olmaktadır (Karayel, 2017, s. 10).

Özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların birleştirilmiş sınıflarda eğitim görmesi de birleştirilmiş sınıfların sorunlarından biridir. Bu özel öğrenciler için köy okullarında özel eğitim sınıfları açmak çok zordur. Nitekim özel öğrencilerin ihtiyaçlarına hizmet eden sınıflar açmadan da okullaşma oranlarını yükseltmek zor olacaktır (Özben, 1997, s. 5). Günümüzde sınıf öğretmenleri lisans döneminde özel eğitim dersleri almaktadır fakat hizmet içi eğitim çalışmaları ile de desteklenmelidir.

Binbaşoğlu (1999)'na göre, birleştirilmiş sınıflardaki en büyük sorun, öğretmensiz vakitlerde öğrencileri kendi kendine çalıştırabilmektir. Öğretmen bu konuda yeterli beceriye sahip olmalıdır.

Binbaşoğlu (1961)'na göre birleştirilmiş sınıflarda okutulacak çalışma kitapları, öğretim materyalleri vb. dokümanlar öğrencinin kendi kendine öğrenmesine yardımcı olacak şekilde düzenlenmelidir.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Kabasakal ve arkadaşları (2008) kaynaştırma öğrencilerinin akranları tarafından ilişkilerini farklı boyutlarda incelemiştir. Çalışma sonucunda akranları tarafından uyumsuz, iletişimsiz şekilde nitelendirildiği görülmüştür.

Gülay (2004), 5 ve 6 yaşındaki 76 anasınıfı öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada çocukların okula uyum düzeyleri arttıkça sosyal davranış ve akran ilişkilerinin de olumlu anlamda bir artış olduğu gözlemlenmiştir. Çocukların okulda geçirdikleri zaman ilerledikçe aralarındaki sosyal ilişkilerin geliştiği, akran zorbalığına maruz kalma düzeyinin azaldığı görülmüştür.

Beyazkürk, Anlıak ve Dinçer'e göre (2007), çocukların akran ilişkilerinde ailelerin sosyal statüleri, aile problemleri, sosyal farklılıkları da belirleyicidir. Çocukların sosyal ilişkilerinde anne-babanın bir yetişkin olarak rolü çoktur. Bu sebeple de ailelerin ve çocuğun sosyal çevresindeki yetişkinlerin çocuğa rol model olması, çocukların akranlarıyla ilişkilerinde önemli bir yere sahiptir.

Sinan (2019) nitel olarak yaptığı çalışmada Türkiye'de yaşayan 3. Ve 4. Sınıf Suriye uyruklu öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla olan akran ilişkilerini incelemiştir. Araştırma kapsamında sosyometri tekniği uygulanan Suriyeli öğrencilerin çoğunluğu kendi cinsiyetinden çocukları tercih etmiştir. Yaptığı görüşmelerle öğrencilerin oyun arkadaşı seçiminde cinsiyete dikkat ettiği bulgusuna ulaşmıştır.

Calp ve arkadaşları (2018), çalışmasında öğrencilerin yakın arkadaşlarından özerklik desteğini alıp almadığını karşılaştırmalı olarak belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya, Erzincan ilinde öğrenim gören ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri arasından seçilen akademik başarıları yüksek ve düşük 88 öğrenci ve dokuz sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonucunda akademik başarı yönünden yüksek olan öğrencilerin büyük bir kısmı, okuldayken kendi kararlarını kendilerinin alması noktasında özgür hissettiğini düşünmektedir. Ancak bu durum akademik başarıları düşük öğrencilerde değişmektedir. Bu öğrencilerin büyük bir kısmı okulda özerkliği hissetmemekte ve kararlarını verirken arkadaşlarının etkisinde kaldığını belirtmiştir. Öğrencilerin tamamı akranlarından özerklik desteği almadığını ve alması hâlinde bu durumun hoşlarına gideceği yönünde sonuca varılmıştır.

Erdur ve Kavşut'un (2007), lise düzeyindeki öğrencilerle yaptıkları araştırmada akran zorbalığının yeni bir boyutu olan siber zorbalığın cinsiyet değişkeninde farklılık gösterdiği görülmüştür. Araştırmaya göre, erkek öğrenciler kız öğrencilere oranla daha fazla zorbalığa maruz kalmakta ve aynı zamanda daha fazla zorbalık yaptığı bulgular arasındadır.

Çankaya (2010), Özkan ve Gökçearslan (2010), yaptıkları çalışmalarda cinsiyet değişkeninin zorbalık türlerini etkilediği sonucuna varmıştır. Zorbalık yapan öğrencinin genelde erkek olduğunu, zorbalıkla en fazla sınıfta karşılaşıldığı ve zorbalık sonucunda zorbalık yapan öğrenciden uzaklaşıldığı tespit edilmiştir.

Öz ve arkadaşları (2019), hazırladığı çalışmada amaç ilkokula devam eden öğrencilerde akran zorbalığı ile yaş, cinsiyet ve empati becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucuna göre, kız öğrencilerin empati becerilerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere nazaran zorba olma ve zorbalığa maruz kalma durumlarının oldukça yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Hamurcu (2019), tarihinde akranlar arasındaki zorbalığa neden olan sorunları analiz etmek amacıyla Ankara'da bulunan ilkokullardaki 3. ve 4. sınıfta okuyan öğrencilerle çalışmıştır. 140'ı kız ve 160'ı erkek olan toplam 300 öğrenci üzerinde çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin sınıf düzeyi fark etmeksizin kız öğrencilere oranla daha fazla

zorbalığa maruz kaldığı ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda zorbalık davranışını gösterenler de erkek öğrencilerdir. Öğrencilerin çoğunlukla karşılaştıkları zorbalık türleri: fiziksel ve sözel zorbalık türleridir.

Erten (2012), yüksek lisans tezinde okulöncesi eğitime devam eden öğrencilerin eğitim yılı içerisinde akran ilişkilerinin, sosyal beceri ve okula uyum düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Araştırmaya göre, öğrencilerin okula uyum düzeylerinde eğitim-öğretim yılı içerisinde artış olduğu görülmüştür.

Ogelman ve Sarıkaya (2014), 5-6 yaşındaki çocuklarla yaptığı araştırmasında kardeş ilişkileri ile çocukların okula uyum düzeyi, sosyal beceri ve akran ilişkileri arasında bir anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Araştırmada aynı zamanda kardeş sahibi olan öğrencilerin sosyal becerilerinin daha yüksek düzeyde olduğu gözlemlenirken kardeş sayısı arasında bir farklılık bulunamamıştır.

Çelikkaya (2011), sosyal bilgiler öğretim programında yer alan becerilerin kazandırılma düzeyini incelediği çalışmasında anket yoluyla 50 sosyal bilgiler öğretmeninin görüşlerini almıştır. Çalışma sonucunda sosyal katılım becerisinin kazandırılmasında öğretmenlerin “kısmen” yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Samancı, Ocakçı ve Seçer’in (2018), yaptığı ölçek çalışmasında 7-10 yaş aralığında öğrencilerin sosyal katılım becerilerini belirlemeye yönelik bir ölçme aracı oluşturulmuştur.

Alanyazına bakıldığında sosyal katılım becerilerinin belirlenmesine yönelik araştırmalar öğrenciler öğretmen, aile, akran veya araştırmacı tarafından değerlendirilmektedir.

Birleştirilmiş sınıflar ile ilgili alanyazın incelendiğinde araştırmaların okuma düzeyleri, ders performansları, okuma becerileri gibi alanlarda yapıldığı görülmektedir. Çocukların akran ilişkileri, sosyal katılım becerileri ile ilgili araştırmaların yeterli düzeyde olmadığı düşünülmektedir. Yapılan araştırmalarda ise öğretmen görüşü alınmış ve öğrenciler için nicel bir ölçme aracı kullanılmamıştır. Köksal ve Yıldız’ın (2009), yaptığı bir araştırmada öğretmenlerin, birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin “iş birliğine yatkınlıkta, akran öğreniminde, okula ve sınıf arkadaşlarına karşı olumlu davranışlar göstermede, tek başına öğrenme

yeteneğinde, yardımseverlik, sabretme gibi sosyal davranışlarda’’ bağımsız sınıflarda öğrenim görmüş öğrencilere göre daha fazla düzeyde sahip olacağını düşündüğünü belirtmiştir. Bu düşünceye birleştirilmiş sınıflarda öğretim yapan öğretmenler orta düzeyde katılırken öğretmenlerin büyük bir kısmının bu şekilde düşündüğünü göstermektedir.

Sekin (2019), drama ile hayat bilgisi öğretimini birleştirilmiş bir sınıf üzerinde üzerinde uygulamıştır. Bu uygulamanın sosyal becerilere etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda çocuklardaki saldırgan tutumların azalmasına etkisi olduğunu gözlemlemiştir. Sekin öğrencilerde planlama ve uygulama davranışının haftalar içerisinde artış gösterdiğini gözlemlemiştir.

Çoşkun (2018), 1. Sınıfta öğrenim görüp birleştirilmiş sınıf ve bağımsız sınıf öğrencilerinin anlama becerilerini karşılaştırmış ve karşılaştırma sonucunda anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır. Öğretmenlerin görüşüne göre ise birleştirilmiş sınıflarda okuyan öğrencilerin zaman yetersizliği ve gereken ilginin verilememesi sebebiyle daha fazla güçlkle karşılaştığını belirtmiştir.

Küçük (2016), çalışmasında birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda okuyan öğrencilerin hayat bilgisi dersindeki kendine güvenme, yardımsever olma ve yenilikçilik değerlerini kazanma düzeylerini öğretmenlere göre belirlemiştir. Çalışma sonucunda müstakil sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin ;kaynak ulaşımı, velilerin daha fazla ilgili ve bilinçli olması, sosyal aktivitelerin çeşitliliği sebebiyle birleştirilmiş sınıflara göre kendine güvenme ve yeniliğe açık olma değerlerine yönelik kazanımları gerçekleştirme düzeyleri daha yüksek çıkmıştır.

3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Kochenderfer ve Ladd (1996), 5-6 yaşındaki 200 çocuk üzerinde yaptığı çalışmasında akran zorbalığının, okula uyum sağlayamamanın bir sebebi olup olmadığını, akran zorbalığı etkilerinin okul dönemi ile sınırlı olup olmadığını araştırmıştır. Araştırmanın bulguları arasında zorbalığa maruz kalan çocukların yalnızlık duygusuna sahip olduğu, çocukların

okuldan kaçma eğilimi içinde olduğunu ayrıca çocukların zorbalığa maruz kaldığı süre ile okula uyum sağlama sorunlarının büyüklüğü arasında da bir ilişki görülmüştür.

Parten (1932) çalışmasında okul öncesi öğrencilerini serbest zamanlarında bir dakika örnekleme gözlem yöntemiyle inceleyerek sosyal katılım becerisini ölçme çalışması yapmıştır.

Hargreaves'e (2001) göre, birleştirilmiş sınıflar öğretmenlerin öğrencilerin bireysel farklılıkların ve öğrenme farklılıklarının farkına varmasına sebep olmaktadır. Bağımsız sınıflarda öğretmen bu öğrenme farklılıklarının ayırımında olmayabilir. Öğretmen bireysel farklılıkları fark ettiğinde öğretme stratejilerini de geliştirebilir.

Chen ve ark. (2005) okul öncesi öğrencilerle yaptığı çalışmasında akran ilişkileri yüksek olan Çinli öğrencilerin sosyal becerilerinin ve okula uyum düzeylerinin de yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Miller ve ark. (2010)'ın araştırmasında sosyal beceri yönünden eksik olduğu düşünülen çocukların akranlarıyla sorun yaşamasının yanında yetişkinlerle de sorun yaşadığı görülmüştür. Öğrencilerin sosyal beceri yönünden eğitilmesinin iletişim kaynaklı sorunların çözülmesine de fayda sağladığı görülmüştür. Çalışmada sosyal becerisi düşük üç öğrenciye uygulanan sosyal beceri eğitiminin oluşturduğu etkilere bakılmıştır. Sonucunda her üç öğrencinin de sosyal becerilerinde olumlu bir düzelme gözlemlenmiştir.

Lewis (1988), çalışmasında sosyal beceriler kapsamında akran kabulü ve zorluklarla başa çıkma becerileri ilişkisini ele almıştır. Araştırmada gelişimsel geriliği olan ve olmayan çocuklar altı ay boyunca gözlemlenmiştir. Çalışma sonuçları, zorluklarla başa çıkmada başarılı olan çocukların sosyal becerilerde de daha başarılı olduklarını göstermektedir. Bunun yanında zorluklarla başa çıkma becerisi yüksek düzeyde olan çocuklarda akran kabulü de yüksek düzeyde olmaktadır.

Musun-Miller (1993), çalışmasında sosyal problemleri çözme becerileri ile akran kabul düzeyi ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre akran kabulü daha düşük olan,

popüler olmayan öğrencilerde sosyal problemleri çözme konusunda beceriler daha az gelişmiş durumdadır.

