Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 12, Sayı 3, Ağustos 2011, Sayfa 109-126

Öğretimin Farklılaştırılmasında Etkili Bir Strateji: Katlı Öğretim

Yahya BELER[1], Süleyman AVCI[2]

ÖZET

Bu araştırma, ilköğretim üçüncü sınıf hayat bilgisi dersine yönelik hazırlanan katlı öğretim tasarımının, öğrencilerin öğrenmesine, tutuma ve sınıf yönetimine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada örnek olay araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma Malatya ili Ilıca ilçesi ilköğretim okulu üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Veri toplamak amacıyla, öğretmen görüşme formu, öğrenci görüşme formu, gözlem formu ve son test kullanılmıştır. Öğretim tasarımı, Dün, Bugün, Yarın temasının dokuz konusu için katlı öğretim yöntemi kullanılarak tasarlanmıştır. Öğretmen ilk olarak kısa bir sunum yapmış, ardından öğrenciler seviye gruplarına ayrılmıştır. Son olarak, her grup kendi seviyesine uygun hazırlanan etkinlikler yoluyla bireysel veya grup çalışması yaparak öğrenmelerini tamamlamışlardır. Araştırma bulgularına göre, katlı öğretim düşük ve yüksek öğrenme düzeyine sahip tüm öğrencilerin öğrenmelerini olumlu yönde etkilemektedir. Etkinlikler seviyeye uygun olduğu için, tüm gruplar etkinlikleri rahatlıkla yapmışlar, bu da onların motivasyonlarını artırmıştır. Öğrenciler etkinliklere isteyerek ve severek katılmışlardır.

ANAHTAR KELİMELER: Farklılaştırılmış öğretim, katlı öğretim, akademik başarı

Tiered Instruction: An Effective Strategy to Differentiation of Instruction

ABSTRACT

This study aimed to examine the effects of a tiered instructional design on classroom management, attitude and the learning level of students. The instructional program was prepared for an introductory science course for 3rd grade students. The case study research method was used. Observation form, teacher and student interview forms were used to collect data. The teaching program was planned using a tiered instruction method for nine subjects of the "Yesterday, Today, Tomorrow" curriculum theme. The teacher made a short presentation and then students were classified into ability groups. Finally, each group completed learning activity via individual and group tasks based on activities appropriate to their abilities. The results indicate that tiered instruction had positive effects on the learning outcomes of students. All groups completed the classroom activities easily, which increased their motivation. Students participated in activities voluntarily and enthusiastically.

[1] Sınıf Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı, Ilıcalı İlköğretim Okulu, Malatya, yahya_beler@hotmail.com
[2] Öğr. Gör. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, İstanbul, suleyman.avci@marmara.edu.tr

KEYWORDS: Differentiated Instruction, tiered instruction, academic success

GİRİŞ

Öğrenciler tıpkı parmak izleri gibidir. Hiçbiri birbirinin aynısı değildir. Kısaca saymak gerekirse, eğitim ortamına gelen bir öğrencinin önbilgisi, ilgisi, derse-okula yönelik tutumu, sosyo-ekonomik yapısı, öğrenme stili, çoklu zekası vb birbirinden farklıdır. Birbirinden bu kadar farklı özelliklere sahip öğrencilere aynı tip öğretim ne kadar hitap edecektir. Bu durum, tek beden gömlek dikip herkesin bunu giymesini isteyen terziye benzemektedir. Tek bedenin herkese uymasını beklemek ne kadar yanlışsa, tek tip öğretimin tüm öğrencilere hitap etmesini beklemek de o kadar yanlıştır. Tek tip öğretimin, bazı öğrencilere fayda sağlayacağı kesindir. Bunlar, orta öğrenme düzeyine sahip, sözel zekası yüksek, öğretmenden ders dinlemekten mutlu veya işitsel öğrenme stiline sahip olanlar olabilir. Oysa sınıfta bu özellikleri taşımayan çok sayıda öğrenci olacaktır. Bu durumda yapılacak şey, öğretimi mümkün olduğu kadar çeşitlendirmektir. Farklılaştırılmış öğretim, bu amaçla geliştirilmiş bir yaklaşımdır.

Farklılaştırılmış öğretim, Tomlinson (1995a)'a göre, öğrencilerin programın içeriğini keşfetmeleri için, çeşitli yolların kullanıldığı, aktivitelerin ve sürecin öğrencilerin anlamlı öğrenmelerine, kendi bilgi ve fikirlerine ulaşmalarına yönelik yapıldığı ve öğrencilerin öğrendiklerini göstermek ve sergilemek için seçimlerini yapabildikleri bir öğrenme yaşantısıdır. Gregory & Chapman (2002) ise farklılaştırılmış öğretimi, öğretmenlerin sınıflarındaki farklı öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına cevap verebilecek planlama yapmalarına imkân tanıyan bir araçtan çok bir felsefe olarak tanımlamaktadır. Bu felsefenin temelinde, her öğrenenin ihtiyaçlarının karşılanması bulunmaktadır. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere, farklılaştırılmış öğretim bir strateji veya yöntem olmaktan çok, öğrenen, öğretim ve öğrenme konularında bütüncül bakış açısı sunan bir yoldur.

Farklılaştırılmış öğretim, 10 yıl kadar önce ortaya atılmasına rağmen, gerek pratik uygulama gerekse kuramsal temel açısından yeni değildir. Ülkemizdeki birleştirilmiş sınıf uygulaması, farklılaştırılmış öğretimin güzel bir örneğidir. Özel eğitim ise, yapısı gereği bireye özgü olmasından dolayı diğer bir farklılaştırılmış öğretim örneğidir. Kuramsal temel açısından ise bilişsel öğrenme kuramına ve öğrenci gelişimi üzerine yürütülen araştırmaların sonuçlarına dayanmaktadır (McTighe & Brown, 2005).

Farklılaştırılmış öğretimde isminden de anlaşılacağı üzere, birbirinden farklı özelliklere sahip öğrenciler için farklı öğrenme yolları tasarlanmaktadır. Bireyler, ön bilgileri, öğrenme hızları, ilgileri, bilişsel yetenekleri, öğrenme stilleri ve sosyo-ekonomik özellikleri açısından farklılaşmaktadır (Heacox, 2002; Tomlinson & Strickland, 2005; Tomlinson, 2009). Öğretmenin birbirinden farklı özelliklere sahip öğrencilere nasıl ulaşacağı farklılaştırılmış öğretimin konusudur. Öğretim ortamında farklılaştırma çoğunlukla içerik, süreç, ürün

boyutlarında yapılmakla birlikte, duygu ve ortam açısından da gerçekleştirilmektedir (Heacox, 2002; Tomlinson & Strickland, 2005).

