

# DÜZEY DERSLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Arş. Gör. Çiğdem ALDAN KARADEMİR

Prof. Dr. Nesrin ÖZSOY

## ÖZET

Türkiye ve Dünya’da öğrenci başarısını arttırmak amacıyla öğrenciler başarılarına göre sıralanarak düzey kümeleri oluşturulmaktadır. Düzey kümeleri çok dar anlamda, öğrencilerin başarılarına ya da diğer ölçütlere göre sıralanmasıdır. Uygulama, “Düzey kümesi” olarak adlandırılmasa da ilgili kaynaklarda “seviye grupları, yetenek grupları, yetenek sınıfları” olarak adlandırılmaktadır (Gözütok, 2006; Tok, 2007).

Bu araştırmanın temel amacı, düzey dersliklerine ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır.

Araştırma, 2005–2006 öğretim yılında Aydın ilinde düzey derslikleri uygulamasının yapıldığı bir devlet okulunda gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubuna, düzey derslikleri oluşturulan okuldan 30 öğrenci ile 8 öğretmen alınmıştır. Öğrenci ve öğretmenlerin düzey dersliklerine ilişkin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formları ile belirlenmiştir.

Nitel veriler değerlendirildiğinde, öğrenciler düzey dersliklerinde öğrenim görmekten genel anlamda rahatsızdırlar. Öğretmenler ise düzey dersliklerini kişilik gelişimi bakımından olumsuz bulmaktadırlar.

**Anahtar Kelimeler:** Düzey Kümeleri, Düzey derslikleri, Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri.

## **STUDENTS' AND TEACHERS' OPINIONS RELATED TO BETWEEN CLASS ABILITY GROUPING**

### **ABSTRACT**

In the World and Turkey, one of the approaches used for increasing students' achievement is to establish ability groups by ranking students based on their academic achievement. Ability groups refer to clustering students by considering their academic achievement or other determined criteria. In practice, even though it is called as "ability group", in the books related to Instructional Principles and Techniques it is called as "rank groups (seviye grupları)" and "ability class (yetenek sınıfları)" (Gözütok, 2006; Tok, 2007).

The aim of this study is to determine the students' and teachers' opinions related to between class ability grouping.

The research was executed in 2005–2006 educational year within a primary school with between class ability grouping in Aydın. The sample of this research was made of 30 students and 8 teachers from the school which has between class ability grouping. Opinions of students and teachers related to between class ability grouping were determined with semi-structured interview forms.

When the qualitative data were examined, it was understood that the students were uncomfortable because of their education in high, medium and low classes. Teachers thought that between class ability grouping is negative for the students' personality development.

**Key Words:** Between Class Ability Grouping, Ability Grouping, Curriculum Tracking, Students' and Teachers' Opinions

## BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE

Düzyey kümeleri öğrenci başarısını arttırmak için yapılan uygulamalardan biridir. Düzyey kümeleri uygulaması ve bu uygulama ile ilgili çalışmalar, ABD’de 1916 yılından bu yana yapılmaktadır ve değişik düzyey kümesi uygulamaları olduğu görölmektedir (Kulik ve Kulik, 1992). Gömleksiz (1997)’e göre düzyey kümesi çeşitleri; Dersliklere Göre Düzyey Kümesi, Derslik İçinde Düzyey Kümesi, Derslere Göre Düzyey Kümesi, Okullara Göre Düzyey Kümesi, Joplin Plan, Üstün Yetenekliler için Özel Derslikler, Düşük Yetenekliler için Özel Derslikler ve Kümeyle ilerlemeye Dayalı Tam Öğrenme şeklinde başlıklar altında toplanmıştır. Bu nedenle düzyey kümesi kavramının değişik tanımları söz konusudur. Yabancı alanyazında “ability group, ability grouping, tracking, curriculum tracking” olarak kullanılan kavramlar, yerli alanyazında seviye grubu ve düzyey kümesi olarak karşılık bulmaktadır. Oğuzkan (1981) ve Demirel (2005), “ability group” kavramının karşılığı olarak “düzyey kümesi” ve “yetenek grubu”, “ability grouping” kavramının karşılığı olarak da yetenek gruplaması kavramlarını kullanmışlardır. “ability grouping ve tracking” kavramları “düzyey kümesi” olarak adlandırılmıştır. Düzyey kümesi, derslikteki heterojenliği azaltmak amacıyla öğrencileri yetenek ve akademik başarı düzeylerine göre öğretim için gruplamadır. (Slavin,1987). Bu çalışmada da, Slavin (1993)’e göre akademik başarı, zekâ, öğretmen kararları ya da bunlardan biri ya da bileşimine göre, öğrencilerin kendi düzeylerine uygun dersliklerde eğitim-öğretim görmeleri esasına dayanan bir düzyey kümesi çeşidi olarak tanımlanan dersliklere göre düzyey kümesi uygulamasının değerlendirilmesi yapılmıştır. Çalışmada dersliklere göre düzyey kümesi, düzyey derslikleri olarak adlandırılmıştır. Eğitim kurumlarında düzyey derslikleri oluşturma nedenlerinin bilinmesi de oldukça önemlidir. Braddock, McPartland (1990) ve Gamaron (1992)’a göre düzyey kümeleri oluşturma nedenleri; aynı özellikteki öğrencilerin bir arada öğrenim gördüğünde ihtiyaçlarının daha iyi karşılanabileceği, bu sayede de üst düzeydeki öğrencilerin daha hızlı ilerleyebileceği ve alt düzeydeki öğrencilere ise daha çok yardım edilebileceğidir. Başarı düzeyleri farklı öğrencilerin bir arada olması sonucu, alt başarı düzeyindeki öğrenciler daha yetenekli arkadaşlarıyla yarışma içinde