Johnson (2000) araştırmasında sosyal beceri ve sosyal problem çözme becerilerinin güçlendirilmesi, akranlarla ilişki kurmakta zorlanan çocukların pozitif ilişki geliştirebilmesi için sosyal beceri eğitimi uygulamış ve sonuçları değerlendirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sosyal becerileri gelişen çocuklarda serbest oyunlar esnasında daha az saldırgan davranışlar görülmektedir.

Paley vd. (2000), çalışmalarında ebeveyn ile yakın ve kabul edici ilişki geliştirebilen çocuklarda akran ilişkileri ve sosyal davranışları incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre ebeveynlerinden kabul edici ve yakın davranışlar gören çocuklar kardeşleri ve akranlarıyla olumlu ilişkiler kurmaktadır. Buna karşın reddedilen ve yakın ilişki göremeyen çocuklar sosyal ilişkilerinde sorun yaşamakta ve olumlu akran ilişkileri geliştirememektedir.

Lindsey (2002), çalışmasında çocuklarda akran kabulü ve sosyal becerilerle ilişkisini ele almıştır. Araştırmada çocuklardan alınan yanıtlar ve öğretmen değerlendirmeleri kullanılmıştır. En az bir adet karşılıklı arkadaşlığı olan öğrenciler, öğretmenler tarafından sosyal beceriler kapsamında daha başarılı olarak değerlendirilmiştir. Yine en az bir tane karşılıklı arkadaşlığı olan çocukların akranları tarafından daha fazla sevildikleri belirtilmiştir.

Haselager vd. (2002), çalışmalarında akran reddine maruz kalan erkek çocuklar üzerine sosyal davranışlar ve sosyal konumla ilgili olarak çalışmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre sosyal davranış puanlarında görülen değişim sosyal konum puanlarında eşit, paralel dağılım göstermektedir.

Linsey ve Colwell'in (2003) çalışmasında çocukların iki yıl süre gözlemlenmesine dayalı bir araştırma yürütülmüştür. Araştırmada çocukların akran ilişkileri ile duygusal yeterlilikleri ele alınmıştır. Çalışma sonuçlarına göre akran ilişkileri çocuklarda duygusal yeterliliği önemli ölçüde etkilemektedir ve olumlu akran ilişkilerine sahip çocuklarda işbirliği ile sosyal davranışlar daha gelişmiştir.

Sebanc (2003) alışmasında okul öncesi dönem çocuklarında arkadaşlık özellikleri ve prososyal davranışlar arasındaki ilişkileri ele almıştır. Araştırma sonuçlarına göre çocukların prososyal davranışları ve arkadaş desteği arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında akran çatışmasının saldırgan davranışlarla ve akran reddiyle ilişkili olduğu ortaya konulmuştur.

Walker'in (2009) araştırmasında okul öncesi dönem çocuklarında akran ilişkileri ve bunların devamlılığının sosyometrik değerlendirmesini ele almıştır. Araştırma kapsamında çocukların üç aylık sürede oyunları gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre popüler olan çocukların ihmal edilen ya da reddedilenlere kıyasla sohbete katılma, işbirliği yapma ve olumlu tepkiyle karışlaşma ihtimalleri daha yüksek olarak değerlendirilmiştir.

Welsh vd. (2010) araştırmalarında düşük gelirli ailelerin çocuklarında akademik hazır bulunuşluk ve bilişsel becerilerin akran ve öğretmenlerle ilişkilerini ele almışlardır. Araştırma sonuçlarına göre çocukların akranları ve öğretmenleri ile aralarındaki olumlu ilişkiler, akademik başarıyı direkt olarak olumlu yönde etkilemektedir.

Ramani vd. (2010), araştırmalarında akran ilişkileri ve sosyal davranışlar arasındaki ilişkileri ele almışlardır. Araştırma sonuçlarına göre olumlu akran ilişkileri, olumlu sosyal davranışlar ile pozitif ilişki içindedir. Akran ilişkilerinde yardımsever, işbirliği yapan çocuklarda sosyal beceriler daha yüksektir. Buna karışın akranlarına karış baskıcı ve saldırgan olan öğrenciler akran gruplarından dışlanmaktadır.

Andrade vd. (2014) araştırmalarında prososyal beceriler ve problemlili davranışlar ile akran ilişkileri arasındaki bağlantıları değerlendirmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre yüksek düzeyde prososyal becerilere sahip çocuklarda problemlili davranışlar daha az görülmektedir ve bu çocukların akran ilişkileri diğer çocuklara göre daha sorunsuzdur.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın konusuna yönelik araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi kısımlarına yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Modeli

Birleştirilmiş ve bağımsız (müstakil) sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin akran ilişkileri ve sosyal katılım becerileri arasındaki ilişkinin ne şekilde olduğunun belirlenmesinin amaçlandığı araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntemde, nitel ve nicel araştırma yöntemleri beraber kullanılmakta, böylelikle konuya birinci dereceden katılımcıların direkt görüşleri ile ışık tutulabildiği gibi, istatistiksel analizlerle veriler sunularak da bulgular güçlendirilmiştir. Nicel yöntemle istatistik yöntemleri kullanılmıştır.

Nitel yaklaşımlardan betimsel ve ilişkisel yöntem kullanılmıştır. Bu araştırma birleştirilmiş ve bağımsız (müstakil) sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin akran ilişkisi ve sosyal katılım becerisi düzeylerini belirlemesi yönünden betimsel nitelikte bir araştırmadır. Ayrıca birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin akran ilişkisi ve sosyal katılım becerisi düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını sorgulaması açısından ilişkisel bir çalışmadır. Nedensel karşılaştırma araştırmaları, insan grupları arasında oluşan farklılıkların sebeplerini ve sonuçlarını koşullar ve katılımcılara herhangi bir müdahale olmadan ortaya koymayı amaçlayan çalışmalardır (Büyüköztürk vd. 2018, s. 17). Bu

bağlamda öğrencilerin akran ilişkileri ve sosyal katılım beceri düzeylerinin birleştirilmiş ve bağımsız sınıfta öğrenim görmeleri durumuna göre farklılık gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışma bu yönüyle de nedensel karşılaştırma araştırması özelliği taşımaktadır.

4.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmaya katılan öğrencilerin evrenini, 2021-2022 eğitim öğretim yılında, Kars ili Sarıkamış ilçesinde öğrenim görmekte olan 3 ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Kars İl Milli Eğitim Müdürlüğünden elde edilen verilere göre, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı istatistiklerinde Kars ili Sarıkamış ilçesine bakıldığında birleştirilmiş sınıflarda okuyan öğrenci sayısı 584 iken bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrenci sayısı 2424 olduğu görülmektedir. Birleştirilmiş sınıfta öğrenim gören öğrencilerin az olması sebebiyle 3 ve 4. sınıfta okuyan öğrencilerin tamamından veri toplanmaya çalışılmıştır. Araştırma için evren ve örneklem belirlenirken kolay ulaşılabilirlik esas alınmıştır. Köy okullarında benzer sosyal, ekonomik çevre faktörlerinin olması sebebiyle birleştirilmiş ve bağımsız sınıf öğrencilerinin tamamı köy okullarından seçilmiştir. Bağımsız sınıflarda öğrenim gören 304, birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören 100 öğrenci araştırmanın örneklemi, Sarıkamış ilçesi ise evrenini oluşturmaktadır.

Tablo 7

Araştırmaya Katılan Öğrenciler

Katılımcı Grubu					
Öğrenciler	Kadın	Erkek	3. sınıf	4. sınıf	Toplam
Bağımsız sınıflar	145	159	134	170	304
Birleştirilmiş sınıflar	42	58	45	55	100

4.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak öğrencilere iki ölçek uygulanmıştır.

Birleştirilmiş ve bağımsız sınıfta öğrenim gören öğrencilerin akran ilişkileri ve sosyal katılım becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek için uygulanan veri toplama formu iki bölümden oluşmaktadır. Veri toplama formunun ilk bölümünde öğrencilerin akran ilişkilerini ölçmek için “Akran İlişkileri Ölçeği” kullanılmıştır. Veri toplama formunun ikinci bölümünde ise öğrencilerin sosyal katılım becerilerini ölçmek için “Sosyal Katılım Ölçeği” kullanılmıştır. Öğrencilerin demografik özelliklerinden yalnızca cinsiyet ve okuduğu sınıf düzeyi sorulmuştur.

Aşağıda, her bir ölçme aracına ilişkin detaylar ayrı başlıklar hâlinde sunulmaktadır.

4.3.1. Akran İlişkileri Ölçeği

Araştırmada kullanılan Akran ilişkileri ölçeği, çocukların en yakın arkadaşları ile olan ilişkilerinin niteliğini değerlendirmeyi hedeflemiştir. Maddelerin taslak hâlini Berndt ve Perry görüşme yöntemiyle hazırlamıştır. Sonrasında maddeler Bukowski ve arkadaşları (1994’ten akt., Erkan Atik vd., 2014) tarafından ölçek hâline getirilmiştir. Ölçeğin Türkçeye uyarlamasını Erkan Atik ve arkadaşları (2014) yapmıştır. Ölçek Türkçeye uyarlanırken 30 madde ve altı faktörlü bir yapıya sahipken, son hâlinde beş alt boyuttan ve yirmi iki maddeden oluşmaktadır. Bu beş alt boyut aşağıdaki gibidir;

Birliktelik Maddeleri: 1, 2, 3, 4

Çatışma Maddeleri: 5, 6, 7, 8 (Boyuttaki tüm maddeler reverse olarak kodlanmaktadır.)

Yardım Maddeleri: 9, 10, 11, 12, 13

Koruma Maddeleri: 14, 15, 16, 17

Yakınlık Maddeleri: 18, 19, 20, 21, 22.

Ölçek 5’li likert tipe sahiptir (1= Doğru değil, 5= tamamen doğru).

Ölçme aracında bireyin aldığı puanlardaki artış akran ilişkilerindeki niteliğin de arttığını göstermektedir. Ölçek, bu çalışmada boyutlar bazında ve toplam puan üzerinden değerlendirilmiştir.

4.3.2. Sosyal Katılım Ölçeği

Araştırmada verilerin toplanması aşamasında 3 ve 4. Sınıf öğrencilerinin sosyal katılım becerilerinin belirlenmesinde; Samancı ve arkadaşlarının (2018)'de geliştirdiği "Sosyal Katılım Ölçeği" kullanılmıştır. Bu ölçek, 16 maddeden oluşmaktadır. İlkokul 3 ve 4. sınıf öğrencileri üzerinde geliştirilmiştir. Toplam puan üzerinden değerlendirilmektedir. Ters madde bulunmamaktadır.

Ölçeğin açıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. KMO ve Barlett testleri, 310 kişilik gruptan elde edilen verilerin faktör analizi için Çocukların Sosyal Katılım Becerilerini Belirleme Ölçeği üzerinden uyum endekslerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Yapılan testler sonucunda KMO değeri .870 bulunmuştur. Barlett χ^2 test değeri 1848,178 olarak bulunmuştur ($p<.001$). KMO değerinin .60 değerinden daha yüksek olduğu ayrıca Barlett testinin sonuçlarının anlamlı olduğu ve verilerin faktör analizine uygun olduğu bulunmuştur. Ölçeğin güvenirliğini incelemek için iç tutarlılık ve yarıya bölünmüş güvenirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeğe ilişkin iç tutarlılık katsayısı .80 yarıya bölünmüş güvenirliği .76 bulunmuştur. (Samancı vd., 2018, s. 94).

4.4. Verilerin Analizi

Araştırmada veri toplama aracı olan ölçeklerden elde edilen veriler, istatistiksel analizlerin yapılabilmesi için SPSS programına aktarılmıştır. Verilerin SPSS'ye işlenmesinden sonra birleştirilmiş ve bağımsız sınıfta öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeyi ve cinsiyet bilgileri, cinsiyet ve sınıf düzeyi ile akran ilişkilerinin alt boyutları arasındaki anlamlı farklılıklar, sosyal katılım becerileri ile akran ilişkilerinin alt boyutları arasındaki ilişki ve bunların birleştirilmiş sınıflar ile bağımsız sınıflardaki karşılaştırmaları tablolar hâlinde verilmiştir.

Çalışmada kullanılan veri setinde kayıp veriler olması nedeniyle analizlere başlamadan EM testi yapılmıştır. Yapılan bu test sonucunda verilerin normal dağıldığı görülmüş ($p>.05$) bu nedenle de verilerin ortalaması kayıp verilere atanmıştır.

Verilerin analizinde %95 güven düzeyi ile çalışılmıştır. Ölçek puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği dağılım eğrilerinin ‘çarpıklık’ ve ‘basıklık’ değerlerinin hesaplanmasıyla yapılmıştır. Ölçek puanlarının, çarpıklık ve basıklık değerleri ± 2 arasında ise gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bir diğer ifade ile ölçek puanları normal dağılım göstermektedir (George & Mallery, 2010). Buradan yola çıkarak bağımsız ve birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin ölçek puanlarının normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Analizlerde parametrik yöntemler kullanılmıştır.

Çalışmada parametrik testlerden bağımsız gruplar t testi kullanılmıştır. Bağımsız gruplar t testi bağımsız iki grubun nicel bir değişken açısından karşılaştırılmasında kullanılan test tekniğidir.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın bulguları ve bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır.