Sınıfında farklılaştırılmış öğretimi uygulamak isteyen bir öğretmenin yararlanabileceği çok sayıda strateji bulunmaktadır. Bunlardan en çok bilinenleri; istasyon, merkezler, ajanda, karmaşık öğretim, yörünge çalışmaları, giriş noktaları, öğrenme sözleşmeleri ve katlı öğretimdir (Gregory & Chapman, 2002; Tomlinson, 1995b). Bu çalışmanın konusu gereği sadece katlı öğretim üzerinde durulmuştur.

Katlı öğretim, öğrencilerin ön öğrenmeleri, öğrenme hızları, ilgileri, bilişsel yetenekleri, öğrenme stilleri ve sosyo-ekonomik durumlarındaki farklılaşmanın öğretim ortamında meydana getireceği olumsuzluğu gidermek amacıyla kullanılmaktadır. Bu farklılıklara göre tasarımın içerik, öğretim süreci, öğretim ürünü, duygu ve ortam boyutları kademelendirilmektedir. Bu şekilde bir tasarımla, örneğin, ön öğrenmesi düşük, orta ve yüksek olan öğrencilerin aynı konuları, kendilerine uygun zorluk seviyesinde öğrenmeleri sağlanmaktadır (Tomlinson 1999; Turville ve ark. 2010). Ön öğrenmeye göre farklılaştırmalarda öğretmen öğrencilerin seviyelerini belirlemekte ve buna göre öğretim sürecini düzenlemektedir (Pierce & Adams 2004). Katlı öğretim daha çok ön öğrenmelerde farklılık olması durumunda kullanılmaktadır. Belirli bir öğretime başlamadan önce veya öğretim sürecinde öğrencilere uygulanan bir öz değerlendirme testine göre, eğer bilgi açısından farklılık varsa seviye grupları oluşturulmaktadır. Bu gruplar sabit olmayıp, her konu için değişebilmektedir (Tieso 2003). Kaç seviye olacağı konusunda bir kural bulunmayıp, bir konuda üç seviye bir sonraki konuda beş seviye oluşabilir. Eğer sınıfta doğal olarak beş seviye oluşmuşsa etkinlikler de beş seviyede oluşturulmalıdır. Bunun için öğretmenin hazırlıklı olması gerekir. Öğrenci sayısı ise ilgili konuda oluşacak öğrenme seviyesinde kaç öğrenci bulunduğuna bağlıdır. Örneğin düşük seviye beş, orta seviye onbeş, yüksek seviye yedi kişi olabilir (Pierce & Adams, 2004). Gruplar, öğrenme stiline, ilgiye, sosyo-ekonomik duruma göre yapıldığında bu özelliklerde ne kadar farklılaşma varsa o kadar grup oluşturulmalıdır.

Katlı öğretimde öğretim tasarımı aynı temaya göre hazırlanmaktadır. Farklılaştırma ise içeriğin, öğretim sürecinin ve ürünün, derinliğinde ve karmaşıklığında olmaktadır. Tasarımın farklılaştırılması klonlama yolu ile yapılmaktadır. Bunun için ilk olarak en üst veya en alt seviye için öğretim tasarımı yapılmakta, daha sonra bu tasarımın seviyesi azaltılmakta veya artırılmaktadır (Pierce & Adams, 2005a; Tomlinson, 2007; Turville ve ark. 2010). Kademeler hazırlanırken, o kademenin hitap ettiği öğrenci grubu dikkate alınmalıdır (Heacox 2002). Değerlendirme için, biçimlendirici, düzey belirleyici veya ikisinin birlikte kullanıldığı değerlendirme araçları kullanılmaktadır. Biçimlendirici değerlendirme aracı olarak, gözlemden ve/ya rubrikten, düzey belirleme için ise klasik kağıt kalem testlerinden faydalanılmaktadır. Değerlendirme tekniğine ihtiyaca göre karar verilmelidir (Pierce & Adams, 2005a; Tomlinson, 2007).

Katlı öğretimin gruplara ayırma sürecinde, öz değerlendirme yapmak amacıyla birçok teknik kullanılmaktadır. Bunlar, parmakla işaretleme, yumruk yapma, gerçekle yüzleşme, en yukarı ulaşma olarak sıralanabilir. Bu araştırmada, öz değerlendirme tekniği olarak yumruk yapma, kullanılmıştır. Yumruk yapma, bir elin parmaklarından faydalanılarak yapılan, beşli sıralama esasına dayalı öz değerlendirme tekniğidir. Bu teknikte öğrencilerden ellerini yumruk yaparak yukarı kaldırmaları istenir. Süreçte öğrenilen konu ile ilgili "Henüz öğrenmenin başındayım" diyorsa bir parmağını, "daha fazla pratik yapmaya ihtiyacım var." diyorsa iki parmağını", "biraz yardıma ihtiyacım var." diyorsa üç parmağını, "yalnız başıma yapabilecek kadar biliyorum." diyorsa dört parmağını, "birisine açıklayabilecek kadar iyi biliyorum." diyorsa da beş parmağını açması istenir (Gregory & Chapman, 2002).

Katlı öğretim, özellikle düşük ön bilgiye sahip öğrencilerin öğrenmelerini olumlu yönde etkilemekte, bu sayede tüm öğrencilerin öğrenim hedeflerine ulaşmalarını sağlamaktadır (Richards & Omdal, 2007). Yüksek seviye öğrenciler ise kendilerine uygun etkinliklerle karşılaştığı için sıkılmamaktadır. Tüm öğrenciler kendi kendilerine çalışırken öğretmen de düşük seviyelerle daha etkili ilgilenebilmektedir (Tomlinson, 2007). Yöntem ayrıca, tüm seviye öğrencilerin konuyu daha kolay anlamalarını sağlamaktadır (Sondergeld & Schultz, 2008; Suarez, 2007). Seviye etkinlikleri sayesinde tüm öğrenciler başarıyı tatmakta, bu da onların akademik benliklerini, derse yönelik ilgilerini ve motivasyonlarını artırmaktadır. Yine bu tür bir uygulama, çocuklarının başarısını ve motivasyonunu gören aileleri de mutlu etmektedir (Suarez, 2007). Öğrenciler, katlı öğretimi eğlenceli bulmaktadırlar. Özellikle öz değerlendirme sayesinde kendi karar verdikleri seviyede etkinlikleri yapmaktan mutlu olmaktadırlar. Hazırlık yapmanın öğretmenlere fazladan yük getirmesi, olumsuz bir yön olarak söylenebilir (Sondergeld & Schultz, 2008).