olacaklarından, akademik olarak daha çok zarar göreceklerdir. Ayrıca bu öğrencilerin duygusal anlamda da zarar görmeleri söz konusu olacaktır. Bunun yanı sıra düzey kümeleri oluşturulurken göz önünde bulundurulmuş ölçütler de oldukça önemlidir. Eleştirilen düzey kümesi uygulamasının, Oakes (1995)'e göre düzey kümelerine öğrenci yerleştirme aşamasında ölçüt olarak öğrencilerin bir önceki yıldaki akademik başarıları, zekâ bölüm puanları ya da öğretmenlerin öğrencileri hakkındaki görüşleri kullanılmaktadır (Akt. Gömleksiz, 1997). Öğrencilerin hangi düzey kümesine yerleştirileceği ile ilgili kararlar, bu ölçütlerden birine ya da birkaçına göre alınmaktadır. Bir düzey kümesine yerleştirilmede, öğrencinin başarısından başka, sosyo-ekonomik düzeyi, öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin düzeylerine ilişkin görüşleri gibi birçok bireysel ve okula ilişkin değişkenlerin etkili olduğu belirlenmiştir. Vanfossen, Jones ve Spade (1987) tarafından yapılan bir çalışmada, alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin ancak % 52'sinin üst düzey kümesine yerleştirildiği ortaya konmuştur (Akt. Brewer, Rees, Argys, 1995). Ülkemizde düzey kümesine yerleştirilme ölçütlerine bakıldığında, genel anlamda bir önceki yıldaki akademik başarı ortalaması kullanılmaktadır. Yine çalışmalarda, bir öğrencinin düzey kümesine yerleştirildiğinde, o öğrencinin başka bir düzey kümesine geçme olasılığının düşük olduğu ortaya konmuştur (Felmlee ve Eder, 1983). Bu amaçla, düzey dersliklerinin üst, orta ve alt düzey dersliklerindeki tüm öğrenciler açısından olumlu etkilere neden olup olmadığını belirlemek için yapılacak araştırmalara gereksinim duyulmaktadır.

## **BÖLÜM 2: YÖNTEM**

Niteliksel araştırma biçiminde desenlenen bu araştırma, düzey derslikleri uygulamasının yapıldığı ilköğretim okulunda görev yapan 8 öğretmen ve öğrenim gören 30 öğrenci ile yürütülmüştür. Örneklem, maksimum çeşitlilik örneklemesine göre belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemesinde, aynı durumu mümkün olabildiğince çeşitli dağılımlarla açığa çıkarmak ve daha zengin sonuçlara ulaşmak söz konusudur (Flick, 2002).

## **2.1. Çalışma Grubu:**

Nitel verileri oluşturan öğretmen görüşlerini elde etmek için düzey derslikleri uygulamasının yapıldığı ilköğretim okulunda görev yapmakta olan ve altıncı sınıf öğrencilerine ders veren 5 kadın, 3 erkek olmak üzere değişik branşlardan toplam 8 öğretmen çalışma grubuna alınmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin branşları, Türkçe, Matematik, Görsel Sanatlar, Sosyal Bilgiler, Müzik, İş ve Teknik Eğitimi, Din Kültürü Ahlak Bilgisi ve Fen Bilgisi' dir. Düzey dersliklerine ilişkin öğrenci görüşlerini elde etmek için, düzey dersliklerinde öğrenim görmekte olan ve rasgele seçilen toplam 30 öğrenci alınmıştır. Bu öğrencilerin 15'i kız, 15'i erkektir ve 10'u üst, 10'u orta ve yine 10'u alt düzey dersliğinde öğrenim görmektedir. Üst, orta ve alt düzey dersliklerinde öğrenim gören 10'ar öğrencinin eşit alınmasına dikkat edilmiştir.

## **2.2. Veri Analizi:**

Düzey dersliklerinde öğrenim gören öğrencilerin ve bu dersliklerde ders veren öğretmenlerin uygulamaya ilişkin görüşlerini elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Formların hazırlanmasında ilgili alanyazın taraması sonucu ulaşılan kuramsal açıklamalar, uzman görüşleri, öğrenci ve öğretmenlerle yapılan ön görüşmelerden elde edilen veriler esas alınmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme metodunda, sorular önceden hazırlanmıştır, ancak görüşme sırasında araştırılan kişilere kısmi esneklik sağlanarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine ve tartışılmasına izin verilir (Ekiz, 2003).