5.1. Veri Analizine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

5.1.1. Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu kısmında, araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri sunulmaktadır.

Tablo 8

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Özellik		Sayı (f)	%	
Bağımsız Sınıf	Cinsiyet	Erkek	159	52,3
		Kız	145	47,7
		Toplam	304	100
	Sınıf	3. Sınıf	134	44,1
		4. Sınıf	170	55,9
		Toplam	304	100
Birleştirilmiş Sınıf	Cinsiyet	Erkek	58	58,0
		Kız	42	42,0
		Toplam	100	100
	Sınıf	3. Sınıf	45	45
		4. Sınıf	55	55
		Toplam	100	100

Tablo 8'e göre araştırmaya 404 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin 304'ü (%75,2) bağımsız sınıflarda, 100'ü (%24,8) birleştirilmiş sınıflarda öğrenim görmektedir. Bağımsız sınıflarda öğrenim gören 304 kişinin 159'u (%52,3) erkek, 145'i (%47,7) kız öğrencidir. Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören 100 kişinin ise 58'i (%58) erkek, 42'si (%42) kız öğrenciden oluşmaktadır. Bağımsız sınıflarda araştırmaya katılan 134 kişi (%44,1) 3. Sınıfta öğrenim görürken 4. Sınıfta öğrenim görenler 170 kişidir (%55,9). Birleştirilmiş sınıflardan araştırmaya katılan 100 kişinin ise 45'i (%45) 3. Sınıfta, 55'i (%55) 4.Sınıfta öğrenim görmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunu erkek öğrenciler ve 4. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

5.1.2. Birleştirilmiş ve Bağımsız Sınıflarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi ile Akran İlişkileri ve Sosyal Katılım Becerileri

5.1.2.1. Bağımsız Sınıflarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi ile Akran İlişkileri ve Sosyal Katılım Becerileri

Bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin akran ilişkileri ve sosyal katılım ölçeklerinin cinsiyetlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Bağımsız Sınıflarda Cinsiyete Göre t Testi Bulguları

Ölçek boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Akran İlişkileri Birliktelik Alt Boyutu	Erkek	159	3,10	0,88	302	0,50	0,62
	Kız	145	3,05	0,78			
Akran İlişkileri Çatışma Alt Boyutu	Erkek	159	3,68	0,81	302	0,39	0,17
	Kız	145	3,55	0,86			
Akran İlişkileri Yardım Alt Boyutu	Erkek	159	3,38	1,07	302	-0,92	0,36
	Kız	145	3,50	1,09			
Akran İlişkileri Koruma Alt Boyutu	Erkek	159	3,14	1,00	302	-0,68	0,50
	Kız	145	3,21	0,97			
Akran İlişkileri Yakınlık Alt Boyutu	Erkek	159	3,89	0,79	302	-0,74	0,46
	Kız	145	3,82	0,85			
Akran İlişkileri Tamamı	Erkek	159	3,46	0,58	302	0,12	0,90
	Kız	145	3,45	0,62			
Sosyal Katılım	Erkek	159	3,19	0,46	302	-0,08	0,93
	Kız	145	3,20	0,59			

Tablo 9’da görüldüğü gibi bağımsız sınıflarda öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin birliktelik [t(302)=0,50], çatışma [t(302)=0,39], yardım [t(302)=-0,92], koruma [t(302)=-0,68], yakınlık [t(302)=-0,74], akran ilişkileri ölçeğinin tamamı [t(302)=0,12] ve sosyal

katılım [$t(302)=-0,08$] puanları ile öğrencilerin cinsiyeti arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Benzer şekilde bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin sınıfları ile akran ilişkileri ve sosyal katılım ölçekleri arasında ilişki olup olmadığını araştırmak için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Bağımsız Sınıflarda Sınıfa Göre t Testi Bulguları

Ölçek boyutları	Sınıf	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Birliktelik Alt Boyutu	3. Sınıf	134	2,87	0,80	302	-3,94	0,00*
	4. Sınıf	170	3,24	0,82			
Çatışma Alt Boyutu	3. Sınıf	134	3,53	0,81	302	-1,67	0,10
	4. Sınıf	170	3,69	0,85			
Yardım Alt Boyutu	3. Sınıf	134	3,31	1,03	302	-1,87	0,06
	4. Sınıf	170	3,54	1,11			
Koruma Alt Boyutu	3. Sınıf	134	3,04	0,96	302	-2,16	0,03*
	4. Sınıf	170	3,28	0,99			
Yakınlık Alt Boyutu	3. Sınıf	134	3,61	0,92	302	-4,72	0,00*
	4. Sınıf	170	4,06	0,67			
Akran İlişkileri Tamamı	3. Sınıf	134	3,29	0,64	302	-4,29	0,00*
	4. Sınıf	170	3,58	0,53			
Sosyal Katılım	3. Sınıf	134	3,16	0,58	302	-0,93	0,35
	4. Sınıf	170	3,22	0,48			

* $p<0,05$

Tablo 10’a göre 3. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{X}=2,87$) 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilere ($\bar{X}=3,24$) göre birliktelik puanları daha düşüktür [$t(302)=-3,94$, $p<0,05$]. Buradan yola çıkarak bağımsız sınıflarda öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinin, 3. sınıf öğrencilerine göre arkadaşlarıyla daha fazla zaman geçirdiği, birlikte olduğu söylenebilir.

Benzer şekilde bağımsız sınıflarda öğrenim gören 4. Sınıf öğrencilerin ($\bar{X}=3,28$) 3. sınıf öğrencilerine ($\bar{X}=3,04$) göre koruma puanları daha yüksektir [$t(302)=-2,16$, $p<0,05$]. Buna

dayanarak 4. Sınıf öğrencilerinin 3. Sınıf öğrencilerine göre arkadaşlarını daha fazla koruduğu, herhangi bir problemini arkadaşına daha rahat anlattığı yorumu yapılabilir.

Bağımsız sınıflarda öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinin ($\bar{X}=4,06$) 3. sınıf öğrencilerine ($\bar{X}=3,61$) göre yakınlık puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir [$t(302)=-4,72$, $p<0,05$]. Buna göre 4. sınıf öğrencileri arkadaşlarından ayrıldığında arkadaşlarını daha fazla özlemektedir. Ayrıca arkadaşlarını mutlu etmek için daha fazla uğraşmaktadır ve arkadaşı mutlu olduğunda kendisi de mutlu olmaktadır.

Akran ilişkileri ölçeğinin tamamına verilen puanlar incelendiğinde 3. sınıf öğrencilerinin toplam puanının ($\bar{X}=3,29$) 4. sınıf öğrencilerine göre daha düşük olduğu görülmektedir [$t(302)=-4,29$, $p<0,05$]. Buradan 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin daha kuvvetli olduğu, arkadaşlarına daha fazla önem verdiği sonucuna ulaşılabilir.

Bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin çatışma [$t(302)=-1,67$], yardım [$t(302)=-1,87$] ve sosyal katılım [$t(302)=-0,93$] puanları ile öğrencilerin sınıfları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

5.1.2.2. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi ile Akran İlişkileri ve Sosyal Katılım Becerileri

Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetleri ile akran ilişkileri ve sosyal katılım ölçekleri arasında ilişki olup olmadığını araştırmak için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Birleştirilmiş Sınıflarda Cinsiyete Göre t Testi Bulguları

Ölçek boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Birliktelik Alt Boyutu	Erkek	58	3,16	0,91	98	-2,01	0,04*
	Kız	42	3,48	0,69			
Çatışma Alt Boyutu	Erkek	58	3,44	0,74	98	-1,09	0,28
	Kız	42	3,62	0,85			
Yardım Alt Boyutu	Erkek	58	3,46	1,04	98	-1,63	0,10
	Kız	42	3,78	0,83			
Koruma Alt Boyutu	Erkek	58	3,34	1,00	98	-0,00	1,00
	Kız	42	3,35	0,88			
Yakınlık Alt Boyutu	Erkek	58	3,69	0,92	98	-1,34	0,18
	Kız	42	3,94	0,87			
Akran İlişkileri Tamamı	Erkek	58	3,43	0,68	98	-1,66	0,10
	Kız	42	3,65	0,60			
Sosyal Katılım	Erkek	58	2,89	0,56	98	-1,33	0,18
	Kız	42	3,04	0,51			

*p<0,05

Tablo 11 incelendiğinde birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin çatışma [t(98)=-1,09], yardım [t(98)=-1,63], koruma [t(98)=0,00], yakınlık [t(98)=-1,34], akran ilişkileri ölçeğinin tamamı [t(98)=-1,66] ve sosyal katılım [t(98)=-1,33] puanları ile öğrencilerin cinsiyeti arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (p>0,05).

Ancak birleştirilmiş sınıflardaki kız öğrencilerin birliktelik puanı ($\bar{X}$ =3,48) erkek öğrencilerin birliktelik puanından ($\bar{X}$ =3,16) anlamlı olarak daha yüksektir. Buradan yola çıkarak birleştirilmiş sınıflarda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre arkadaşlarıyla daha fazla zaman geçirdiği söylenebilir.

Benzer şekilde birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin akran ilişkileri ve sosyal katılım ölçeklerinin sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Birleştirilmiş Sınıflarda Sınıfa Göre t Testi Bulguları

Ölçek boyutları	Sınıf	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Birliktelik Alt Boyutu	3. Sınıf	45	3,18	0,84	98	-1,21	0,23
	4. Sınıf	55	3,39	0,83			
Çatışma Alt Boyutu	3. Sınıf	45	3,45	0,68	98	-0,77	0,44
	4. Sınıf	55	3,57	0,87			
Yardım Alt Boyutu	3. Sınıf	45	3,49	0,94	98	-0,96	0,34
	4. Sınıf	55	3,68	0,99			
Koruma Alt Boyutu	3. Sınıf	45	3,24	0,98	98	-1,01	0,31
	4. Sınıf	55	3,43	0,92			
Yakınlık Alt Boyutu	3. Sınıf	45	3,75	0,84	98	-0,45	0,66
	4. Sınıf	55	3,83	0,96			
Akran İlişkileri Tamamı	3. Sınıf	45	3,44	0,61	98	-1,18	0,24
	4. Sınıf	55	3,60	0,69			
Sosyal Katılım	3. Sınıf	45	3,02	0,53	98	1,18	0,24
	4. Sınıf	55	2,89	0,55			

Tablo 12’de görüldüğü gibi birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin birliktelik [t(98)=-1,21], çatışma [t(98)=-0,77], yardım [t(98)=-0,96], koruma [t(98)=-1,01], yakınlık [t(98)=-0,45], akran ilişkileri ölçeğinin tamamı [t(98)=-1,18] ve sosyal katılım [t(98)=1,18] puanları ile öğrencilerin sınıfları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

5.1.3. Öğrencilerin Sosyal Katılım Becerileri ve Akran İlişkileri Arasındaki İlişkiler

Birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin akran ilişkileri ve sosyal katılım ölçeklerine verdikleri cevaplar arasında ilişki olup olmadığını incelemek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analiziyle hesaplanan korelasyon katsayısı, r mutlak değerinin aralığı 0,70–1,00 ise “yüksek”; 0,70–0,30 aralığındaysa “orta” ve 0,30’un

altındaysa, iki değişken arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğu kabul görmektedir (Ağca, 2005, s. 216).

Tablo 13

Birleştirilmiş ve Bağımsız Sınıflarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Akran İlişkileri ve Sosyal Katılım Ölçeklerine Dair Korelasyon Bulguları

	Birliktelik	Çatışma	Yardım	Koruma	Yakınlık	Akran İlişkileri	Sosyal Katılım
Birliktelik	1	-0,073	0,325*	0,372*	0,261*	0,546*	0,091
Çatışma		1	0,063	0,095	0,207*	0,342*	-0,001
Yardım			1	0,633*	0,500*	0,824*	0,193*
Koruma				1	0,436*	0,787*	0,227*
Yakınlık					1	0,747*	0,236*
Akran İlişkileri						1	0,236*
Sosyal Katılım							1

*p<0,05

Tablo 13'e göre sosyal katılım ile akran ilişkileri ölçeğinin yardım, koruma ve yakınlık alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü korelasyonlar bulunmaktadır (sırasıyla $r = 0,193, 0,227, 0,236, p<0,05$). Buna göre öğrencilerin akran ilişkilerine yönelik yardım, koruma ve yakınlık davranışları arttığında sosyal katılım düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Ayrıca sosyal katılım ile akran ilişkileri ölçeğinin tamamı arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir korelasyon bulunmaktadır ($r = 0,236, p<0,05$). Bu bulguya göre öğrencilerin akran ilişkileri pozitif yönde değişim gösterdiğinde sosyal katılım düzeyleri de artmaktadır.

Bunların yanı sıra akran ilişkileri ölçeğinin birliktelik alt boyutu ile yardım, koruma ve yakınlık alt boyutları arasında orta ve düşük düzeyde pozitif yönlü korelasyonlar bulunmaktadır (sırasıyla $r = 0,325, 0,372, 0,261, p<0,05$). Buna göre öğrencilerin birliktelik alt boyutundan aldıkları puan arttığında yardım, koruma ve yakınlık alt boyutlarından aldıkları puanların da arttığı söylenebilir.