2005 yılından itibaren ülkemizde ilköğretim aşamasında öğrenci merkezli eğitime geçiş yapılmıştır. Yeni program yapılandırmacılığa ve çoklu zekâya dayanmaktadır (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı [TTKB] 2008). Her iki yaklaşıma dayalı öğretimlerde, öğretmen rehber olup öğrenci kendi öğrenmesinden sorumludur. Öğretim süreci öğrencilerin ilgilerine ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmekte ve öğrenci aktif hâle getirilmektedir. Değerlendirmede öğrenme süreci dikkate alınmaktadır. Ayrıca, öğrenciden beklenen ürünlerde, öğrenci serbest bırakılmaktadır (Demirel ve ark. 2006; Yurdakul 2005). Dolayısıyla farklılaştırılmış öğretim, yeni ilköğretim programının felsefesine uygun olup ilköğretim aşamasında görev yapan öğretmenlere farklı alternatifler sunma açısından önem arz etmektedir. Ayrıca akademik başarı, ilgi, öğrenme hızı vb açıdan farklı öğrencilerden oluşan bir sınıfta, tüm grupların öğrenmesini destekleyecek, aynı zamanda onları motive edecek bir uygulama arayışı içerisinde olan öğretmenler için de etkili bir yöntemdir. Bu açıdan, çalışmadan elde edilecek sonuçların, öğretmenlere ve alanda çalışacak olan akademisyenlere faydalı bilgiler sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada, ilköğretim üçüncü sınıf hayat bilgisi dersine yönelik hazırlanan katlı öğretim tasarımının, sınıf yönetimine, öğrenme düzeyine ve derse karşı tutuma etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Çalışmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi kapsamında ise örnek olay yönteminden faydalanılmıştır. Örnek olay yöntemi, "olgunun, gerçekleştiği anda ve gerçek yaşam durumunda, derinlemesine incelenmesidir." (Stake, 1995, Akt: Bassey 1999). Yin (2003)'e göre örnek olay yöntemi, veri elde etmek amacıyla doküman incelemesi, görüşme, gözlem, arşiv kayıtları incelemesi, fiziksel objeler gibi birçok veri toplama aracının uygulanmasına izin verir. Bu sayede, araştırılan olayla ilgili geniş açıdan, birbirini destekleyen ve derinlemesine veri elde edilebilir. Bu araştırmada, yukarıda sayılan avantajları nedeniyle örnek olay yöntemi kullanılmıştır. Veri toplamada, bireysel görüşme, odak grup görüşmesi ve doğrudan gözlem tekniklerinden faydalanılmıştır.

Yukarıda belirtilen yöntem kullanılarak, bu çalışmada, "ilköğretim üçüncü sınıf hayat bilgisi dersine yönelik hazırlanan katlı öğretim tasarımının, sınıf yönetimine, akademik başarıya ve derse karşı tutuma olumlu katkısı var mıdır?" araştırma sorusuna cevap aranmıştır.

Araştırmanın Yürütüldüğü Grup

Araştırma, Malatya ili Ilıcalı ilçesi, ilköğretim okulunun üçüncü sınıfına devam eden öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Araştırmacı, yukarıda belirtilen öğrencilerin sınıf öğretmenidir. Araştırmacı öğretmen kendi sınıfını, araştırmanın amacına uygun olma, ulaşılabilirlik, izin alma kolaylığı gibi nedenlerle tercih etmiştir. Araştırmaya, 25 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin tamamı 9 yaşındadır. Araştırmada ayrıca araştırmacı öğretmen de uygulamaya ilişkin deneyimlerini paylaşmıştır. Öğretmen, öğretmenlikte beş yıl deneyimine sahiptir. Araştırma yapılan grubun birinci sınıftan beri sınıf öğretmenliğini yapmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplamak amacıyla dört ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlar;

Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu: Katlı öğretim yönteminin uygulamasına yönelik öğrencilerin görüşlerini almak amacıyla 10 hedef soru, literatür bilgilerine dayanarak araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Formdaki hedef soruların amacı, görüşmeciye rehber olmasıdır.

Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu: Katlı öğretim yönteminin uygulamasına yönelik öğretmenin görüşlerini almak amacıyla 10 hedef soru,

uzman görüşüne ve literatür bilgilerine dayanarak araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Formdaki hedef soruların amacı, görüşmeciye rehber olmasıdır.

Gözlem Formu: Gözlem formu, katlı öğretim yönteminin uygulanması sürecinde gözlemcilere yol göstermek amacıyla hazırlanmıştır. Formda 12 hedef soru yer almakta olup, bu sorular uzman görüşlerine ve literatür verilerine göre araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır.

Eğitim Durumu

Eğitim durumu, ilköğretim üçüncü sınıf sosyal bilgiler dersi, "Dün, Bugün, Yarın" temasının afetler, gelişim, maddenin halleri, meslekler, su döngüsü, ay, maddenin halleri, mevsimler ve ulaşım konularına için araştırmacılar tarafından tasarlanmıştır. Tasarımda her konu için iki ders saati ayrılmıştır. Bu nedenle uygulamanın tamamı 18 saat sürmüştür. Kazanımlar ve içerik, ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programında geçen şekliyle aynen alınmıştır. Eğitim durumunun hazırlanmasında her konu için aynı yol izlenmiştir. Tasarımlar iki aşamalı oluşturulmuştur. Birinci aşamada, konunun öğretmen tarafından öğretimine ilişkin tasarımlar yer almaktadır. Bu tasarımlarda öğretmen, aktif öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanmıştır. Bu aşamanın amacı, öğrencilere konulara ilişkin temel bilgiler verilmesidir. İkinci aşamada ise katlı öğretime yönelik tasarım oluşturulmuştur. Bu aşamada öğretmenin öğrettiği temel bilgilerin ayrıntılı olarak öğretimine yönelik etkinlikler yer almaktadır. Öğretmen, yönteme uygun olarak öğretim etkinliklerini dört veya beş seviye olarak hazırlamıştır. Dört veya beş sayısına konunun özelliğine göre karar verilmiştir. Etkinlikler hazırlanan çalışma yaprakları ile yönlendirilmiştir. Materyal oluşturmada klonlama tekniğinden faydalanılmıştır. Bu teknikte ilk olarak, en düşük seviye öğrenci göz önüne alınarak onun yapabileceği etkinlikler hazırlanmıştır. Daha sonra aynı etkinlikler seviye seviye hem zorlaştırılmış hem de karmaşıklaştırılmıştır.
Her seviyenin zorlaştırılmasında/karmaşıklaştırılmasında o seviyede yer alması muhtemel öğrenciler göz ününe alınmıştır. Öğretmen ilk aşamadaki özet öğretimini yaptıktan sonra, öğrencilere konuyu ne kadar öğrendiklerini "yumruk yapma" tekniğini kullanarak sormuş ve öğrencileri verdikleri cevaplara göre onları gruplara yerleştirmiştir.