Öğretmen görüşme formunda, öğretmenlerin kişisel bilgilerini içeren soruların yanı sıra öğretmenlerin düzey derslikleri uygulamasına ilişkin tutum ve davranışlarını, öğrencilerin durumlarını, uygulamanın öğretmenler ve öğrenciler üzerinde yarattığı problemleri tespit etmek için hazırlanmış sorular da yer almaktadır. Görüşmeler, düzey dersliklerinde altıncı sınıf öğrencilerine ders veren öğretmenlerle birebir gerçekleştirilmiş, her öğretmenle görüşme yaklaşık 25–30 dakika sürmüştür. Öğrenci görüşme formunda öğrencilerin kişisel bilgilerini içeren soruların yanı sıra, hangi düzey dersliğinde öğrenim gördükleri, düzey dersliklerine seçilme ölçütleri, bu uygulamaya taraftar olup olmadıkları,

öğretmenlerin farklı düzey dersliğinde öğrenim gören öğrencilere ilişkin tutum ve davranışları, farklı düzey dersliğinde öğrenim gören öğrencilerin birbirlerine yönelik tutum ve davranışları, bu uygulamadan kendilerinin ve ailelerinin memnun olup olmama durumları ile ilgili görüşlerini almak için hazırlanan sorular da bulunmaktadır. Görüşmelerden elde edilen ham veri metinleri değerlendirilmiştir.

Araştırmada görüşmelerden elde edilen nitel verilerin analizinde, nitel veri analizi yöntemlerinden betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirir ve önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkarılmasına olanak tanır. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Nitel verilerin geçerlik ve güvenilirliğini arttırmak için araştırmacının çalıştığı durumla etkileşim süresini uzatılmış, öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler iki ay sürmüştür. Ayrıca öğrenci ve öğretmen görüşleri olarak birden fazla veri kaynağı kullanılmıştır.

Araştırmada bulguların sunulmasında, görüşmelerle elde edilen bilgiler herhangi bir yoruma yer vermeden ayrı başlıklar halinde sunulmuş ve tartışma kısmında bütüncül olarak ele alınıp tartışılmıştır.

### **BÖLÜM 3: BULGULAR**

Bulgular, “Öğretmen Görüşleri” ve “Öğrenci Görüşleri” başlıkları altında sunulmuştur.

#### **3.1. Öğretmen Görüşleri**

Öğretmenler, farklı kavramlar da kullansalar, düzey dersliklerine genelde, “öğrencilerin akademik başarılarına göre yerleştirildiği derslikler” anlamını yüklemişlerdir.

Öğretmenlerin geneli daha önce düzey derslikleri uygulamasının yapıldığı okullarda çalışmışlardır ve ölçüt olarak öğrencilerin beşinci sınıfta yapılan sınav puanlarının alındığını bilmektedirler.

Beş öğretmen düzey derslikleri uygulamasına taraftar değildir. Taraftar olmayan öğretmenler, bunun nedenlerini, düzey dersliklerinin öğrencileri sınıflandırıp psikolojilerini olumsuz etkilemesi, öğrenciler arasında ayrımcılığa yol açması, her düzeydeki öğrencinin başarı ve etkileşimini olumsuz etkilemesi olarak belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Öğrenciler arasında ayrımcılığa yol açıyor ve zaten kötü sınıftayım diyen öğrenci, umutsuzluğa düşüp başarısız oluyor”.

“Özellikle alt düzey dersliğindeki öğrencilerin arkadaşları ve öğretmenleri arasında ezilmesine sebep oluyor”.

Üç öğretmen düzey dersliklerinde ders vermekten memnun olduğunu, beş öğretmen ise memnun olmadığını belirtmiştir. Memnun olmama nedenleri arasında sınıflandırmaya karşı oldukları görülmektedir. Altı öğretmen orta düzey dersliğinde ders vermekten memnundur. İki öğretmene göre orta düzey dersliğinde ders vermeden memnun olma nedeni, üst düzeydekilerin başarıları nedeniyle şımarmaları, alt düzeydekilerin ise biz kötüyüz, yapamayız psikolojisi ile aşırı güvensiz olmaları, buna karşın orta düzeydekilerin derse karşı ilgili olmasıdır. Bu durum, derslere yansımaktadır. Ayrıca dört öğretmene göre, orta düzeydeki öğrenciler, üst düzeye çıkmak için daha ilgili ve gayretli olduklarından öğretmenler orta düzey dersliğinde ders vermekten memnundurlar.

Düzyer dersliklerinde yer alan öğrenciler arasında akademik başarı açısından çok büyük farklar var mı? Sorusuna öğretmenlerin yarısı “evet” yarısı ise “hayır” yanıtını vermiştir. Çok büyük farklar var diyen öğretmenler, bunun nedenlerini sınıflandırmaların öğrencilerin çalışma isteğini kırmasına, alt düzeyde kronik başarısızlık psikolojisinin, üst düzeyde de özgüvenin hâkim olmasına, üst düzeydekilerin gayretli, alt düzeydekilerin ise derse ilgisiz olmasına bağlamışlardır. Çok büyük farklar yok diyen öğretmenler resim, müzik, iş ve teknik eğitimi gibi beceri dersi öğretmenleridir. Öğrencileri, düzey dersliklerine yerleştirmede beceri dersleri göz önüne alınmamakta, sadece genel kültür derslerinden yapılan sınavlarda öğrencilerin başarı sıralamaları kullanılmaktadır. Bu da bize öğrencilerin yetenek ve beceri bakımından zaten karma sınıflarda olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin, değişik düzey dersliklerinde yer alan öğrencilere ilişkin tutum ve davranışlarında farklılık gözlüyor musunuz? Sorusuna, beş öğretmen “evet” yanıtını vermiştir. “Öğretmenler, üst düzey dersliğinde daha ılımlı, alt düzey dersliğinde daha sert tutum sergiliyorlar”.