Benzer şekilde akran ilişkileri ölçeğinin çatışma alt boyutu ile yakınlık alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif yönlü bir korelasyon bulunmaktadır ($r = 0,207$, $p < 0,05$). Buna göre öğrencilerin çatışma alt boyutundan aldıkları puan arttığında yakınlık alt boyutundan aldıkları puanların da arttığı söylenebilir.

Aynı şekilde akran ilişkileri ölçeğinin yardım alt boyutu ile koruma ve yakınlık alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif yönlü korelasyonlar bulunmaktadır (sırasıyla $r = 0,633$, $0,500$, $p < 0,05$). Buna göre öğrencilerin yardım alt boyutundan aldıkları puan arttığında koruma ve yakınlık alt boyutlarından aldıkları puanların da arttığı söylenebilir.

Son olarak akran ilişkileri ölçeğinin koruma alt boyutu ile yakınlık alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir korelasyon bulunmaktadır ($r = 0,436$, $p < 0,05$). Buna göre öğrencilerin koruma alt boyutundan aldıkları puan arttığında yakınlık alt boyutundan aldıkları puanların da arttığı söylenebilir.

5.1.4. Bağımsız ve Birleştirilmiş Sınıflarda Akran İlişkileri

Bu kısımda birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin akran ilişkileri ölçeğinin alt boyutlarına verdikleri cevapların ortalama değerleri ve bu ortalama değerlerin bağımsız gruplar t testi kullanarak yapılan karşılaştırması sunulmaktadır.

Tablo 14

Akran İlişkileri Ölçeği Birliktelik Alt Boyutunun Sınıfa Göre t Testi Bulguları

Birliktelik Alt Boyutu Maddeleri	Sınıf	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Arkadaşım ve ben bütün boş zamanlarımızı birlikte geçiririz.	Birleştirilmiş	100	3,82	1,27	402	2,545	,011*
	Bağımsız	304	3,44	1,29			
Arkadaşım ikimizin birlikte yapabileceği eğlenceli şeyleri düşünür.	Birleştirilmiş	100	3,30	1,33	402	-,438	,662
	Bağımsız	304	3,37	1,45			
Arkadaşım ve ben okuldan sonraları ve hafta sonları birbirimizin evine gideriz.	Birleştirilmiş	100	2,91	1,49	402	3,050	,002*
	Bağımsız	304	2,39	1,47			
Bazen arkadaşım ve ben boş boş oturur ve okul, spor gibi hoşlandığımız şeyler hakkında konuşuruz.	Birleştirilmiş	100	3,15	1,58	402	,363	,717
	Bağımsız	304	3,09	1,53			

*p<0,05

Tablo 14’te akran ilişkileri ölçeğinin birliktelik alt boyutu maddelerine verilen cevapların ortalamaları birleştirilmiş ve bağımsız sınıflara göre bağımsız gruplar t testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre “Arkadaşım ve ben bütün boş zamanlarımızı birlikte geçiririz.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [t(402)=2,545, p<0,05]. Buna göre birleştirilmiş sınıftaki öğrencilerin “Arkadaşım ve ben bütün boş zamanlarımızı birlikte geçiririz.” görüşüne ($\bar{X}$ =3,82) bağımsız sınıftaki öğrencilerden ($\bar{X}$ =3,44) anlamlı bir şekilde daha çok katıldığı söylenebilir.

“Arkadaşım ve ben okuldan sonraları ve hafta sonları birbirimizin evine gideriz.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [t(402)=3,050, p<0,05]. Buna göre birleştirilmiş sınıftaki öğrencilerin “Arkadaşım ve ben okuldan sonraları ve hafta sonları birbirimizin evine gideriz.” görüşüne ($\bar{X}$ =2,91) bağımsız sınıftaki öğrencilerden ($\bar{X}$ =2,39) anlamlı bir şekilde daha çok katıldığı söylenebilir.

Bunların yanı sıra öğrencilerin sınıflarına göre “Arkadaşım ikimizin birlikte yapabileceği eğlenceli şeyleri düşünür.” [t(402)=-0,438] ve “Bazen arkadaşım ve ben boş boş oturur ve

okul, spor gibi hoşlandığımız şeyler hakkında konuşuruz.” [t(402)=-0,363] görüşlerine katılma durumlarının birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur (p>0,05).

Tablo 15

Akran İlişkileri Ölçeği Çatışma Alt Boyutunun Sınıfa Göre t Testi Bulguları

Çatışma Alt Boyutu Maddeleri	Sınıf	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Arkadaşımla kavga edebilirim.	Birleştirilmiş	100	2,22	1,34	402	-,179	,858
	Bağımsız	304	2,25	1,49			
Arkadaşıma yapmamasını söylediğim hâlde beni kızdırabilir veya canımı sıkabilir.	Birleştirilmiş	100	2,82	1,45	402	,685	,494
	Bağımsız	304	2,71	1,42			
Arkadaşım ve ben çok tartışırız.	Birleştirilmiş	100	2,01	1,22	402	,305	,761
	Bağımsız	304	1,97	1,10			
Arkadaşım ve ben birçok şey hakkında aynı fikirde değiliz.	Birleştirilmiş	100	2,88	1,35	402	1,832	,068
	Bağımsız	304	2,60	1,35			

Tablo 15’te akran ilişkileri ölçeğinin çatışma alt boyutu maddelerine verilen cevapların ortalamaları birleştirilmiş ve bağımsız sınıflara göre bağımsız gruplar t testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin sınıflarına göre “Arkadaşımla kavga edebilirim.” [t(402)=-0,179] görüşüne, “Arkadaşıma yapmamasını söylediğim hâlde beni kızdırabilir veya canımı sıkabilir.” [t(402)=0,685] görüşüne, “Arkadaşım ve ben çok tartışırız.” [t(402)=0,305] görüşüne ve “Arkadaşım ve ben birçok şey hakkında aynı fikirde değiliz.” [t(402)=1,832] görüşüne katılma durumlarının birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur (p>0,05).

Tablo 16

Akran İlişkileri Ölçeği Yardım Alt Boyutunun Sınıfa Göre t Testi Bulguları

Yardım Alt Boyutu Maddeleri	Sınıf	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Eğer öğle yemeğimi unutursam veya biraz paraya ihtiyacım olursa arkadaşım bana ödünç verir.	Birleştirilmiş	100	3,40	1,53	402	,764	,445
	Bağımsız	304	3,27	1,51			
Bir konuda başım sıkıştığında arkadaşım bana yardım eder.	Birleştirilmiş	100	3,67	1,41	402	,579	,563
	Bağımsız	304	3,57	1,54			
İhtiyacım olduğunda arkadaşım yardım edecektir.	Birleştirilmiş	100	3,78	1,33	402	1,873	,062
	Bağımsız	304	3,47	1,45			
Eğer diğer çocuklar beni rahatsız ederse arkadaşım bana yardım edecektir.	Birleştirilmiş	100	3,77	1,43	402	1,163	,245
	Bağımsız	304	3,57	1,55			
Eğer bir çocuk, başımın derde girmesine sebep olursa arkadaşım beni savunacaktır.	Birleştirilmiş	100	3,34	1,55	402	,217	,828
	Bağımsız	304	3,30	1,47			

Tablo 16’da akran ilişkileri ölçeğinin yardım alt boyutu maddelerine verilen cevapların ortalamaları birleştirilmiş ve bağımsız sınıflara göre bağımsız gruplar t testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin sınıflarına göre “Eğer öğle yemeğimi unutursam veya biraz paraya ihtiyacım olursa arkadaşım bana ödünç verir.” [t(402)=0,764] görüşüne, “Bir konuda başım sıkıştığında arkadaşım bana yardım eder.” [t(402)=0,579] görüşüne, “İhtiyacım olduğunda arkadaşım yardım edecektir.” [t(402)=1,873] görüşüne, “Eğer diğer çocuklar beni rahatsız ederse arkadaşım bana yardım edecektir.” [t(402)=1,163] görüşüne ve “Eğer bir çocuk, başımın derde girmesine sebep olursa arkadaşım beni savunacaktır.” [t(402)=0,217] görüşüne katılma durumlarının birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur ($p>0,05$).

Tablo 17

Akran İlişkileri Ölçeği Koruma Alt Boyutunun Sınıfa Göre t Testi Bulguları

Koruma Alt Boyutu Maddeleri	Sınıf	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Eğer okulda veya evde bir problemim varsa, bu konuda arkadaşım ile konuşabilirim.	Birleştirilmiş	100	3,22	1,52	402	,763	,446
	Bağımsız	304	3,09	1,48			
Hiç kimseye söyleyemeyeceğim şeyleri bile arkadaşım ile söyleyebilirim.	Birleştirilmiş	100	3,00	1,56	402	,493	,622
	Bağımsız	304	2,91	1,57			
Eğer arkadaşım ya da ben ikimizden birini rahatsız edecek bir şey yaparsak, bunun üstesinden kolayca gelebiliriz.	Birleştirilmiş	100	3,51	1,38	402	,832	,406
	Bağımsız	304	3,38	1,37			
Eğer arkadaşım ve ben kavga edersek ya da ağız dalaşı yaparsak “özür dilerim” deriz ve her şey yoluna girer.	Birleştirilmiş	100	3,65	1,49	402	1,955	,051
	Bağımsız	304	3,32	1,48			

Tablo 17’de akran ilişkileri ölçeğinin koruma alt boyutu maddelerine verilen cevapların ortalamaları birleştirilmiş ve bağımsız sınıflara göre bağımsız gruplar t testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin sınıflarına göre “Eğer okulda veya evde bir problemim varsa, bu konuda arkadaşım ile konuşabilirim.” [$t(402)=0,763$] görüşüne, “Hiç kimseye söyleyemeyeceğim şeyleri bile arkadaşım ile söyleyebilirim.” [$t(402)=0,493$] görüşüne, “Eğer arkadaşım ya da ben ikimizden birini rahatsız edecek bir şey yaparsak, bunun üstesinden kolayca gelebiliriz.” [$t(402)=0,832$] görüşüne ve “Eğer arkadaşım ve ben kavga edersek ya da ağız dalaşı yaparsak “özür dilerim” deriz ve her şey yoluna girer.” [$t(402)=1,955$] görüşüne katılma durumlarının birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur ($p>0,05$).

Tablo 18

Akran İlişkileri Ölçeği Yakınlık Alt Boyutunun Sınıfa Göre t Testi Bulguları

Yakınlık Alt Boyutu Maddeleri	Sınıf	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Eğer arkadaşım uzağa gitmek zorunda kalırsa onu özlerim.	Birleştirilmiş	100	4,08	1,28	402	-	,133
	Bağımsız	304	4,28	1,10		1,504	
Arkadaşımla birlikte olduğumda kendimi mutlu hissederim.	Birleştirilmiş	100	4,16	1,19	402	1,003	,317
	Bağımsız	304	4,02	1,18			
Arkadaşım etrafımda olmasa bile onu düşünürüm.	Birleştirilmiş	100	3,78	1,26	402	1,984	,048*
	Bağımsız	304	3,47	1,38			
İyi bir iş yaptığımda arkadaşım benim için mutlu olur.	Birleştirilmiş	100	3,54	1,38	402	-	,017*
	Bağımsız	304	3,90	1,30		2,398	
Bazen arkadaşım benim için bir şeyler yapar ve kendimi özel hissederim.	Birleştirilmiş	100	3,42	1,38	402	-	,190
	Bağımsız	304	3,62	1,32		1,313	

*p<0,05

Tablo 18’de akran ilişkileri ölçeğinin yakınlık alt boyutu maddelerine verilen cevapların ortalamaları birleştirilmiş ve bağımsız sınıflara göre bağımsız gruplar t testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre “Arkadaşım etrafımda olmasa bile onu düşünürüm.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [t(402)=1,984, p<0,05]. Buna göre birleştirilmiş sınıftaki öğrencilerin “Arkadaşım etrafımda olmasa bile onu düşünürüm.” görüşüne ($\bar{X}$ =3,78) bağımsız sınıftaki öğrencilerden ($\bar{X}$ =3,47) anlamlı bir şekilde daha çok katıldığı söylenebilir.

“İyi bir iş yaptığımda arkadaşım benim için mutlu olur.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [t(402)=-2,398, p<0,05]. Buna göre bağımsız sınıftaki öğrencilerin “İyi bir iş yaptığımda arkadaşım benim için mutlu olur görüşüne ($\bar{X}$ =3,90) birleştirilmiş sınıftaki öğrencilerden ($\bar{X}$ =3,42) anlamlı bir şekilde daha çok katıldığı söylenebilir.

Bunların yanı sıra öğrencilerin sınıflarına göre “Eğer arkadaşım uzağa gitmek zorunda kalırsa onu özlerim.” [t(402)=-1,504] görüşüne “Arkadaşımla birlikte olduğumda kendimi mutlu hissederim.” [t(402)=1,003] görüşüne ve “Bazen arkadaşım benim için bir şeyler

yapar ve kendimi özel hissederim.” [t(402)=-1,313] görüşüne katılma durumlarının birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur ($p>0,05$).