Veri Toplama Araçlarının ve Eğitim Durumunun Uygulanması

Veri toplama araçlarının ve eğitim durumunun uygulanması, uygulanma zamanlarına göre, uygulama öncesi, uygulama ve uygulama sonrası olarak üç başlık altında gruplanmıştır.

Uygulama Öncesi: Bu aşamada ilk olarak, öğretim tasarımı oluşturulmuştur. Araştırmacılar öğretim tasarımı çerçevesinde, ders planlarını, etkinlikleri ve katlı öğretim materyallerini hazırlamıştır. Ayrıca veri toplamak amacıyla, bireysel görüşme formu, odak grup görüşme formu ve gözlemci formu hazırlanmıştır. Bu hazırlıklar iki aylık süreçte gerçekleşmiştir. Uygulamadan bir hafta önce de

araştırmacı öğretmen sınıfına yapmayı planladığı etkinlikle ilgili bilgi vermiştir. Gerekli yerlerde de anlatımını uygulamalar ile desteklemiştir.

Uygulama: Bu aşamada, hazırlanan eğitim durumunun uygulanması gerçekleşmiştir. Yukarıda da belirtildiği gibi uygulama 18 ders saati sürmüştür. Her konu için iki ders saati ayrılmıştır. Bu süre sosyal bilgiler dersi öğretim programında önerilenden az veya fazla değildir. İki saatin ilk yarım saatinde öğretmen konuyu aktif öğretim tekniklerinden faydalanarak öğrencilere sunmuştur. Sunumdan sonra öz değerlendirme tekniklerinden yumruk yapma kullanılarak öğrencilere konuyu ne kadar iyi öğrendikleri sorulmuştur. Bu soru sonrası, çok iyi öğrendim diyenlere en üst etkinlik, çok az öğrendim diyenlere ise en alt etkinlik verilmiştir. Etkinlik sayfası o anda öğretmen tarafından öğrenci sayısınca bilgisayar çıktı olarak sağlanmıştır. Çünkü, önceden hangi seviyede kaç öğrenci olacağı bilinememektedir. Hazırlık süreci 10 dakika sürmüştür. Bundan sonra kalan zamanda öğrenciler etkinlikleri yapmıştır. Bu süreç dokuz konu için de aynı şekilde uygulanmıştır. Uygulama sürecinde üç gözlemci yer almıştır. Gözlemciler üçüncü, dördüncü ve beşinci etkinliklere katılmışlardır. Her gözlemci etkinliklerden sadece birisine katılmıştır. Yani aynı anda sınıfta sadece bir gözlemci bulunmuştur. Gözlemcilerden birisi araştırma yapılan okulun müdürü, diğer ikisi ise yine aynı okulda görev yapan sınıf öğretmenleridir. Gözlem öncesi, gözlemcilere yapılan etkinlikle ilgili bilgi verilmiştir. Gözlemin düzenli olması ayrıca açısından gözlem formları dağıtılmıştır. Gözlemciler gözlem notlarını formdaki sorulara göre tutmuşlardır.

Uygulama Sonrası: Bu süreçte, araştırmacı öğretmenle bireysel derinlemesine görüşme ve öğrencilerle odak grup görüşmesi yapılmıştır. Araştırmacı öğretmenle görüşme, bireysel görüşme konusunda deneyimli bir eğitimci tarafından yüz yüze gerçekleştirilmiş olup, 35 dakika sürmüştür. Görüşme ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınıp daha sonra yazıya dökülmüştür. Öğrencilerle odak grup görüşmesi, araştırmanın yapıldığı okulda görev yapan ve öğrencilerle iletişimi iyi olan bir sınıf öğretmeni tarafından gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesine, başarı açısından farklı özelliklere sahip ve araştırmacı öğretmen tarafından seçilen beş öğrenci katılmıştır. Odak grup görüşmesi 30 dakika sürmüştür. Bu görüşme de ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınarak, daha sonra yazıya dökülmüştür. Son olarak önceden hazırlanan başarı testi öğrencilere uygulanmıştır. Yukarıda açıklanan bireysel görüşme, odak grup görüşmesi ve başarı testi uygulanması, araştırma uygulamasından bir hafta sonra gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Öğrenci ve öğretmen görüşmeleri ile gözlemci notları kayıtları yapılandırılmış raporlama tekniği ile analiz edilmiştir. Örnek olay yönteminin raporlaştırılmasında, yapılandırılmış raporlama, öyküsel raporlama, tanımlayıcı raporlama ve kurgu raporlama teknikleri kullanılmaktadır (Bassey 1999). Bu teknik, veriden konu dışı bölümleri çıkarma ve araştırmacıya ulaştığı veriyi mantıklı olduğu sürece istediği gibi sunma olanağı sağlaması nedeniyle tercih

edilmiştir. Yapılandırılmış raporlama tekniğinde izlenen adımlar şöyledir: Araştırma hipotezlerine cevap aramak için görüşme, gözlem vb. ile ham veri elde edilir. Ham veriler, referanslara bağlı olarak temalar şeklinde kaydedilir. Temalar, taslak analitik önermeler hâline getirilerek temalara uygunluğu test edilir. Gerekirse üzerinde değişiklik yapılır ya da çıkarılır. Analitik önermeler ampirik bulgulara dönüştürülür. Ampirik bulgular, örnek olay yönteminin çeşidine göre, keskin sınırları olmayan ifadeler, değerlendirme raporları, öykü ya da tasvirlere dönüştürülür. Bu çalışmada da yukarıda belirtilen süreç izlenmiştir: İlk olarak aynı konu ile ilgili bilgi veren öğretmen ve öğrenci görüşleri bir araya getirilmiş ve bu görüşler tekrar tekrar okunarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Sonrasında uzman görüşleri alınarak ve literatüre dayalı olarak tema başlıkları oluşturulmuştur. Oluşturulan temalar; karma öğrenme ortamının öğrenme üzerine etkisi, öğrencilerin ve öğretmenlerin işbirliğine dayalı öğretim ortamı hakkındaki görüşleri, akıllı tahta uygulaması, işbirliğine dayalı öğretim ortamının sosyal becerilere etkisi ve süreçte yaşanan sorunlar ile bu sorunlara çözüm önerileri şeklindedir.

BULGULAR ve YORUM

Araştırma sürecinde elde edilen bulgular, katlı öğretimin öğrencilerin öğrenmeleri üzerine etkisi, katlı öğretimin sınıf yönetimi üzerine etkisi, katlı öğretimin yararları ve yaşanan sorunlar başlıkları altında düzenlenmiştir.