“Bazı öğretmenler, alt düzey dersliğindeki öğrencilerle pek ilgilenmiyorlar”.

“Öğretmenler, üst düzey dersliğindeki öğrenciler başarılı diye daha çok onlarla ilgileniyorlar” (2 öğretmen).

“Öğretmenler, farklı düzey dersliklerinde farklı ders işliyorlar. Örneğin bazı konuları alt düzey dersliğinde anlatmadan geçiyorlar”.

Buna karşılık öğretmenler, kendilerinin, öğrencilere karşı farklı tutum ve davranışlar içine girmediklerini belirtmişlerdir.

Disiplin sorunları açısından bakıldığında, öğretmenlere göre üst ve alt düzey dersliklerinde sorunlar yaşanmaktadır. Psikolojik sorunlar açısından değerlendirildiğinde ise, bir öğretmen üst düzey dersliğinde daha çok sorun yaşadığını belirtirken, altı öğretmen alt düzey dersliğinde daha çok sorun yaşadığını belirtmiştir. “Üst düzey dersliğinde öğrenciler, birbirlerinin başarılarını kıskandıkları için daha çok psikolojik sorun yaşanmaktadır”.

“Üst düzey dersliğindeki öğrencilerin birbirleriyle yarıştırmalarından, alt düzey dersliğindeki öğrencilerin de sürekli başarısız olmanın verdiği sıkıntıyı taşımasından hem üst düzey dersliğinde hem de alt düzey dersliğinde psikolojik sorun yaşanmaktadır”.

“Alt düzey dersliğinde öğrenciler, başaramam korkusuyla bunalıma düşüyorlar”.

“Alt düzey dersliğindeki öğrenciler, genellikle ailevi problem yaşayan çocuklar olduğu için, bunlarda psikolojik sorun yaşanıyor”.

“Ben kötü sınıftayım, öğretmenler bize kötü davranacaklar psikolojisine giriyorlar, bu nedenle alt düzey dersliğinde daha çok psikolojik sorun yaşanıyor”.

Öğretmenler açısından, velilerin düzey dersliklerini ilişkin tepkileri, olumlu ve olumsuz olmak üzere iki çeşittir. Veliler, eğer çocukları üst düzey dersliğinde ise düzey derslikleri uygulamasını olumlu bulmaktadır. Çocuğu üst



düzyer dersliğinde olan velilerin uygulamayı benimseyip destek verdiği, çocuğu alt düzyer dersliğinde olan velilerin ise uygulamaya karşı çıktığı, sitem ettiği görülmektedir.

Düzyer dersliklerinin öğrenciler üzerinde olumlu, olumsuz etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, sekiz öğretmen düzyer dersliklerinin olumsuz etkileri olduğunu belirtmişlerdir. Bu görüşler şu şekildedir: “Öğrencilerin gelecek yaşantılarını etkileyen bir uygulama diye düşünüyorum. İyilerin daha iyi, kötülerin daha kötü olmasına, uçların oluşmasına sebep oluyor”.

“Üst düzeydeki öğrenciler birbirlerinin başarılarını kıskandıkları için düzyer derslikleri arkadaşlık ilişkilerini bozuyor”.

“Düzyer derslikleri olumlu olarak öğrencileri sınavlara daha iyi motive ediyor. Öğrenciler daha gayretli çalışıyorlar”.

“Öğrencileri psikolojik yönden etkiliyor. Üst düzeydekilerde kendine aşırı güven, alt düzeydekilerde ise aşırı güvensizlik oluşuyor”.

“Başarısız öğrenciler genellikle başarılı öğrenciler tarafından dışlanıyor”.

“Bu uygulama ile iyiler hep teşvik edilirken, kötüler eziliyor”.

“Yarış ortamı oluşturup öğrencileri çalışmaya teşvik etmesi yönünden düzyer derslikleri uygulaması olumlu ama öğrencilere karşı yapılan açık değerlendirmeler onların psikolojisini bozuyor”.

Genel anlamda öğretmenler, düzyer derslikleri uygulamasını, öğrencilerin kişilik gelişimi açısından olumsuz bulmuşlardır. Karma sınıflarda öğrencilerin birbirlerine eğitim öğretimde olumlu örnek olacağını, bu sayede başarısı düşük öğrencilerin çalışan arkadaşlarını örnek alarak daha çok çalışacaklarını, ders başarısı yüksek öğrencilerin diğer arkadaşlarının olumlu davranışlarını örnek alıp iyi eğitilebileceğini önermişlerdir.

### **3.2. Öğrenci Görüşleri**

Öğrenciler düzyer dersliklerini bilgi seviyesi, seviye tespit sınavı ve diğer başarı durumlarına göre düzenlenen sınıflar olarak tanımlamışlar ve bu dersliklere başarılarına göre sıralandıklarını belirtmişlerdir. 18 öğrenci düzyer derslikleri uygulamasına taraftar olmadığı, 12 öğrenci ise taraftar olduğu görüşündedir. Taraftar olan 12 öğrencinin 8’i üst düzey dersliğinde, 2’si orta düzey dersliğinde

ve diğer 2'si de alt düzey dersliğinde öğrenim görmektedir. Dikkati çeken nokta, düzey derslikleri uygulamasına taraftar olmayan 18 öğrencinin 2'sinin üst, 8'inin orta ve yine 8'inin de alt düzey dersliğinde öğrenim görmesidir.