Özetle bağımsız sınıfta öğrenim gören öğrenciler birleştirilmiş sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre “İyi bir iş yaptığımda arkadaşım benim için mutlu olur” görüşüne daha fazla katılım göstermişlerdir. “Arkadaşım ve ben bütün boş zamanlarımızı birlikte geçiririz”, “Arkadaşım ve ben okuldan sonraları ve hafta sonları birbirimizin evine gideriz” ve “Arkadaşım etrafımda olmasa bile onu düşünürüm” görüşlerine ise birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrenciler daha fazla katılım göstermişlerdir.

5.1.5. Bağımsız ve Birleştirilmiş Sınıflarda Sosyal Katılım Becerileri

Tablo 19’da birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin sosyal katılım ölçeğine verdikleri cevapların bağımsız ve birleştirilmiş sınıflara göre ortalama değerleri ve bu ortalama değerlerin bağımsız gruplar t testi kullanarak yapılan karşılaştırması sunulmaktadır.

Tablo 19

Sosyal Katılım Ölçeğinin Sınıfa Göre t Testi Bulguları

Ölçek maddeleri	Sınıf	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Sınıfımıza yeni bir öğrenci katıldığında onunla tanışırım.	Birleştirilmiş	100	3,00	1,02	402	-2,946	,003*
	Bağımsız	304	3,32	,90			
Okula geldiğimde arkadaşlarımla selamlaşırım.	Birleştirilmiş	99	2,65	1,08	402	-2,185	,029*
	Bağımsız	303	2,90	,96			
İhtiyaçları olduğunda aile üyelerime yardım ederim (anneme, babama, kardeşime, abime, ablama...).	Birleştirilmiş	100	3,30	,90	402	-2,758	,006*
	Bağımsız	304	3,54	,71			
İhtiyaç duyduğunda arkadaşına yardım ederim.	Birleştirilmiş	100	3,00	,98	402	-3,430	,001*
	Bağımsız	304	3,35	,83			
Sınıf başkanlığı için aday olurum.	Birleştirilmiş	100	2,90	1,01	402	-2,134	,033*
	Bağımsız	304	3,13	,88			
Sınıf kurallarına uymayan arkadaşlarımı uyarırım.	Birleştirilmiş	99	2,85	1,08	402	-3,156	,002*
	Bağımsız	303	3,22	1,01			
Arkadaşlarıma oyunlarına katılmak istediğimi söylerim.	Birleştirilmiş	100	2,97	,96	402	-,033	,974
	Bağımsız	304	2,97	,97			
Ders malzemelerimi ihtiyacı olan arkadaşlarımla paylaşıyorum.	Birleştirilmiş	100	2,91	1,04	402	-2,599	,010*
	Bağımsız	304	3,21	1,01			
Grup çalışmalarında bana verilen görevi zamanında yaparım.	Birleştirilmiş	100	3,08	1,05	402	-2,432	,015*
	Bağımsız	304	3,35	,91			
Sıra beklenmesi gereken yerlerde sırayı bozanları uyarırım.	Birleştirilmiş	100	2,92	1,01	402	-3,110	,002*
	Bağımsız	304	3,26	,94			
Arkadaşlarımla oyuncaklarımla oynamasına izin veririm.	Birleştirilmiş	100	2,90	1,00	402	-1,189	,235
	Bağımsız	304	3,04	1,02			
Teneffüslerde arkadaşlarımla birlikte vakit geçiririm.	Birleştirilmiş	100	3,14	,93	402	-1,674	,095
	Bağımsız	304	3,31	,86			
Dışarıda oyun oynayan çocukları gördüğümde aralarına katılmaya çalışırım.	Birleştirilmiş	100	2,61	1,09	402	,760	,447
	Bağımsız	304	2,50	1,26			
Evimize misafir geldiğinde hoş geldiniz derim.	Birleştirilmiş	100	3,01	1,19	402	-3,796	,000*
	Bağımsız	304	3,43	,88			
Ders ile ilgili soru soran arkadaşlarıma yardımcı olurum.	Birleştirilmiş	100	2,87	1,00	402	-2,040	,042*
	Bağımsız	304	3,09	,93			
Okul kurallarına uyarım.	Birleştirilmiş	100	3,13	1,09	402	-3,225	,001*
	Bağımsız	304	3,47	,85			

*p<0,05

Tablo 19’da sosyal katılım ölçeğinin maddelerine verilen cevapların ortalamaları birleştirilmiş ve bağımsız sınıflara göre bağımsız gruplar t testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre “Sınıfımıza yeni bir öğrenci katıldığında onunla tanışırım.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(402)=-2,946, p<0,05$]. Buna göre bağımsız sınıftaki öğrencilerin “Sınıfımıza yeni bir öğrenci katıldığında onunla tanışırım.” görüşüne ($\bar{X}=3,32$) birleştirilmiş sınıftaki öğrencilerden ($\bar{X}=3,00$) anlamlı bir şekilde daha çok katıldığı söylenebilir.

“Okula geldiğimde arkadaşlarımla selamlaşırım.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(402)=-2,185, p<0,05$]. Buna göre bağımsız sınıftaki öğrencilerin “Okula geldiğimde arkadaşlarımla selamlaşırım.” görüşüne ($\bar{X}=2,90$) birleştirilmiş sınıftaki öğrencilerden ($\bar{X}=2,65$) anlamlı bir şekilde daha çok katıldığı söylenebilir.

“İhtiyaçları olduğunda aile üyelerime yardım ederim.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(402)=-2,758, p<0,05$]. Buna göre bağımsız sınıftaki öğrencilerin “İhtiyaçları olduğunda aile üyelerime yardım ederim.” görüşüne ($\bar{X}=3,54$) birleştirilmiş sınıftaki öğrencilerden ($\bar{X}=3,30$) anlamlı bir şekilde daha çok katıldığı söylenebilir.

“İhtiyaç duyduğunda arkadaşıma yardım ederim.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(402)=-3,430, p<0,05$]. Buna göre bağımsız sınıftaki öğrencilerin “İhtiyaç duyduğunda arkadaşıma yardım ederim.” görüşüne ($\bar{X}=3,35$) birleştirilmiş sınıftaki öğrencilerden ($\bar{X}=3,00$) anlamlı bir şekilde daha çok katıldığı söylenebilir.

“Sınıf başkanlığı için aday olurum.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(402)=-2,134, p<0,05$]. Buna göre bağımsız sınıftaki öğrencilerin “Sınıf başkanlığı için aday olurum.” görüşüne ($\bar{X}=3,13$) birleştirilmiş sınıftaki öğrencilerden ($\bar{X}=2,90$) anlamlı bir şekilde daha çok katıldığı söylenebilir.

“Sınıf kurallarına uymayan arkadaşlarımı uyarırım.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(402)=-3,156$, $p<0,05$]. Buna göre bağımsız sınıftaki öğrencilerin “Sınıf kurallarına uymayan arkadaşlarımı uyarırım.” görüşüne ($\bar{X}=3,22$) birleştirilmiş sınıftaki öğrencilerden ($\bar{X}=2,85$) anlamlı bir şekilde daha çok katıldığı söylenebilir.

“Arkadaşlarıma oyunlarına katılmak istediğimi söylerim.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$t(402)=-0,033$, $p>0,05$].

“Ders malzemelerimi ihtiyacı olan arkadaşlarımla paylaşıyorum.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(402)=-2,599$, $p<0,05$]. Buna göre bağımsız sınıftaki öğrencilerin “Ders malzemelerimi ihtiyacı olan arkadaşlarımla paylaşıyorum.” görüşüne ($\bar{X}=3,21$) birleştirilmiş sınıftaki öğrencilerden ($\bar{X}=2,91$) anlamlı bir şekilde daha çok katıldığı söylenebilir.

“Grup çalışmalarında bana verilen görevi zamanında yaparım.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(402)=-2,432$, $p<0,05$]. Buna göre bağımsız sınıftaki öğrencilerin “Grup çalışmalarında bana verilen görevi zamanında yaparım.” görüşüne ($\bar{X}=3,35$) birleştirilmiş sınıftaki öğrencilerden ($\bar{X}=3,08$) anlamlı bir şekilde daha çok katıldığı söylenebilir.

“Sıra beklenmesi gereken yerlerde sırayı bozanları uyarırım.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(402)=-3,110$, $p<0,05$]. Buna göre bağımsız sınıftaki öğrencilerin “Sıra beklenmesi gereken yerlerde sırayı bozanları uyarırım.” görüşüne ($\bar{X}=3,26$) birleştirilmiş sınıftaki öğrencilerden ($\bar{X}=2,92$) anlamlı bir şekilde daha çok katıldığı söylenebilir.

“Arkadaşlarımla oynamasına izin veririm.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$t(402)=-1,189$, $p>0,05$].

“Teneffüslerde arkadaşlarımla birlikte vakit geçiririm.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$t(402)=-1,674$, $p>0,05$].

“Dışarıda oyun oynayan çocukları gördüğümde aralarına katılmaya çalışırım.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur [$t(402)=0,760$, $p>0,05$].

“Evimize misafir geldiğinde hoş geldiniz derim.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(402)=-3,796$, $p<0,05$]. Buna göre bağımsız sınıftaki öğrencilerin “Evimize misafir geldiğinde hoş geldiniz derim.” görüşüne ($\bar{X}=3,43$) birleştirilmiş sınıftaki öğrencilerden ($\bar{X}=3,01$) anlamlı bir şekilde daha çok katıldığı söylenebilir.

“Ders ile ilgili soru soran arkadaşlarıma yardımcı olurum.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(402)=-2,040$, $p<0,05$]. Buna göre bağımsız sınıftaki öğrencilerin “Ders ile ilgili soru soran arkadaşlarıma yardımcı olurum.” görüşüne ($\bar{X}=3,09$) birleştirilmiş sınıftaki öğrencilerden ($\bar{X}=2,87$) anlamlı bir şekilde daha çok katıldığı söylenebilir.

“Okul kurallarına uyarım.” görüşüne verilen cevapların sınıf türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(402)=-3,225$, $p<0,05$]. Buna göre bağımsız sınıftaki öğrencilerin “Okul kurallarına uyarım.” görüşüne ($\bar{X}=3,47$) birleştirilmiş sınıftaki öğrencilerden ($\bar{X}=3,13$) anlamlı bir şekilde daha çok katıldığı söylenebilir.

Özetle sosyal katılım becerileri ölçeğindeki “Arkadaşlarıma oyunlarına katılmak istediğimi söylerim.”, “Arkadaşlarımla oynamasına izin veririm.”, “Teneffüslerde arkadaşlarımla birlikte vakit geçiririm.” ve “Dışarıda oyun oynayan çocukları gördüğümde aralarına katılmaya çalışırım.” görüşleri hariç diğer tüm görüşlere bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrenciler birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilere göre daha fazla katılım göstermişlerdir. Bağımsız sınıflarda okuyan öğrencilerin birleştirilmiş sınıflara göre sosyal katılım becerileri daha yüksektir denebilir.

5.1.6. Akran İlişkileri ve Sosyal Katılım Becerilerinin Birleştirilmiş ve Bağımsız Sınıflarda Öğrenim Görme Durumuna Göre Farklılaşması

Birleştirilmiş sınıf ve bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin akran ilişkileri ve sosyal katılım ölçeklerinin farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmak için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Birleştirilmiş ve Bağımsız Sınıflara İlişkin t Testi Bulguları

Ölçek boyutları	Sınıf	N	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Birliktelik Alt Boyutu	Birleştirilmiş Sınıf	100	3,29	0,84			
	Bağımsız Sınıf	304	3,07	0,83	402	2,30	0,02*
Çatışma Alt Boyutu	Birleştirilmiş Sınıf	100	3,52	0,79			
	Bağımsız Sınıf	304	3,62	0,83	402	-1,08	0,28
Yardım Alt Boyutu	Birleştirilmiş Sınıf	100	3,59	0,97			
	Bağımsız Sınıf	304	3,44	1,08	402	1,29	0,20
Koruma Alt Boyutu	Birleştirilmiş Sınıf	100	3,34	0,95			
	Bağımsız Sınıf	304	3,17	0,98	402	1,53	0,13
Yakınlık Alt Boyutu	Birleştirilmiş Sınıf	100	3,80	0,90			
	Bağımsız Sınıf	304	3,86	0,82	402	-0,66	0,51
Akran İlişkileri Tamamı	Birleştirilmiş Sınıf	100	3,53	0,66			
	Bağımsız Sınıf	304	3,45	0,60	402	1,05	0,30
Sosyal Katılım	Birleştirilmiş Sınıf	100	2,95	0,54			
	Bağımsız Sınıf	304	3,19	0,52	402	-3,95	0,00*

*p<0,05

Tablo 20’ye göre öğrencilerin birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda öğrenim görmesi durumu ile çatışma [t(402)=-1,08], yardım [t(402)=1,29], koruma [t(402)=1,53], yakınlık [t(402)=-

0,66] ve akran ilişkileri ölçeğinin tamamı [$t(402)=1,05$] puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Ancak birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin birliktelik puanları ($\bar{X}=3,29$) bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin birliktelik puanlarından ($\bar{X}=3,07$) anlamlı olarak daha yüksektir. Buna dayanarak birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilere göre arkadaşlarıyla daha fazla zaman geçirdiği söylenebilir.