Katlı Öğretimin Öğrencilerin Öğrenmeleri Üzerine Etkisi

Öğrenci, öğretmen görüşlerine göre katlı öğretim, öğrencilerin öğrenmelerini olumlu yönde etkilemiştir. Öğrenciler, bu uygulama ile konuları öğrendiklerini belirtmişlerdir. Hatta bir öğrenci katlı öğretim sayesinde daha kolay öğrendiğini söylemiştir. Öğretmen de tüm öğrencilerin öğrendiğini ama üst grupta yer alanların daha derinlemesine öğrendiğini belirtmiştir. Öğretmen ayrıca, gruplarda öğrencilerin birbirlerinin öğrenmelerine destek olduklarını da eklemiştir. Bu görüşleri destekleyen öğrenci ve öğretmen ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Öğrenci Görüşleri:
Ö1:➢*Daha kolay anlamamı sağladı. ...*
Ö2:➢*... ben etkinlikleri yaparak yeni yeni şeyler de öğrendim.*
Ö3:➢*Ben çok iyi öğrendim.*
Ö4:➢*Ben de daha iyi öğrendim, çünkü bize göre sorular vardı.*
Ö5:➢*Bende bu metotla daha iyi öğrendiğimi düşünüyorum. ....*
➢*... bazıları anlamamıştı onlar bizim gruptaydı. ... sonra onların seviyesi arttı.*

Öğretmen Görüşleri:
➢*... alt gruptakiler daha az öğrendiler, ama sonuçta herkes öğrendi. .... Son etkinliklerde çok az öğrencinin bulunmuş olması gelişmenin kanıtı olarak sunulabilir.*

➢*... bazı sürpriz öğrenciler üst grupta bulunmak istediler. ... Üst grubun öğrencileri kadar olmasa da, verdikleri cevaplar eskisinden daha iyiydi.*
➢*Bir defa grup şeklinde olduğu için birbirinden öğrenmeler çok fazlaydı.*

Katlı Öğretimin Sınıf Yönetimi Üzerine Etkisi

Öğrenci ve öğretmen görüşleri ile gözlemci notlarına göre katlı öğretimin sınıf yönetimi açısından öğretmenin işini kolaylaştırdığı söylenebilir. Bu konuda görüş belirten iki öğrenci, önceleri yaramazlık yapanların artık yapmadığını, sınıfta daha az ses çıktığını ve öğretmenin de daha az bağırdığını belirtmiştir. Öğretmen de öğrencileri destekler biçimde, sınıfta olumlu bir hava oluştuğunu ve kimseye uyarıda bulunmak zorunda olmadığını belirtmiştir. Hatta daha önce her derste mutlaka 4-5 öğrencinin lavabo izni aldığını ve bu uygulama başladıktan sonra lavaboya çıkan olmadığını eklemiştir. Gözlemciler de sınıfta etkinlikler dışında hiçbir gürültünün olmadığını not etmişlerdir. Bu görüşleri destekleyen öğrenci ve öğretmen ifadeleri ile gözlemci notları aşağıda yer almaktadır.

Öğrenci Görüşleri:
Ö1:➢ *... önceleri (bazı öğrenciler) yaramazlık yapıyorlardı, şimdi ses yok, konuları anlayınca artık sustular.*
➢ *O zaman (önceki derslerde) (öğretmen) daha çok bağırırdı.*
Ö3:➢ *Daha önce (önceki derslerde) daha çok ses vardı. ..... şimdi .... daha az ses çıkıyor.*

Öğretmen Görüşleri:
➢ *Öğrencileri susturmak için çaba sarf ederdim özellikle bir kaç öğrenci dikkat çekmek için arkadaşlarını rahatsız ederlerdi sağa sola sataşırlardı. Onların daha uslu gördüm, diğer derslere göre. ... Müdahaleye gerek kalmadı olumlu bir hava oluştu.*
➢ *Hayat bilgisi dersi ilk saatlerde olduğu için lavabolara çıkmalar olurdu. Hergün ilk derste 4-5 kişi lavabo izni alırdı. Konuşmalardan sıkılıyorlardı. Lavaboya çıkma konusunda her hangi bir sınırlama yoktu. Ama etkinliklere başlayınca lavaboya çıkmalar azaldı. Kimse çıkmamaya başladı.*

Gözlemciler:
G1:➢ *Öğrenciler arasında ders dışı konuşmalar pek olmadı. Etkinliklerini bitirenler bitirdim v.b. gibi konuşmalar oldu*
G2:➢ *Öğrenciler arasında ders dışı konuşmalar görülmedi.*
G3:➢ *Bu etkinliğin dışında başka konuşmalar olmadı.*

Katlı Öğretimin Yararları

Öğrenci, öğretmen ve gözlemciler katlı öğretimin, hem yaşadıkları ve hem de gözlemledikleri birçok yararını belirtmişlerdir. Öğrenciler, etkinliklerde hiç zorlanmadıklarını, arkadaşlarıyla yardımlaştıklarını ve daha iyi öğrendiklerini belirtmişlerdir. Özellikle öğretmen çok sayıda yarar saymıştır. Bunlar;

motivasyon artması, öğrenemeyen öğrencilerin saklı kalmaması, düşük seviye öğrencilerin derse katılması, rahatlıkla soru sorulabilmesi, tüm öğrencilerin etkinlikleri eşit zamanda bitirmesi, öz değerlendirme yeteneğinin kazanılması, malzeme paylaşımının artması ve ödevlerin kalitesinin artması şeklinde sıralanabilir. Gözlemciler ise, öğrencilerin derse gönüllü katıldıkları, sıkılmadıkları, rahat soru sorabildikleri, öğrenmeye yönelik ilgilerinin de yüksek olduğunu not düşmüşlerdir. Bu görüşleri destekleyen öğrenci ve öğretmen ifadeleri ile gözlemci notları aşağıda yer almaktadır.

Öğrenci Görüşleri:

Ö1: *➢Ben zorlanmadım içinde bize göre etkinlikler var...*

Ö2: *➢Grupla olunca anlamadığımızı arkadaşlarımızla tartışırız. Biz anlamamışsak eğer arkadaşımız da anlamamışsa öğretmenimize soruyoruz, öğretmenimizde bize anlatmak için değişik şekillerde anlatıyordu.*

Ö3: *➢ Ben bu metotla daha iyi öğreniyorum.*

Öğretmen Görüşleri:

➢... kesinlikle faydalı oldu diyebilirim. ....

➢... Öğrenciler hem daha rahat ettiler hem de heyecanla katıldılar. Motivasyonun, şevkin arttığını söylemek mümkün.

➢Öğrenemeyen öğrenciler saklı kalabiliyordu bu yöntemde bir arada oldukları için müdahaleler daha uygun oldu herkese uydu ...

➢...Öğrenciler daha rahat davrandılar daha çok parmak kaldırdılar.