Öğretmenlerin, değişik düzey dersliklerinde yer alan öğrencilere ilişkin tutum ve davranışlarında farklılık gözlüyor musunuz? sorusuna 19 öğrenci “evet” yanıtını vermiştir. Üst düzey dersliğindeki öğrencilerin görüşleri;

“Çalışkan sınıfa yani bize daha ayrıcalıklı davranıyorlar”.

“Düzeyi iyi olan sınıfı diğer sınıflarla sürekli karşılaştırıyorlar, bu nedenle başarısız sınıftaki öğrenciler, öğretmenlere karşı soğuyor, derslerle ilgilenmek istemiyorlar”. Şeklindedir.

Orta düzey dersliğindeki öğrencilerin görüşleri; “Bazı öğretmenler sürekli 6-C ile 6-B ve 6-A' yı karşılaştırıyorlar. Onların daha çabuk öğrendiğini söylüyorlar” (4 öğrenci).

“Çalışkanlara daha ilgili, tembellelere ilgisiz davranıyorlar” (2 öğrenci).

“Her konuda 6-C haklı. Onlara genelde izin verirlerken, biz aynı izni istesek bize izin vermiyorlar. Kısaca ayrımcılık”. Şeklindedir.

Alt düzey dersliğindeki öğrencilerin görüşleri;

“Bize anlatılmayan dersler diğer düzey dersliklerinde anlatılıyor” (2 öğrenci).

“Bizi 6-C ile kıyaslıyorlar, hep onlara daha ilgili davranıyorlar. Ayrıca onlardan başarı beklediklerini, ümitli olduklarını hep belli ediyorlar” (5 öğrenci).

“Çalışkanlara iyi, tembellelere kötü davranıyorlar”. Şeklindedir.

Görüldüğü gibi düzey dersliklerinde, öğretmenlerin tutum ve davranışlarındaki farklılığı olumsuz olarak değerlendiren öğrencilerin çoğu orta ve alt düzey dersliklerindeki öğrencilerdir. Öğrencilerin rahatsız olduğu konu ise öğretmenlerin genellikle orta ve alt düzey dersliklerindeki öğrencileri üst düzey dersliklerindeki öğrencilerle kıyaslamalarıdır. Önemli bir nokta ise, öğretmenlerin üst düzey dersliğindeki öğrencilerle daha çok ilgilendiğini üst düzey dersliklerindeki öğrenciler de bilmektedir. Bundan şikâyetçi ve rahatsız olanlar ise orta ve alt düzey dersliklerindeki öğrencilerdir. Ayrıca öğretmenler, öğrencileri birbirleri ile kıyaslamaktadır.

Farklı düzey dersliklerindeki öğrenciler, arkadaşlarına karşı farklı tutum ve davranışlar içine girmektedirler. Üst düzey dersliğindeki öğrenciler, diğer sınıflardaki arkadaşlarının genellikle kendilerinden uzak durduklarını ve kendi kendilerine küstüklerini belirtirken, orta ve alt düzey dersliğindeki öğrenciler ise üst düzey dersliğindeki öğrencilerin genellikle şımarık, havalı davrandıklarını ve kendilerini küçük gördüklerini belirtmektedir.

Ayrıca üst düzey dersliğindeki öğrencilerin birbirlerine karşı davranışlarına ilişkin görüşleri;

“Biz çalışkan sınıfta olduğumuz için, 6-B ve 6-A bizimle pek konuşmuyorlar, uzak duruyorlar” (2 öğrenci).

“Sürekli kendilerini bizle kıyaslayıp kendi kendilerine küsüyorlar”.

“Kendilerini bizle kıyaslayıp bizi kıskanıyorlar. Bazen sınıflarına bile bizi almıyorlar” (4 öğrenci). Şeklindedir.

Orta düzey dersliğindeki öğrencilerin görüşleri;

“Biz orta sınıftayız diye iyi sınıftakiler bizi kendilerinden altta ve kötü görüyorlar”.

“6-C, başarılıyız diye havalanıyor ve şımarık davranıyorlar” (4 öğrenci).

“Başarılı sınıftakilerin çoğu bizimle oynamıyor, küçük bir hata yapınca bize bağırıyorlar” şeklindedir.

Alt düzey dersliğindeki öğrencilerin görüşleri ise;

“Başarısızız diye bizden uzak duruyorlar, bize havalı ve şımarık davranıyorlar” (5 öğrenci).

“Kendilerini bizden üstün görüyorlar” (2 öğrenci).

“Bizi hep tembel olarak görüyorlar. Tembel olduğunuz için öğretmenler size yazılıda kolay soruyor diyorlar”. Şeklindedir.