Aynı şekilde bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin sosyal katılım puanları ($\bar{X}=3,19$) birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin sosyal katılım puanlarından ($\bar{X}=2,95$) anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Buna göre “Bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrenciler birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilere göre daha sosyaldir.” yorumu yapılabilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Araştırmaya katılan bağımsız ve birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin akran ilişkileri ve sosyal katılım becerileri cinsiyet ve sınıf değişkenleri açısından puanlanmıştır. Daha sonra ortaya çıkan puanların sınıf ve cinsiyet bakımından anlamlı bir farklılığa sebep olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Bağımsız ve birleştirilmiş sınıflarda okuyan öğrencilerin akran ilişkileri beş alt boyutta incelenmiştir. Araştırmaya katılan birleştirilmiş ve bağımsız sınıf öğrencilerinin, akran ilişkileri ve sosyal katılımlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı analizi sonucunda çatışma, yardım, koruma, yakınlık, akran ilişkilerinin tamamında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Birliktelik boyutunun puanları incelendiğinde ise bağımsız sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin birliktelik puanlarında farklılaşma yokken birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre birliktelik puanlarının daha yüksek olduğu göze çarpmaktadır. Birleştirilmiş sınıflarda kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre arkadaşlarıyla daha fazla zaman geçirmektedir.

Birliktelik puanlarında sınıf değişkenine bakıldığında bağımsız sınıflarda, 4.sınıfların 3. Sınıf öğrencilerine göre birlikte daha fazla vakit geçirdiği söylenebilir. Koruma puanlarına bakıldığında 4. Sınıf öğrencilerinin puanlarının daha yüksek çıktığı görülmüştür. 4. Sınıf öğrencileri bağımsız sınıflarda 3. Sınıf öğrencilerine göre arkadaşlarını daha çok koruduğu, sorunlarını arkadaşlarına daha rahat anlattığı görülmüştür. 4. Sınıf öğrencilerinin yakınlık

puanlarına bakıldığında arkadaşlarını daha fazla özlemekte ve onların mutluluğu için daha fazla uğraşmaktadır. Akran ilişkileri toplam puanlarına bakıldığında bağımsız sınıflarda öğrenim gören 4. Sınıf öğrencilerinin 3. Sınıflara göre akran ilişkilerinin daha kuvvetli olduğu, arkadaşlık ilişkilerine daha fazla önem verdiği söylenebilir.

Birleştirilmiş sınıflarda cinsiyet değişkeni birliktelik puanında farklılık göstermemiştir.

Yapılan araştırmada öğrencilerin akran ilişkileri arttıkça sosyal katılım düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin birlikte geçirdikleri süre arttığında yardım etme, arkadaşlarını koruma ve yakınlık puanlarının da arttığı gözlemlenmiştir.

Birleştirilmiş sınıflardaki öğrencilerin bağımsız sınıflara göre arkadaşlarıyla birlikte daha çok vakit geçirdiği, okul çıkışlarında da birbirlerinin evlerine daha fazla gittiği sonucuna ulaşılmıştır. Birleştirilmiş sınıflarda öğrenciler “arkadaşım yanımda yokken onu düşünürüm.” Görüşüne daha fazla katılırken; bağımsız sınıflarda öğrenciler “iyi bir iş yaptığımda arkadaşım benim için mutlu olur.” Görüşüne daha fazla katılım sağlamıştır.

Bağımsız sınıflardaki öğrencilerin sınıfa yeni gelen öğrencilerle tanışması, okula gelince arkadaşlarıyla selamlaşması, ihtiyaç duyduğunda aile üyelerine ve arkadaşlarına yardım etmesi, sınıf başkanlığına aday olması, sınıf kurallarına uymayan arkadaşlarını uyarması ve eve gelen misafirlere hoş geldiniz demesi maddelerine daha çok katılım sağlaması bağımsız sınıflardaki öğrencilerin sosyal katılım becerilerinin daha yüksek olduğu sonucunu destekler niteliktedir. Michelson, Sugai, Wood, Kazdin (1983) sosyal beceriler hakkında beş temel varsayımda bulunmuştur. Bu varsayımlardan biri de sosyal becerilerin çevreden etkilendiği (sosyal statü, cinsiyet, yaş vb. faktörler) olmuştur (Akt. Bülbül, 2008).

Yurdakul (2019), sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin birleştirilmiş sınıf kavramına yönelik metafor araştırmasında sınıf öğretmeni adayları tarafından birleştirilmiş sınıflarda sosyal gelişim ve davranış biçimleri açısından daha avantajlı bir konumda olduğu düşünülmektedir. Bu birleştirilmiş sınıflara karşı olumlu bir tutum olsa da yapılan araştırma sonucu sınıf öğretmeni adaylarının bu görüşünü destekler nitelikte değildir.

Toplu (2022), okul öncesi öğrencileriyle akran ilişkilerinin sosyal becerilerine etkisini incelediği araştırmasında sosyal beceri düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini fakat yaşa göre bir farklılık göstermediği sonucunu elde etmiştir. Ayrıca okul öncesi eğitimi alan çocukların sosyal beceri düzeyi ile etkileşimli akran ilişkileri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yapılan araştırmada da bağımsız sınıflarda birliktelik puanları cinsiyete göre farklılık gösterirken yaşa göre bir farklılık göstermemiştir. Elde edilen bulgular tutarlı ve benzer özellikler taşımaktadır.

Köksal ve Yıldız (2009), yaptıkları bir araştırmada birleştirilmiş sınıflarda okuyan öğrencilerin iş birliği ve akran öğretimine daha yatkın olduğu, birtakım sosyal davranışlarda bağımsız sınıflara göre daha fazla düzeyde sahip olacağını düşünmüş ve öğretmenlerin büyük bir kısmı da bu görüşü desteklemiştir. Bu araştırmada sosyal katılım becerisi bağımsız sınıflarda daha fazla çıkmıştır.

Sonuç olarak bağımsız ve birleştirilmiş sınıflarda akran ilişkilerinde anlamlı bir farklılık bulunamamış ama sosyal katılım becerilerinde anlamlı bir farklılık olduğu, bağımsız sınıfların sosyal katılım becerilerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Yalnızca köy okullarında yapılan bu çalışmada merkez okullar da dahil edilseydi sonuçlar daha büyük farkla çıkabilirdi. Merkezde öğrenim gören öğrencilerin yaşadığı ortamda market, kasap, manav, sinema, tiyatro gibi farklı sosyalleşebilecekleri ortamlar bulunmaktadır. Toplumun farklı meslek dallarındaki insanlarla bir arada olan öğrenciler, daha fazla sosyal olma imkânına sahiptir. Bağımsız sınıfların olduğu köy okullarının köy nüfusunun da daha çok olması, merkeze olan uzaklıkları, köyden merkeze ulaşım şartları gibi faktörlerin de sosyal katılım becerilerine katkısı olduğu düşünülmektedir.

6.2. Öneriler

İlkokul öğrencilerinin birleştirilmiş sınıflarda sosyal katılım becerisinin daha düşük çıkma sebebinin ortaya konması için farklı ve çeşitli örneklerim gruplarının yer aldığı çalışmalar yapılmalıdır.

Sadece birleştirilmiş sınıflara yönelik sosyal beceri düzeylerini ölçen yeni ölçme araçları geliştirilebilir.

Birleştirilmiş sınıflardaki akran ilişkileri ve sosyal beceriler kardeş sayısı, fiziksel gelişim, bilişsel gelişim gibi farklı değişkenler açısından incelenebilir. Öğrencilerin okula başladığı dönemden itibaren sosyal beceri düzeylerinin ve akran ilişkilerinin uzun bir süreye yayılarak incelendiği çalışmalar yapılmalıdır.

Araştırmanın akran ilişkileri boyutunda kırsal kesimdeki birleştirilmiş ve bağımsız sınıflarda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu durum, benzer değişkenlerin (benzer sosyal ortam, benzer ekonomik düzey vb.) öğrencilerin akran ilişkilerinde etkili olabileceğini düşündürmüştür. Bu durumun sebeplerinin bulunabilmesi için öğrencilerin sosyal çevrelerinin aile yapılarının da ortaya konduğu çalışmalar yapılmalıdır.

Alanyazında ilkokul düzeyinde akran ilişkilerini, sosyal katılım becerilerini, sosyal becerilerini ölçmeye yönelik akran ve öğretmen görüşlerine dayalı yeni ölçme araçları geliştirilebilir. Gözlem tekniği ve ebeveyn görüşlerine dayalı yeni ölçme yöntem ve araçları oluşturulabilir.

Bu çalışmada kullanılan ölçme araçları daha kalabalık ve büyük bir şehrin kırsal kesimlerinde daha büyük bir örneklem grubu ile kullanılarak büyükşehir olmuş bir şehrin birleştirilmiş ve bağımsız sınıfları akran ilişkileri ve sosyal katılım becerileri yönünden karşılaştırılabilir.

Sosyal katılım becerisi bireyin hayatının tamamını etkileyen bir beceri olması sebebiyle geliştirilmesi için çocukların akran ilişkileri ve sosyal katılım beceri düzeylerini saptayarak var olan becerilerinin geliştirilmesi için özel bir program hazırlanabilir.

Sınıf içinde ve dışında sosyal katılım becerileri geliştirilmek için öğrencilerin grup çalışmaları yapmalarına, sorumluluk almalarına, sorun çözme becerilerinin gelişmesine yönelik etkinlikler yaptırılmalıdır. Akranları ile satranç, dama gibi stratejik oyunlar oynaması kazanma, kaybetme gibi hayatın içinde olan duyguları sosyal beceriler ile akran ilişkilerine olumlu yansıyabilir (Kazananı tebrik etme, kazanma duygusu vb.).

Sosyal becerilerin yalnız öğretmenlerin kazandırabileceği bir beceri olmaması sebebiyle sosyal becerinin önemi hakkında aile de bilgilendirilip gerekli eğitimler verilmelidir.

Birleştirilmiş ve bağımsız sınıfların ikisinin de kırsal kesimde yaşayan öğrencilerden seçilmesi verilerden elde edilen sonuçlarda birtakım sınırlılıklara sebep olmuştur. Bağımsız sınıfların şehir merkezi, ilçe merkezi gibi bölgelerden seçilmesi sonuçların farklılık göstermesine sebep olabilir. Bu şekilde bir çalışma daha yapılabilir.



KAYNAKLAR

- Abbott, P., & Lewry, S. (1992). *Front office: Procedures, social skills and management*. Oxford: Butterworth Heinemann.
- Adler, R. P., & Goggin, J. (2005). What Do We Mean By “Civic Engagement”? *Journal of Transformative Education*, 3(3), 236-253.
- Akkök, F. (1996). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi*. Ankara: MEB.
- Andrade, B. F., Browne, D. T., & Tannock, R. (2014). Prosocial skills may be necessary for better peer functioning in children with symptoms of disruptive behavior disorders. *PeerJ*, 2, e487.
- Atalay, F. & Yener, Y. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıf öğretimi uygulamalarına ilişkin kaygılarının belirlenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 7(1), 15-31.
- Atasoy, İ., & Doğu, Ö. (2017). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinde akran desteğinin önemi, *Journal of Human Rhythm*, 3(1), 63-67.
- Bakalım, O., & Taşdelen, A. (2016). Friendship quality and psychological well-being: the mediating role of perceived social support. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8, 1-9.
- Balcı Sekin, D. (2019). *Birleştirilmiş sınıflarda drama ile hayat bilgisi dersi öğretiminin sosyal beceri düzeyine etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Elazığ.

- Berger, K. S. (2007). Update on bullying at school: Science forgotten?. *Developmental Review*, 27(1), 90-126.
- Beyazkürk, D., Anliak, Ş., & Dinçer, F. Ç. (2007). Çocuklukta akran ilişkileri ve arkadaşlık. *Eurasian Journal of Educational Research*, (26), 13-26.
- Binbaşıoğlu, C. (1961). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim rehberi*. İstanbul: İzmir.
- Bruce, B., & Hansson, K. (2011). Promoting peer interaction, *Autism Spectrum Disorders- From Genes to Environment*, 23, 313-328.
- Bukowski, W. M., Hoza, B., & Boivin, M. (1994). Measuring friendship quality during pre and early adolescence: The development and psychometric properties of the Friendship Qualities Scale. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11, 471-84.
- Bülbül, N.E. (2008). *4 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (25. Baskı). Ankara: Pegem.
- Calp, Ş., Karaman, E., & Çavuşoğlu, F. (2018). İlkokulda akran ilişkileri: farklı başarı düzeyindeki dördüncü sınıf öğrencileri arkadaş özerklik desteği hissediyor mu. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 237-265.
- Cartledge, G., Frew, T., & Zaharias, J. (1985). Social skill needs of mainstreamed students: peer and teacher perceptions. *Learning Disability Quarterly*, 8(2), 132-140.
- Chen, X., Chang, L., He, Y. & Liu, H. (2005). The peer group as a context: Moderating effectson relations between maternal parenting and social and school adjusment in chinese children. *Child Development*, 2(76), 417-434.
- Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde Akran Zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 81-92.