➢Düşük seviyedeki öğrenciler derse katılmaya başladılar….

➢... (öğrenciler) rahatlıkla soru sordular diğer derslerde etkinlikler standart olduğu için diğer arkadaşlarının tepkisinden endişe ettikler için her şeyi rahatlıkla sormayabiliyorlardı. Ama yeni yöntemde etkinlikler gruba özel olduğu için her şeyi rahatlıkla soruyorlardı.

➢... normal öğretim yapsaydım, hemen etkinlik sayfasını on dakikada dolduruyorlardı. Bilenler hemen cevapları yazıyordu. Anlamayanlarda kafalarına göre bir şeyler yazıyorlardı. Bu bir sıkıntı zaten devamlı uğraşıyoruz. Bu tür cevapların sayısı azaldı daha mantıklı cevaplar almaya başladım. Kendilerini ispatlamaya çalıştılar, motivasyon ve derse katılım yüksekti.

➢... daha üst gruba girmek için dersi daha iyi dinleyenlerin sayısı arttı. Daha çok ders dinlemeye başladı(lar). Hem sınıfın motivasyon düzeyi hem de öğrencilerin bireysel motivasyonları arttı.

➢... Bazı ümitsiz öğrenciler vardı onlarda artık benim de yapabileceğim bir şeyler varmış diye düşünüp derslere katılmaya başladılar.

➢…Üst seviyede olanlarda eskisi kadar sıkılmadılar. Eskiden erken bitirip boş kalanlar oluyordu artık onlarda dersin sonuna kadar uğraşacakları bir etkinliğe ulaşmış oldular. Öğrencilerin etkinlikleri bitirme süreleri birbirine çok yakındı.

➢... hem birbirleri ile olan yardımlaşmaları hem de etkinliklerin kendilerine göre hazırlanmış olmasından dolayı daha rahat olduklarını ve derse hepsinin katıldıklarını gördüm…

➢*Araç gereç paylaşımı daha yoğundu. Kalem silgi kalem tıraş alış verişi yaptılar. Grup olmalarından dolayı kendi çalışma yapraklarını sahiplendiler çalıştılar.*
➢*... Diğer derslerde baştan savma yapılan ödevler nitelik kazandı.*

Gözlemciler:
G1:➢ *Dersten sıkılan yada sıkıldığını hissettiren öğrenci pek yoktu.*
➢*Tüm öğrenciler istenilen etkinliklere katıldılar.*
➢*Birbirlerine yardım amaçlı sorular sordular, gayet rahat bir şekilde.*
G2:➢*Öğrencilerin tümü hazırlanan etkinliğe gönüllü katıldılar.*
➢*Dersten sıkılan öğrenci olmadı.*
➢*Öğrenciler öğrenmeye ilgililerdi.*
G3:➢*Öğrenciler derse katılmada çok istekli görünüyorlardı.*
➢*Öğrenciler öğrenmeye çok istekliydiler.*
➢*Derste sıkılan öğrenci olmadı aynı zamanda iletişim çok iyiydi.*

Yaşanan Sorunlar

Öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre uygulamada bazı sorunlar yaşanmıştır. Öğrencilere göre, normalde üst grupta olması gereken öğrenciler alt gruplara geçmek istemişlerdir. Bunun nedeni ise alt gruplardaki boyama tarzı etkinliklerin varlığıdır. Yani görüş bildiren öğrencilere göre sınıftaki bazı öğrenciler, sırf boyama yapmak için kendi seviyelerini düşük göstermiştir. Öğretmen ise daha çok hazırlık aşamasında sorun yaşadığını belirtmiştir. Bunlar; seviyeleri tam ayarlayamama, seviye grubu sayısının az olması, etkinlik hazırlamanın zor olması ve maliyettir. Öğrencilerle ilgili ise, bazılarının etkinliği bitirememesini sorun olarak göstermiştir. Bu görüşleri destekleyen öğrenci ve öğretmen ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Öğrenci Görüşleri:
Ö1:➢ *.... bazıları anlamışken anlamadım diyor. Anlayanlardan bazıları resim boyamak için anlamadım grubuna geçiyorlar.*
Ö5:➢ *Bazıları anladım diyor anlamadım grubuna geçiyorlar.*

Öğretmen Görüşleri:
➢*Etkinlikleri hazırlarken etkinlikleri klonladım, elimden geldiğince seviyeler oluşturmaya çalıştım, fakat seviyeleri yüzde yüz tutturamadım. ...*
➢*Etkinlikleri hazırlamak zor oldu. Bir günün etkinliği iki günlük vakit alıyordu. Okulun imkanları ve materyaller eksikti sınıf çok dardı grup oluşturduktan sora sınıfta etkinlik yapacak alan daraldı....*
➢*... alt gruplarda yetiştiremeyenler oldu. Bir kaç öğrencinin bazı soruları boş bıraktığı oldu ama sebep sebepleri bireyseldi.*
➢*Hazırlanış aşaması biraz zor oluyor hem değerlendirme den sonra (etkinlikleri yazıcıda) basmak külfetli oluyor hem de maddi açıdan masraflı oluyor. ...*

TARTIŞMA

Katlı öğretim, öğrenci seviyesine uygun etkinlikler, başarısız öğrencilerin desteklenmesi ve başarılı öğrencilerin tüm süreçte aktif hale getirilmesi yoluyla, öğrencilerin öğrenmelerini olumlu yönde etkilemektedir (Richards & Omdal 2007; Suarez 2007). Öğrenci, öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulara göre, bu çalışmada da alanyazın ile paralel olarak, katlı öğretimin öğrencilerin öğrenmesini desteklediği söylenebilir. Öğrenciler, bu uygulama ile konuları öğrendiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen sınıfında yeni ilköğretim programının da bir gereği olarak normalde öğrenci merkezli yöntemlerden faydalanmaktadır. Buna rağmen bir öğrenci, katlı öğretim öğrenmesine daha fazla yardımcı olduğunu belirtmiştir. Yani katlı öğretim öğrencinin öğrenmesi üzerinde daha etkili olmuştur. Öğretmen de, tüm öğrencilerin programın gereği olan seviyede öğrendiğini, ama üst grupta yer alanların daha derinlemesine öğrendiğini belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin grupla öğrenmeleri sayesinde birbirine destek olduklarını da eklemiştir.