Öğrencilerin tutum ve davranışlarından hareketle diğer düzey dersliklerindeki arkadaşlarını tanımlamaları istenmiş ve üst düzey dersliğinden 7 öğrenci, orta ve alt düzey dersliğindeki öğrencileri, “iyi ve hoşgörülü insanlar, ama çalışkan değil” şeklinde tanımlamıştır. Orta düzey dersliğinden 4 öğrenci, üst düzey dersliğindekileri “iyi sınıftayız diye havaya giriyorlar”, alt düzey dersliğindekileri ise “kendilerini sürekli küçük görüyorlar” şeklinde tanımlarken 2

öğrenci ise, üst düzey dersliğindekiileri “çalışkan ve şımarık”, alt düzey dersliğindekiileri de “tembel ve uslu” olarak tanımlamıştır. Alt düzey dersliğindeki öğrenciler, üst düzey dersliğindekiileri “çalışkan oldukları için şımarık ve kendilerini yüksekte görüyorlar” şeklinde tanımlarken 1 öğrencinin yanıtı “orta düzey dersliğindekiileri seviyorum ama üst düzey dersliğindekiileri hiç sevmiyorum çünkü onlar şımarık” şeklindedir.

Öğrencilere göre, düzey derslikleri uygulamasını olumlu bulan veliler, çocukları üst düzey dersliklerindeki velilerdir. Veliler “olumsuz” buluyor yanıtını veren öğrencilere bakıldığında, 1 öğrenci üst, 2 öğrenci orta ve 6 öğrenci ise alt düzey dersliğinde öğrenim görmektedir.

Öğrencilere, düzey derslikleri oluşturulmasından rahatsız olup olmadıkları sorulduğunda, özellikle alt düzey dersliğindeki öğrencilerin rahatsız olduğu görülmüştür. Orta düzey dersliğindeki öğrenciler rahatsız değillerdir. Alt düzey dersliğindeki öğrencilerin rahatsız olma nedenlerine ilişkin 2 öğrenci, “öğretmenler hep 6-C’yi çalışkan görüyorlar ve onlardan başarı bekliyorlar. Bu nedenle sevmiyorum ve rahatsız oluyorum” şeklinde, 2 öğrenci de “öğretmenler bazı konuları sadece diğer sınıflara anlattıkları için sevmiyorum” şeklinde görüş belirtirken 3 öğrenci de “6-C deki öğrenciler bizi tembel olarak görüp kendileri havalandıkları için rahatsız oluyoruz” şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğrencilerin her soruda aynı yanıtı vermeseler bile genel anlamda düzey derslikleri uygulamasından olumsuz etkilendikleri görülmektedir. Uygulamanın öğrencilerin akademik başarıları, kişilik gelişimi ve özellikle arkadaşlık ilişkileri üzerine olumsuz etkisi tespit edilmiştir.

#### **BÖLÜM 4: SONUÇLAR VE TARTIŞMA**

Öğretmenler, düzey derslikleri uygulamasını, öğrencilerin kişilik gelişimi açısından olumsuz bulmuşlardır. Karma sınıflarda öğrencilerin birbirlerine eğitim öğretimde olumlu örnek olacağını, bu sayede başarısı düşük öğrencilerin çalışan arkadaşlarını örnek alarak daha çok çalışacaklarını, ders başarısı yüksek öğrencilerin de diğer arkadaşlarının olumlu davranışlarını örnek alıp iyi öğitilebileceğini önermişlerdir. Aynı zamanda birer veli olarak öğretmenler,

çocuğu üst düzey dersliğinde ise bu uygulamayı benimseyip destek vermekte, çocuğu alt düzey dersliğinde ise bu uygulamaya karşı çıkmakta ve sitem etmektedir.

Düzyer derslikleri arasında başarı açısından fark olması, öğrencilerin düzey dersliklerine yerleştirilmesi ve kendilerinin hangi düzey dersliğinde olduklarını bilmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Kendilerinin üst-orta-alt olarak sınıflandırıldığıının farkında olan öğrencilerin, kendileri hakkındaki görüşleri ve akademik başarıları olumsuz etkilenmektedir (Renniger, 1994). Ayrıca derslikler arasında başarı farkı olmasının diğer bir sebebi, üst düzey dersliklerinde öğretmenlerin daha istekli ders vermeleri, üst düzey dersliğindeki öğrencileri çok daha az eleştirirken, özellikle alt düzey dersliğindeki öğrencilere daha sert eleştiriler yöneltmeleri hatta bu öğrencilerle alay etmeleri olabilir (Oakes, 1991). Öğrenciler de, düzey derslikleri uygulamasını hem başarı hem de kişilik gelişimi açısından olumsuz bulmuşlardır. Karma sınıflarda olumlu akran etkisi ile daha başarılı ve etkileşim içinde olunacağını savunmuşlardır. Özellikle farklı düzey dersliklerinde yer alan arkadaşları ile ilişkilerinin bu uygulama nedeniyle bozulduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrenciler, öğretmenlerinin farklı düzey dersliğindeki öğrencilere karşı tutum ve davranışlarının da farklılaştığını, alt dersliklerdeki öğrencilere daha sert ve eleştirel davranırken, üst dersliklerdeki öğrencilere daha ılımlı davrandıklarını belirtmişlerdir. Çengel ve diğerleri (2008) tarafından yapılan çalışmada da alt düzey dersliğindeki öğrenciler kendilerine eşit davranılmadığını ifade ederken, üst düzey dersliğindeki öğrenciler kendilerine anlayışlı ve hoşgörülü davranıldığını düşünmektedirler. Yine, öğrenci görüşlerine göre, öğretmenler alt düzey dersliğindeki öğrencileri diğer öğrencilerle sürekli kıyaslamaktadır ve onları hep çalışmayanlar olarak görmektedir. Bu durumun, alt düzey dersliğindeki öğrencilerin başarılarını olumsuz yönde etkilediği düşünülebilir. Üst düzey dersliğinde yer alan öğrencilere diğer öğrencilerden daha fazla kaynak sağlanmaktadır. Hatta üst düzey derslikleri için daha deneyimli öğretmenler görevlendirilmekte, bu dersliklerde yüksek lisans yapmış öğretmenler ders vermektedir. Üst düzey dersliklerindeki öğrenciler, öğretmenlerin kendileri ile daha çok ilgilendiklerini düşündüklerinden motivasyonları ve buna bağlı