- Çelikkaya, T. (2011). Sosyal bilgiler programında yer alan becerilerin kazandırılma düzeyi: Öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 969-990.
- Çetin, F., Alpa-Bilbay, A., & Albayrak-Kaymak, D. (2003). *Araştırmadan uygulamaya çocuklarda sosyal beceriler grup eğitimi* (3. Baskı). İstanbul: Epsilon.
- Çınar, İ. (2004). Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında ilkokuma yazma öğretimine ilişkin bir araştırma. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(8), 31-45.
- Çoşkun, M. (2018). *Birleştirilmiş sınıflarda ve müstakil sınıflarda öğrenim gören 1. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama becerisinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ordu.
- Çubukçu, Z. & Gültekin, M. (2006). İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler. *Bilgi*, (37), 155-174.
- Dodge, K., Lansford, J., Burks, V., Bates, J., Pettit, G., & Fontaine, R. (2003). Peer rejection and social information-processing factors in the development of aggressive behavior problems in children, *Child Development*, 374-393.
- Erdem, A. R. (2002). *Birleştirilmiş sınıflarla öğretim*. Ankara: Anı.
- Erdoğan, Ö. (2016). İş birlikli yazma etkinliklerinin sınıf öğretmeni adaylarının yazma becerilerine ve yazmaya ilişkin tutumlarına etkisi, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 273-286.
- Erdur-Baker, Ö., & Kavşut, F. (2007). Akran zorbalığının yeni yüzü: siber zorbalık. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (27), 31-42.
- Erten, S. (2012). *Okul öncesi eğitime devam eden 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri arasındaki ilişkilerin izlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Furrer, C. J., Skinner, E. A., & Pitzer, J. R. (2014). The influence of teacher and peer relationships on students' classroom engagement and everyday motivational resilience. *National Society for the Study of Education*, 113, 101-123.

- Greeff, P., & Grobler, A. A. (2008). Bullying during the Intermediate school phase: A South African study. *Childhood*, 15(1), 127–144.
- Greenspan, S. (1981). Social competence and handicapped individuals: Practical implications and a proposed model. *Advances in Special Education*, 3, 41–82.
- Gresham F. M. (1988) Social Skills. In: Witt J.C., Elliot S.N., Gresham F.M. (eds.) *Handbook of Behavior Therapy in Education*. Boston: Springer.
- Gökler, R. (2009). Empatik Eğilim Ölçeğinin İlköğretim Sekizinci Sınıflar İçin Uyarlanması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 19(19), 77-86.
- Gülay, H. (2011). 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Okula Uyum ve Akran İlişkileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(36), 1-10.
- Gülay, H. (2009). *Okul öncesi dönemde akran ilişkileri*. Ankara: Pegem.
- Hamurcu, S. (2020). İlkokul öğrencilerinde akran zorbalığı: Ankara Pursaklar örneği. *OPUS International Journal of Society Researches*, Eğitim ve Toplum Özel sayısı, 5540-5564. DOI: 10.26466/opus.758653.
- Hargreaves, E (2001). Assessment for learning in the multigrade classroom. *International Journal of Educational Development*, 21(6), 553-560.
- Haselager, G. J., Cillessen, A. H., Van Lieshout, C. F., Riksen-Walraven, J. M. A., & Hartup, W. W. (2002). Heterogeneity among peer-rejected boys across middle childhood: developmental pathways of social behavior. *Developmental Psychology*, 38(3), 446.
- Hodnes, E., & Rodkin, P. (2003). Bullies and victims in the peer ecology: four questions for psychologists and school professionals. *School Psychology Review*, 32(3), 384-400.
- İlhan, A. S. (2008). *İlköğretimde zorbalık*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- İnce, N. B. (2014). *Birleştirilmiş ve bağımsız sınıf öğretmenlerinin mesleki doyum ve tükenmişlik düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi.

- İzci, E. (2008). İlköğretim bölümü sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin birleştirilmiş sınıflarda öğretime ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(25), 111-122.
- Johnson, J. L. (2000). *Preventing conduct problems and increasing social competence in high-risk preschoolers*. Regent University.
- Kabasakal, Z., Girli, A., Okun, B., Çelik, N., & Vardarlı, G. (2008). Kaynaştırma öğrencileri, akran ilişkileri ve akran istismarı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23), 169-176.
- Karayel, E. (2017). Birleştirilmiş sınıf uygulaması olan ilkokullarda görevli öğretmenlerin yaşadığı sorunlar. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 26-39.
- Kartal, H., & Bilgin, A. (2013). İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 207-227.
- Kesten, A., Palavan, Ö., Dicle A. N., & Mercan E. (2008). *Birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretim* (1. Baskı). Ankara: Kök.
- Kochenderfer, B., & Ladd, G. (1996). Peer victimization: cause or consequence of school maladjustment?. *Child Development*, 67(4), 1305-1317. doi:10.2307/1131701.
- Koçak, N. L. (2012). *Köy ve kentte yaşayan ilköğretim ikinci kademeye devam eden çocukların sosyal becerilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Krantz, M. (1982). Sociometric awareness, social participation, and perceived popularity in preschool children. *Society for Research in Child Development*, 53(2), 376-379. <https://doi.org/10.2307/1128979>.
- Küçük, F. (2016). *Birleştirilmiş ve müstakil sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi öğretim programındaki özgüven, yardımseverlik ve yeniliğe açıklık değerlerini kazanma*

düzeyleri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

Külekçi, E. (2013). 4+4+4 eğitim sistemi kapsamında birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 369-377.

Ladd, G. W., & Troop, G. W. (2003). The role of chronic peer difficulties in the development of children's psychological adjustment problems. *Child Development*, 74(5), 1344-1367.

Lewis, G. F. (1988). *The social competence of preschool children's response to conflict and peer acceptance in a mainstreamed classroom*. University of Illinois at Urbana-Champaign.

Lindsey, E. W. (2002). Preschool children's friendships and peer acceptance: Links to social competence. *Child Study Journal*, 32(3), 145-156.

Linsey, E. W., & Colwell, M. J. (2003). Preschoolers' emotional competence: Links to pretend and physical play. *Child Study Journal*, 33(1), 39-53.

McEwan, P. (1998). The effectiveness of multigrade schools in Columbia. *International Journal of Educational Development*, 18(6), 435-452.

MEB (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4-5. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), (2019-2020). *Millî eğitim istatistikleri 2019-2020*. http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf, sayfasından erişilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr>, sayfasından erişilmiştir.

- Miller, M. A., Fenty, N., Scott, T. M. & Park, K. L. (2010). An examination of social skills instruction in the context of small-group reading. *Remedial and Special Education*, 371-381.
- Musun-Miller, L. (1993). Social acceptance and social problem solving in preschool children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 14(1), 59-70.
- Moses, J. O., & Villodas, M. T. (2017). The potential protective role of peer relationships on school engagement in at-risk adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(11), 2255-2272.
- Mulryan-Kyne, C. (2007). The preparation of teachers for multigrade teaching. *Teaching and teacher education*, 23(4), 501-514.
- Nishina, A., & Juvonen, J. (2005). Daily reports of witnessing and experiencing peer harassment in middle school. *Child development*, 76(2), 435-450.
- Ogelman, H. G. (2018). *Okul öncesi dönemde akran ilişkileri*. Ankara: Eğiten.
- Ogelman, H. G., & Erten Sarıkaya, H. (2014). 5-6 yaş çocukların sosyal beceri, akran ilişkileri ve okula uyum düzeyleri ile kardeş değişkenleri arasındaki ilişkiler. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (41), 1-11.
- Olweus, D. (1993). Bullying: What we know and what we can do. *Mental disorder and crime*, 353-365.
- Olweus, D. (2010). Bullying In Schools Facts and Intervention. *Kriminalistik*, 64(6), 351-361.
- Öz, N. S., Aysu, B., Gürsoy, F., & Aral, N. (2019). İlkokula devam eden çocuklarda akran zorbalığı ile empati becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *ITEAC*, 160-170.
- Özben, K. (1997). *Birleştirilmiş sınıf uygulamasında karşılaşılan sorunlar*, Kadıköy İlköğretim Okulu- Buldan, <http://pau.egitimdergi.pau.edu.tr>, sayfasından erişilmiştir.
- Özkan, Y., & Çifçi G. E. (2010). Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim okullarında akran zorbalığı. *İlköğretim Online (elektronik)*, 9(2), 576-586.

- Öztürk, H. İ. (2003). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. Ankara: HD.
- Paley, B., Conger, R. D., & Harold, G. T. (2000). Parents' affect, adolescent cognitive representations, and adolescent social development. *Journal of Marriage and Family*, 62(3), 761-776.
- Parten, M. B. (1932). Social participation among pre-school children. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 27(3), 243-269. <https://doi.org/10.1037/h0074524>
- Pişkin, M. (2006). Akran zorbalığı olgusunun ilköğretim öğrencileri arasındaki yaygınlığının incelenmesi. *Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu*, İstanbul.
- Ramani, G. B., Brownell, C. A., & Campbell, S. B. (2010). Positive and negative peer interaction in 3-and 4-year-olds in relation to regulation and dysregulation. *The Journal of Genetic Psychology*, 171(3), 218-250.
- Roi, C., Kretschmer, T., Veenstra, R., Bos, H., Goossens, L., Verschueren, K., & Dijkstra, J. K. (2020). Sexual orientation, peer relationships, and depressive symptoms: Findings from a sociometric design. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 66, 101086.
- Sail, G., & Akyol, A. (2010). A Study on the Peer Relationships, Social Support Perceptions and Perfectionism of Working and Non-Working Children. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 968-974.
- Samancı, O., & Uçan, Z. (2017). Çocuklarda sosyal beceri eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 281-288.
- Samancı, O., Ocakci, E., & Seçer, İ. (2018). Developing Scale for Determining the Social Participation Skills for Children and Analyzing Its Psychometric Characteristics. *International Education Studies*, 11(6), 92-98.
- Sebanç, A. M. (2003). The friendship features of preschool children: Links with prosocial behavior and aggression. *Social development*, 12(2), 249-268.

- Sherrod L. (2009). *Society for research in child development, how young people develop long-lasting habits of civic engagement a conversation on building a research agenda.*
- Shin, Y. (2007). Peer relationships, social behaviours, academic performance and loneliness in Korean primary school children. *School Psychology International*, 28(2), 220-236.
- Sidat, E., & Bayar, A. (2018). Köy okullarında yaşanan problemlere yönelik öğretmen görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 253-261.
- Sinan, F. N. (2019). *Türkiye’de ilkokula devam eden Suriyeli çocukların akran ilişkilerinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Siyez, D. M., & Alim, K. (2011). Akran zorbalığı gruplarında empatik eğilim. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 23-43.
- Sorias, O. (1986). Sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Psikoloji Dergisi*, 5, 24-29.
- Sömen, T. (2016). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilere sosyal katılım becerisi kazandırma durumları.* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Stanley, M. (2010). *Çocuk ve beceri.* İstanbul: Ekinoks.
- Summak, M. S., Summak, A. G., & Gelebek, M. S. (2011). Birleştirilmiş sınıflarda karşılaşılan sorunlar ve öğretmenlerin bakış açısından olası çözüm önerileri (Kilis Örneği). *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 1221-1238.
- Şad, E. D. (2007). *Akranları tarafından reddedilen ve kabul edilen ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin özsaygı, sosyal beceri, davranış problemleri ve okul başarılarının karşılaştırılması.* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şahin, A. (2003). Birleştirilmiş sınıflar uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25).

- Taborsky, B., & Oliveira, R. F. (2012). Social competence: an evolutionary approach. *Trends in ecology & evolution*, 27(12), 679-688.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2014). *Birleştirilmiş sınıflar haftalık ders programları*. <https://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-kurul-kararlari/icerik/152>, sayfasından erişilmiştir.
- Taşdemir, M. (2000). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. Ankara: Ocak.
- Toplu, M. (2022). *Okul öncesi eğitimi alan çocukların etkileşimli akran ilişkilerinin sosyal beceriler üzerine etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Türk Dil Kurumu, (2022). *Güncel Türkçe Sözlük*. sozluk.gov.tr, sayfasından erişilmiştir.
- Türk Dil Kurumu, (2021). *Akran*. sozluk.gov.tr, sayfasından erişilmiştir.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, (2021). https://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/tc_anayasasi.maddeler?p3=42, sayfasından erişilmiştir.
- Uzamaz, U. F. (2000). Ergenlerde sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6), 49-58.
- Ünver, V., & Akbayrak, N. (2013). Hemşirelik eğitiminde akran eğitim modeli, *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 6(4), 214-217.
- Veenman, S. (1995). Cognitive and noncognitive effects of multigrade and multi-age classes: a best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 65(4), 319–381.
- Westwood, P. (1987). *Commonsense methods for children with special needs strategies for the regular classroom*. London.
- Wolke, D., Woods, S., Stanford, K., & Schulz, H. (2001). Bullying and victimization of primary school children in England and Germany: Prevalence and school factors. *British Journal of Psychology*, 92(4), 673-696.