Etkili bir sınıf yönetiminin en önemli göstergesi, öğretimin kesinti olmadan sürdürülebilmesidir. Bu açıdan, çalışmada etkili bir sınıf yönetiminin gerçekleştiği söylenebilir. Sınıf yönetiminin etkili olduğunun kanıtı, öğrenci ve öğretmen görüşleri ile gözlemci notlarında yer almaktadır. Bu konuda görüş belirten iki öğrenci, önceleri yaramazlık yapanların artık yapmadığını, sınıfta daha az ses çıktığını ve öğretmenin de daha az bağırdığını belirtmiştir. Öğretmen de öğrenci görüşlerine paralel olarak, sınıfta olumlu bir hava oluştuğunu ve kimseye uyarıda bulunmak zorunda olmadığını açıklamıştır. Bu görüşüne destek olarak da, daha önce her derste mutlaka 4-5 öğrencinin lavabo izni alırken ve bu uygulama başladıktan sonra lavaboya çıkan olmamasını sunmuştur. Gözlemciler de sınıfta etkinlikler dışında hiçbir gürültünün olmadığını not etmişlerdir. Bu durum yöntemin öğrencilere eğlenceli bir uygulama süreci sunmasından kaynaklanmış olabilir. Bunun dışında, üst grup öğrencilerin daha zor ve karmaşık etkinlikler yapıyor olmaları nedeniyle, onlar da etkinlikleri düşük seviye öğrencilerle aynı zamanda bitirmişlerdir. Dolayısıyla derste sıkılmadıkları için sınıf yönetimini olumsuz etkileyecek, ses yapma, sınıfta dolaşma, ders dışı etkinlikler yapma gibi olumsuz durumları sergilememişlerdir. Bunun yanında düşük seviye öğrenciler kendilerinin de yapabileceği etkinliklerle karşılaşmaları nedeniyle düzeni bozacak bit faaliyette bulunmamış olabilirler. Sonuç olarak, öğrencilerin tüm zamanını dersle ilgili etkinlikler doldurmuştur.

Öğrenci, öğretmen ve gözlemcilere göre katlı öğretimin birçok yararı bulunmaktadır. Öğrenciler, etkinliklerde hiç zorlanmadıklarını, arkadaşlarından yardım aldıklarını ve daha iyi öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuç, Sondergeld & Schultz (2008) tarafından yapılan araştırma sonucu ile paralellik göstermektedir. Katlı öğretimde seviye grupları oluşturulmakta, etkinlikler de o gruplara göre yapılmaktadır. Öğrenciler uygun şekilde dağılım gösterdiği için hiçbir öğrenci etkinliklerde zorlanmamış ve konuları kolay anlamış olabilirler. Özellikle öğretmen çok sayıda yarar saymıştır. Bunlar; motivasyon artması,

öğrenemeyen öğrencilerin saklı kalmaması, düşük seviye öğrencilerin derse katılması, rahatlıkla soru sorulabilmesi, tüm öğrencilerin etkinlikleri eşit zamanda bitirmesi, öz değerlendirme yeteneği kazanmaları, malzeme paylaşımının artması ve ödevlerin kalitesinin artması şeklinde sıralanabilir. Gözlemciler ise, öğrencilerin derse gönüllü katıldıkları, sıkılmadıkları, rahat soru sorabildikleri ve öğrenmeye ilginin yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Suarez (2007), tarafından yapılan araştırmada da öğrencilerin derse yönelik ilgilerinin ve motivasyonlarının arttığı tespit edilmiştir. Öğrenciler katlı öğretim etkinliklerini kendi kendine yaptıkları için süreçte aktif olmuşlardır. Motivasyonun ve derse yönelik ilginin artması bu nedenle olmuş olabilir. Seviye grupları oluştuğunda, konuyu öğrenemeyen ya da çok az öğrenen öğrenciler aynı gruba toplanmaktadır. Öğretmen bu sayede düşük seviye öğrencilere etkili yardım yapabilmektedir. Oysa tüm sınıf çalışmalarında, konuyu öğrenemeyen öğrenciler saklı kalma ihtimali bulunmaktadır. Richards & Omdal'da (2007) çalışmalarında, düşük seviye öğrencilere etkili yardım yapabildiklerini söylemişlerdir. Öğretmenin söylediği diğer bir yarar, düşük seviye öğrencilerin derse katılımlarının artmasıdır. Bu öğrenciler kendilerinin de yapabildikleri etkinlik olduğunu gördükleri için özgüvenleri artmıştır. Tüm seviyelerde etkinlikler aynı zamanda bitirilmiştir. Yani başarılı öğrenciler erken bitirip beklemek zorunda kalmamışlardır. Bunun nedeni etkinliklerin seviye seviye oluşturulmasıdır. Öğrenciler kendi seviyelerine kendileri karar verdikleri için öz değerlendirme becerileri de artmıştır. Öğrenciler uygulama süresince sürekli üst grupta olmak için çaba sarf etmişlerdir. Bu nedenle, konuyu anlamalarını sağlayan ders dinleme ve ödev yapmayı en iyi şekilde yapmışlardır. Son bir yarar, ödevlerin kalitesinin artmasıdır. Bu durum öğrencilerin sürekli üst gruplarda yer alma isteğinden kaynaklanmış olabilir.

Öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre uygulamada bazı sorunlar yaşanmıştır. Öğrenciler sadece bir sorun belirtmiştir. Onlara göre, normalde üst grupta olması gereken öğrenciler alt gruplara geçmek istemiştir. Bunun nedeni ise alt gruplarda boyama tarzı etkinliklerin varlığıdır. Alt gruplardaki boyamalar, onlar için daha basit etkinlik hazırlama isteğinden kaynaklanmıştır. Uygulama öncesi, öğrencilerin yaşları gereği hepsinin boyama yapmayı isteyeceği düşünülememiştir. Öğretmen, hazırlık aşamasında sorun yaşadığını belirtmiştir. Bunlar; seviyeleri tam ayarlayamama, seviye grubu sayısının az olması, etkinlik hazırlamanın zor olması ve maliyettir. Öğrencilerle ilgili, bazılarının etkinliği bitirememesini sorun olarak göstermiştir. Öğretmen katlı öğretimi ilk defa denemiştir. Seviye ayarlamada zorluk çekmesi, bundan kaynaklanmış olabilir. Hazırlanması açısından zor ve materyal çoğaltma açısından masraflı olduğu kabul edilebilir. Oysa aynı materyalin ilerleyen yıllarda tekrar tekrar kullanılması mümkündür. Dolayısıyla yaşanan zorluk ilk yıla özgüdür. Sondergeld & Schultz (2008) tarafından yapılan çalışmada da araştırmacı öğretim etkinlik hazırlamanın çok zor olduğunu düşünmektedir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Sonuç olarak, katlı öğretim stratejisinin üçüncü sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılabileceği söylenebilir. Uygulama sırasında yaşanan sorunların öğretmen tarafından ortadan kaldırılması uygulamanın daha da verimli olmasını sağlayacaktır. Katlı öğretim, tüm öğrencilerin akademik başarılarını artırmakta, düşük seviye öğrencileri derse katmakta, yüksek seviye öğrencilerin sıkılmalarını önlemekte, öğrencilerin derse katılımını sağlamakta, öğrenci motivasyonunu artırmakta ve sınıf yönetimini kolaylaştırmaktadır. Bu çalışma ilköğretim üçüncü sınıfta ve sosyal bilgiler dersinde yapılmıştır. Tekniğin diğer derslere ve seviyelere uygunluğu konusunda herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Bu boyutlarda çalışmalar yapılabilir. Yine bu çalışmada, ön bilgiye göre öğretim süreci kademelendirilmiştir. Bunun dışında, ilgi, bilişsel yetenek, öğrenme stili ve sosyo-ekonomik özelliklere göre içerik ve değerlendirme boyutlarında farklılaştırma uygulamaları yapılabilir. Ayrıca katlı öğretim, farklı yöntem ve tekniklerle karşılaştırılabilir.