olarak da başarıları daha çok artmaktadır. Saleh vd. (2005)'nin çalışmasında düzey kümelerinin öğrencilerin başarıları ve motivasyonları üzerine etkisi araştırılmıştır. Çalışmada alt düzeydeki öğrencilerin karma kümelerde daha başarılı olduğu sonucuna varılırken, üst düzeydeki öğrenciler ise hem düzey kümelerinde hem de karma kümelerde başarılı olmuşlardır. Gömleksiz (1997)' in çalışmasında da dersliklere göre düzey kümesi uygulamasının başarı açısından önemli ölçüde etkisinin bulunmadığı ve özellikle de alt düzey kümesindeki öğrencileri olumsuz etkilediği gözlenmiştir. Belirtilen çalışmalarda da avantajlı olan öğrenciler, üst düzey dersliğindeki öğrencilerdir (Gömleksiz, 1997; Aldan Karademir ve Uçak, 2009). Belirtilen nedenlere ek olarak öğretmenler de, karma dersliklerde tüm öğrencilerin bir arada daha iyi etkileştiklerini ve olumlu akran ilişkisi sayesinde birbirlerini yöntemli çalışma açısından teşvik ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca düzey dersliklerinde öğrenim gören öğrencilerde başarı değişimi olsa da, sekizinci sınıfın sonuna kadar düzey derslikleri arasında geçişlilik söz konusu değildir. Alt düzey dersliğinde, öğrenci başarılı olsa da bir üst dersliğe geçemediği için kendini olumsuz görebilmektedir. Üst düzey dersliğinde öğrenim gören ve başarısız olan bir öğrenci de bir alt dersliğe yerleştirilmemektedir. Bu durum, öğrenciler arasında eşitsizliği arttırmakta, üst düzeydeki öğrenci için, “çalışsam da üst düzeydeyim”; alt düzeydeki öğrenci için, “çalışsam da alt düzeydeyim” düşüncesini yaratmaktadır. Felmlee ve Eder (1983) de çalışmasında, öğrencilerin herhangi bir düzey kümesinde yer aldıklarında bunun zamana ve başarıya göre değişip değişmediğini incelemiştir. Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin bir defa düşük düzey kümelerinde yer alınca, onların bu statülerini değiştirmelerinin hemen hemen olanaksız olduğu ve bu öğrencilerin öğretmenleri tarafından çoğunlukla ihmal edildiği tespit edilmiştir.

Araştırmalarda düzey kümelerinin özgüven ve benlik saygısı üzerine etkileri de incelenmiş düzey kümelerinde öğrencilerin özgüvenleri ve benlik saygılarının, karma kümelere göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin hangi düzey kümelerinde olduğuna ilişkin bilgisi, öğrencilerin özgüvenlerini ve benlik saygılarını olumsuz etkilemektedir (Allan, 1991; Kulik ve

Kulik, 1991; Aidman, 1994; Ireson ve Hallam, 1999; Cheung ve Rudowicz, 2003; Hallam ve Ireson. 2003).

Öğrencilerin görüşleri değerlendirildiğinde, görüş belirtirken bile, iyi sınıf, başarısız sınıf, çalışkanlık, tembellik, kibirlilik, kıskanma, çekememe gibi kavramları çok rahat kullanıyor olmaları öğrenciler arasında yaratılan bu farkın ve onların bu durum içinde yaşıyor olmalarının bir sonucudur. Ayrıca öğretmenlerin farklı düzey dersliklerindeki öğrencilere olan tutum ve davranışlarının farklılaşması öğrencilerin hem birbirlerine düşman olmalarına yol açmakta, hem de kendi içlerinde kendilerine olan saygılarını yitirmelerine neden olmaktadır.

Elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulabilir:

Öğrencileri düzey dersliklerine yerleştirme ölçütü olarak, derslere ilişkin testlerden aldıkları not ortalamaları ya da bir yıl önceki karne notları göz önünde bulundurulmaktadır. Bu durum, öğrenciler arasındaki eşitsizliği arttırmaktadır. Aynı zamanda düzey kümeleri arasında geçişlilik çok azdır. Bu da alt düzey kümelerindeki öğrencilerin ileriki yaşamlarını önemli ölçüde etkileyebilir. Bu anlamda sınıf farkının öğrencilerin yaşamlarını etkilememesi için, bu araştırmanın sonuçlarında da görüldüğü gibi etkililiği kanıtlanmamış uygulama, yaklaşım, yöntem ve tekniklerle ilgili, o alanda çalışan uzmanların görüşleri alınmalı, değerlendirilmeli ve zaman içinde uygulamanın kaldırılması düşünülmelidir.