- Walker, S. (2009). Sociometric stability and the behavioral correlates of peer acceptance in early childhood. *The Journal of Genetic Psychology*, 170(4), 339-358.
- Welsh, J. A., Nix, R. L., Blair, C., Bierman, K. L., & Nelson, K. E. (2010). The development of cognitive skills and gains in academic school readiness for children from low-income families. *Journal of educational psychology*, 102(1), 43.
- Yıldırım, R. (2012). Akran Zorbalığı. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 39-5.
- Yıldız, M., & Köksal, K. (2009). Birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 1-14.
- Yurdakul, M., (2019). *Sınıf eğitimi anabilim dalı 4. Sınıf öğrencilerinin birleştirilmiş sınıf kavramına yönelik metaforları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel, G. (1999). Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(11), 37-47.

EKLER



EK-1. Akran ilişkileri ölçeği

AKRAN İLİŞKİLERİ ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler,

Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuyunuz ve şu andaki en yakın arkadaşınızla olan ilişkinizi göz önüne alarak her bir ifadenin sizin için ne kadar doğru olduğunu aşağıda yer alan derecelendirme ölçeğini kullanarak belirtiniz. Ölçek 1’den 5’e kadar derecelendirilmiştir. “1” arkadaşlığınız için doğru değil, “2” doğru olabilir, “3” genellikle doğru, “4” çok doğru, “5” tamamen doğru, şeklinde düzenlenmiştir.

Teşekkürler

1	Arkadaşım ve ben bütün boş zamanlarımızı birlikte geçiririz.	Doğru Değil	Tamamen Doğru
		1-----2-----3-----4-----5	
2	Arkadaşım ikimizin birlikte yapabileceği eğlenceli şeyler düşünür.	Doğru Değil	Tamamen Doğru
		1-----2-----3-----4-----5	
3	Arkadaşım ve ben okuldan sonraları ve hafta sonları birbirimizin evine gideriz.	Doğru Değil	Tamamen Doğru
		1-----2-----3-----4-----5	
4	Bazen arkadaşım ve ben boş boş oturur ve okul, spor gibi hoşlandığımız şeyler hakkında konuşuruz.	Doğru Değil	Tamamen Doğru
		1-----2-----3-----4-----5	
5	Arkadaşımla kavga edebilirim.	Doğru Değil	Tamamen Doğru
		1-----2-----3-----4-----5	
6	Arkadaşıma yapmamasını söylediğim halde beni kızdırabilir veya canımı sıkabilir.	Doğru Değil	Tamamen Doğru
		1-----2-----3-----4-----5	
7	Arkadaşım ve ben çok tartışırız.	Doğru Değil	Tamamen Doğru
		1-----2-----3-----4-----5	

	1-----2-----3-----4-----5	
8	Arkadaşım ve ben birçok şey hakkında aynı fikirde değiliz. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5	
9	Eğer öğle yemeğimi unutursam veya biraz paraya ihtiyacım olursa arkadaşım bana ödünç verir. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5	
10	Bir konuda başım sıkıştığında arkadaşım bana yardım eder. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5	
11	İhtiyacım olduğunda arkadaşım yardım edecektir. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5	
12	Eğer diğer çocuklar beni rahatsız ederse arkadaşım bana yardım edecektir. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5	
13	Eğer bir çocuk, başımın derde girmesine sebep olursa arkadaşım beni savunacaktır. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5	
14	Eğer okulda veya evde bir problemim varsa, bu konuda arkadaşım ile konuşabilirim. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5	
15	Hiç kimseye söyleyemeyeceğim şeyleri bile arkadaşıma söyleyebilirim. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5	
16	Eğer arkadaşım ya da ben ikimizden birini rahatsız edecek bir şey yaparsak, bunun üstesinden kolayca gelebiliriz. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5	
17	Eğer arkadaşım ve ben kavga edersek ya da ağız dalaşı yaparsak “özür dilerim” deriz ve her şey yoluna girer. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5	
18	Eğer arkadaşım uzağa gitmek zorunda kalırsa onu özlerim. Doğru Değil Tamamen Doğru	

	1-----2-----3-----4-----5
19	Arkadaşımla birlikte olduğumda kendimi mutlu hissederim.
	Doğru Değil Tamamen Doğru
	1-----2-----3-----4-----5
20	Arkadaşım etrafımda olmasa bile onu düşünürüm.
	Doğru Değil Tamamen Doğru
	1-----2-----3-----4-----5
21	İyi bir iş yaptığımda arkadaşım benim için mutlu olur.
	Doğru Değil Tamamen Doğru
	1-----2-----3-----4-----5
22	Bazen arkadaşım benim için bir şeyler yapar ve kendimi özel hissedirim.
	Doğru Değil Tamamen Doğru
	1-----2-----3-----4-----5

Birliktelik: 1, 2, 3, 4

Çatışma: 5, 6, 7, 8 (Boyuttaki tüm maddeler reverse olarak kodlanmaktadır)

Yardım: 9, 10, 11, 12, 13

Koruma: 14, 15, 16, 17

Yakınlık: 18, 19, 20, 21, 22

EK-2. Sosyal Katılım Ölçeği

SOSYAL KATILIM ÖLÇEĞİ

CİNSİYET:

☐

KIZ

☐

ERKEK

SINIF:

☐

3.SINIF

☐

4.SINIF

Değerli öğrenciler

Bu form sizlerin sosyal katılım becerilerinizi ölçmek için hazırlanmıştır. Bu form bir sınav değildir. Bu formla ilgili size not verilmeyecektir. Lütfen soruları içinizden geldiği gibi cevaplandırın.

	SOSYAL KATILIM ÖLÇEĞİ	Hiçbir Zaman	Ara Sıra	Sık Sık	Her Zaman
1	Sınıfımıza yeni bir öğrenci katıldığında onunla tanışırım.	1	2	3	4
2	Okula geldiğimde arkadaşlarımla selamlaşırım.	1	2	3	4
3	İhtiyaçları olduğunda aile üyelerime yardım ederim. (anneme, babama, kardeşime, abime, ablama...)	1	2	3	4
4	İhtiyaç duyduğunda arkadaşıma yardım ederim.	1	2	3	4
5	Sınıf başkanlığı için aday olurum.	1	2	3	4
6	Sınıf kurallarına uymayan arkadaşlarımı uyarırım.	1	2	3	4
7	Arkadaşlarıma oyunlarına katılmak istediğimi söylerim.	1	2	3	4
8	Ders malzemelerimi ihtiyacı olan arkadaşlarımla paylaşıyorum.	1	2	3	4

9	Grup çalışmalarında bana verilen görevi zamanında yaparım.	1	2	3	4
10	Sıra beklenmesi gereken yerlerde sırayı bozanları uyarırım.	1	2	3	4
11	Arkadaşlarımın oyuncaklarımla oynamasına izin veririm.	1	2	3	4
12	Teneffüslerde arkadaşlarımla birlikte vakit geçiririm.	1	2	3	4
13	Dışarıda oyun oynayan çocukları gördüğümde aralarına katılmaya çalışırım.	1	2	3	4
14	Evimize misafir geldiğinde hoş geldiniz derim.	1	2	3	4
15	Ders ile ilgili soru soran arkadaşlarıma yardımcı olurum.	1	2	3	4
16	Okul kurallarına uyarım.	1	2	3	4

EK-3. İzinler

Veri Toplama Araçlarının Kullanımı İçin Alınan İzinler

Alıcı: ebru.ocakci

Merhabalar Ebru Hocam,
Ben Fatma Yalçinkaya Bilgin, Gazi Üniversitesinde yüksek lisans öğrencisiyim. İzininiz dahilinde "Sosyal Katılım Becerileri" ölçeğinizi hazırlayacağım tezimde kullanmak istiyorum. (Osman Samancı hocama mail attım 5 gün kadar önce ama yoğunluk sebebiyle görmedi herhalde.)

Güzel bir gün dilerim.



Ebru Ocakci <ebru.ocakci@atauni.edu.tr>

Alıcı: ben

29 Oca 2021 10:45 ★ ↩ ⋮

Merhabalar Fatma Hocam,

Ölçekle ilgili taleplerle genellikle ben ilgileniyorum hocam. Osman hocam yoğunluktan görmemiş olabilir, haklısınız. Elbette kullanabilirsiniz ölçeğimizi. Ölçek hakkında kısa bilgi vereyim hocam. İlkokul 3 ve 4. sınıf öğrencileri üzerinde geliştirildi, bu yaş grubu üzerinde kullanmanız uygundur. Toplam puan üzerinden değerlendiriliyor. Ters maddemiz bulunmuyor. Maddelerimizi ekte gönderiyorum.

İyi çalışmalar dilerim



Alıcı: zeynepkanatik

Merhabalar Zeynep Hanım,
Ben Fatma Yalçinkaya Bilgin, Gazi Üniversitesi Sınıf Eğitimi bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. İzininiz dahilinde, siz de uygun görürseniz "Akran İlişkileri" ölçeğinizi "Birleştirilmiş Sınıflar ve Müstakil Sınıfta Öğrenim Gören 4. Sınıfların Akran İlişkileri ve Sosyal Katılım Becerilerinin Karşılaştırması" isimli hazırlayacağım tezimde kullanmak istiyorum. Maddeler uygun olduğu takdirde 4. Sınıfta uygulamam sebebiyle geçerlik güvenirlik yapabiliriz.

Güzel bir hafta dilerim.

—
Fatma Yalçinkaya Bilgin



Zeynep Erkan Atik <zeynepkanatik@gmail.com>

Alıcı: ben

18 Şub 2021 Per 17:42 ★ ↩ ⋮

Merhaba

Öncelikle çalışmamıza gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederiz.

Ekte ölçeği ve boyut bilgilerini bulabilirsiniz.



Resmî İzin Yazıları

Evrak Tarih ve Sayısı: 08.04.2022-E.332351



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu

Sayı : E-77082166-302.08.01-332351
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

08.04.2022

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı **Yüksek Lisans Öğrencisi Fatma BİLGİN'in**, Prof.Dr.Mehmet AKİF SÖZER'in, danışmanlığında yürüttüğü **“Birleştirilmiş ve Bağımsız (Müstakil) Sınıflarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Akran İlişkileri ve Sosyal Katılım Becerilerinin Karşılaştırılması”** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **22.03.2022** tarih ve **06** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2022 - 421



**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
ETİK KOMİSYONU KATILIM LİSTESİ**

TOPLANTI TARİHİ : 22.03.2022		TOPLANTI SAYISI : 06	
ADI – SOYADI		İMZA	
Prof. Dr. İsmail KARAKAYA BAŞKAN			
Prof.Dr.Kemal ÖZTEMEL BAŞKAN YRD.			
Prof.Dr.C.Haluk BODUR			
Prof.Dr.Seçil ÖZKAN			
Prof.Dr.Cevriye TEMEL GENCER			
Prof.Dr.İsmet YÜKSEL			
Prof.Dr.Aymelek GÖNENC			
Prof.Dr.Gülray BAYRAMOĞLU			
Prof.Dr.Makbule GEZMEN KARADAĞ			
Prof.Dr.Zehra GÖÇMEN BAYKARA			
Prof.Dr.İlyas OKUR			
Doç.Dr.Nihan KAFA			
Doç.Dr.Melek Gülşah ŞAHİN			

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı**

Sayı : E-17311665-044-345760
Konu : Anketler (Fatma BİLGİN)

22.04.2022

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : a) 14.04.2022 tarihli ve 80287700-044- 340157 sayılı yazı.
b) 21.04.2022 tarihli ve E-91782061-605.01-48207994 sayılı yazı.

Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Fatma BİLGİN'in, Prof. Dr. Mehmet Akif SÖZER danışmanlığında yürüttüğü "Birleştirilmiş ve Bağımsız (Müstakil) Sınıflarda Öğrenim gören Öğrencilerin Akran İlişkileri ve Sosyal Katılım Becerilerinin Karşılaştırılması" konulu tez çalışması kapsamında Kars İli, Sarıkamış İlçesinde bulunan ilkokullarda araştırma yapmasına izin verilmesine dair ilgi (a) yazınız Kars Valiliğine iletilmiş olup, alınan ilgi (b) cevabı yazı ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Bekir BULUÇ
Rektör Yardımcısı

Evrak Tarih ve Sayısı: 22.04.2022-E.345760

Evrak Tarih ve Sayısı: 21.04.2022-E.345695



**T.C.
KARS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : E-91782061-605.01-48207994
Konu : Anketler (Fatma BİLGİN)

21.04.2022

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
ANKARA**

İlgi : a) 15.04.2022 tarih ve 340530 sayılı yazınız.
b) 20.04.2022 tarih ve 48197033 sayılı Valilik Makam onayı.

İlgi (a) sayılı yazınıza istinaden, Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Fatma BİLGİN, Prof. Dr. Mehmet Akif ÖZER'in danışmanlığında, "Birleştirilmiş ve Bağımsız (Müstakil) Sınıflarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Akran İlişkileri ve Sosyal Katılım Becerilerinin Karşılaştırılması" konulu tez çalışmasını İlimiz Sarıkamış İlçesine Bağlı İlkokullarda öğrenim gören öğrencilere ve öğretmenlere uygulanması ile ilgili alınan ilgi (b) sayılı Valilik Makam onayı ve mühürlü veri toplama araçları ekte gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Aydın ACAY
İl Millî Eğitim Müdür V.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..