Öğretmen görüşlerine göre, öğretmenlerin düzey derslikleri uygulamasına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Düzey dersliklerinin ve diğer düzey kümesi çeşitlerinin ortaya çıkarabileceği olumsuzluklar düşünülerek öğretmenlere alternatif yaklaşımlar (tam öğrenme, kubaşık öğrenme vs.) uygulamalı olarak öğretilmeli bu yaklaşımları kullanmaları desteklenmelidir.

Bu çalışmada, düzey derslikleri ile ilgili öğrenci ve öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Diğer çalışmalarda bu uygulamayla ilgili yönetici ve veli görüşlerine de yer verilebilir.

Düzey kümesi uygulamaları, insan hakları kapsamında, özellikle de eğitimde fırsat eşitliği çerçevesinde toplumsal boyutlarıyla incelenebilir.

## KAYNAKÇA

- Aidman, B.J. (1994). "Student Learning And The Organizational Variable Of Ability Grouping". *Dissertation Abstracts International*. 54(8).
- Aldan Karademir, Ç. ve Uçak E. (2009). "The Effect of Between Class Ability Grouping on 7th Grade Students' Academic Achievement on the Unit "If there were no pressure?" In Science and Technology Education". *Eurasian Journal of Physics and Chemistry Education*. 1(1):32-44.
- Allan, S. (1991). "Ability Grouping Reserch Reviews: What Do They Say About Grouping And The Gifted". *Educational Leadership*, 60–65.
- Braddock, J.H. ve McPartland, J.M. (1990). "Alternatives To Tracking". *Educational Leadership*. 47(6), 76–79.
- Brewer, D.J., Rees, D.J. ve Argys, L.M. (1995). "Detracking America's Schools: The Reform Without Cost?". *Phi Delta Kappan*. 77(3), 210–215.
- Cheung, C.K. ve Rudowicz, E. (2003). "Academic Outcomes Of Ability Grouping Among Junior High School Students In Hong Kong". *The Journal of Educational Research*; 96:4. 241.
- Çengel, M., Yılmaz, S., Akar-Vural R., Gömleksiz, M. (2008). "Öğrenciler Düzey Derslikleri Uygulamasını Nasıl Değerlendiriyor? İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma". *Uluslar arası Sosyal bilimler Eğitimi Sempozyumu. 14-16 Mayıs 2008 Çanakkale*. 591-600.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: Pegem Yayıncılık.



- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş. Nitel, Nicel ve Eleştirel Kuram Metodolojileri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Felmlee, D. ve Eder D. (1983). "Contextual Effects in the Classroom: The Impacts of Ability Groups on Student Interaction". *Sociology of Education*, 56: 77–87.
- Flick, U. (2002). *An Introduction to Qualitative Research*. Sage Publications: London.
- Gamaron, A. (1992). "Is Ability Grouping Equitable?". *Educational Leadership*. 50(2): 11–17.
- Gömlüksiz, M. (1997). *Düzey Kümeleri: Temeleğitim İkinci Aşama Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma*. Adana: Baki Kitap ve Yayınevi, No.11.
- Gözütok, D.F. (2006). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Ekinoks Yayınları. 110–111.
- Hallam, S. ve Ireson, J. (2003). "Secondary School Teachers' Attitudes Towards And Beliefs About Ability Grouping". *British Journal of Educational Psychology*; Sep; 73, 343.
- Ireson, J. ve Hallam, S. (1999). "Raising Standards: Is Ability Grouping The Answer?". *Oxford Review of Education*. Vol. 25, No. 3.
- Kulik, J.A. ve Kulik, C.L.C. (1991). "Ability Grouping And Gifted Students". *Handbook of Gifted Education*. Allyn&Bacon, Boston.
- Kulik, J.A. ve Kulik, C.L.C. (1992). "Meta-Analytic Findings On Grouping Programs". *Gifted Child Quarterly*. 36(2), 73–77.
- Oakes, J. (1991). "Keeping Track, Taking Sides: Clashing Views on Controversial Educational Issues". J. Wm. Noll (editör).

- Connecticut: The Dushkin Publishing Group. 276–285.
- Oakes, J. (1995). “Two Cities’ Tracking And Within School Segregation”. *Teachers College Record*. 96(4), 681–690.
- Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Türk Dil Kurumu Yayınları. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Renniger, A.B. (1994). “First Steps Toward Reduced Tracking: The Experiences Of high School Freshmen And Their Teachers”. *Dissertation Abstracts International*. 54(7), 2471-A.
- Saleh, M., Lazonder, A.W. ve Jong, T.D. (2005). “Effects Of Within-Class Ability Grouping On Social Interaction, Achievement, And Motivation”. *Instructional Science*. 33: 105–119.
- Slavin, R.E. (1987). “Ability Grouping And Student Achievement In Elementary Schools: A Best Evidence Synthesis”. *Review of Educational Research*. 57(3), 293–336.
- Slavin, R.E. (1993). “Ability Grouping In The Middle Grades: Achievement Effects And Alternatives”. *The Elementary School Journal*. 60(3),471 499. 89(5), 535–552.
- Tok, Ş. (2007). Öğretme-Öğrenme Strateji ve Modelleri. A. Doğanay, (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (130-156) Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.