YAZAR NOTLARI

Bu makale Yahya Beler'in 2010 yılında Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü'nde yapmış oldu"farklılaştırılmış öğretim ortamının sınıf yönetimine ve öğrencilerin akademik başarısına etkisi" isimli yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

KAYNAKLAR

Bassey, M. (1999). *Case study research in educational setting*. USA: Open University Press.

Demirel, Ö., Başbay, A. ve Erdem, E. (2006). *Eğitimde çoklu zeka*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Gregory, G. H., & Chapman, C. (2002). *Differentiated instructional strategies: One size doesn't fit all*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Heacox, D. (2002). *Differentiating instruction in the regular classroom: how to reach and teach all learners, grades 3-12*. Minneapolis: Free Spirit Publishing.

McTighe, J., & Brown, J. (2005). Differentiated instruction and educational standards: Is détente possible? *Theory Into Practice*, 44, 234-244.

Pierce, R.L., Adams, C.M. (2004). Tiered lessons: One way to differentiate mathematics instruction. *Gifted Child Today*, 27(2), p58-65.

Richards, M.R.E., Omdal S.N. (2007). Effects of tiered instruction on academic performance in a secondary science course. *Journal of Advanced Academics*, 18(3), 424–453

Sondergeld, T.A., Schultz R. (2008). Science, standards, and differentiation: It realy can be fun!. *Gifted Child Today*. 31(1), 34-40.

Suarez D., (2007). Differentiation by challange: Using a tiered program of instruction in mathmatics. Making the difference: differentitation in international schools. Eds: William Powel. Ochan Kusuma Powel. Kuala Lumpur.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2008). Yeni ilköğretim programları. http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=Downloads&d_op=viewdownload&cid=48 adresinden 10 Aralık 2010 tarihinde edinilmiştir.

Tieso, C. L. (2003). Ability grouping is not just tracking anymore. *Roeper Review,* 26(1), 29-. 36

Tomlinson, C. A. (1995a). *How to differentiate instruction in mixed-ability clasrooms.* USA, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners.* USA, Alexandria, VA: Association for Supervision and Cirriculum Development.

Tomlinson, C. A. (2007). *Öğrenci gereksinimlerine göre farklılaştırılmış eğitim* (Çev. Diye Kültürlerarası İletişim Hizmetleri). Ankara: Redhouse.

Tomlinson, C.A. (2009). Intersections between differentiation and literacy instruction: Shared principles worth sharing. *New England Reading Association Journal*, 45(1), 28.

Tomlinson, C.A., Strickland, C. A. (2005). *Differentiation in practice: a resource guide for differentiating curriculum, grades 9-12.* Virginia USA: Association for Supervision and Curriculum Development Alexandria.

Turville, J., Allen L., Nickelsen L. (2010). *Differentiating by readiness: Strategies and lesson plans for tiered instruction grades K-8.* NY: Eye On Education Larchmont.

Yin, R.K. (2003). *Case study research: Design and methods.* Sage Publications. USA.

Yurdakul, B. (2005). Yapılandırmacılık. Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler*(s. 39-65). Ankara: PegemA Yayınları.

SUMMARY

Students are like finger prints: none are alike. The most effective way to reach students whose preliminary knowledge, interests, learning styles, multiple intelligence etc. are diverse is to broaden education as much as possible. One approach developed with this objective is called differentiated instruction. In this approach, different methods of learning are designed for students with diverse experience. Differentiation is carried out in all elements: content, process, product, and the emotional and environmental dimensions of education. In the differentiated instruction approach, many strategies, like education contracts and tiered instruction, are used. In this study, tiered instruction, whose results were examined, is used to eliminate problems that can occur in the educational environment, through differentiation of students' preliminary knowledge, learning speeds, interests, cognitive skills, learning styles and socio-economic conditions. Using tiered instruction, for example, allows students with low, medium and high preliminary knowledge levels to learn the same subjects at an appropriate difficulty level for them.

Generally, differentiated instruction and specialy tiered instruction are appropriate for the philosophy of elementary education program that has been applied in our country since 2005, and it is important since it provides alternatives for teachers. It is also an effective strategy for teachers who are looking for an application that supports learning for all groups in a class setting of students who are diverse in terms of academic success, interest, learning speed etc. and supports motivating these students at the same time.

In the present study, the objective is to examine the effect of tiered instruction design prepared for an elementary education third grade introduction to science course, on class management, learning level and attitude towards the course.

To achieve the objective of the study, we used the qualitative research method. The study was conducted with elementary education third grade students in the Ilıcalı District of Malatya Province. One of the researchers is the class teacher of the study group. There were 25 students participating in the study. To collect data, the semi-structured student interview form, semi-structured teacher interview form and observation form were used.

For the study, at the education level of an elementary education third grade social sciences course, disasters, development, states of matter, professions, water cycle, moon, seasons and transportation subjects of a "Yesterday, Today, Tomorrow" theme were designed. Designs were gathered in two stages. In the first stage, the design related to teaching of the subjects by teacher. In these designs, the teacher benefited from active teaching methods and techniques. In the second stage, a design related to tiered instruction was created. In this stage, activities related to the teaching of knowledge acquired in the first stage in a detailed way were prepared. The teacher organized teaching activities in four or

five levels consistent with the method. The cloning technique was used in material creation. To achieve this, students in the lowest level were taken into consideration and activities suitable for those students were prepared first. Later, the same activities were adjusted for difficulty according to the levels. In the application process, the teacher discussed the topic with students in the first 30 minutes of a two-hour long course, and then level groups were constituted according to a self-evaluation. At that time, each group conducted their own activities in cooperation and under the guidance of the teacher. During this process, three observers separately conducted observations in one lesson. At the end of the application, the researcher conducted a detailed interview with the teacher individually and carried out focus group discussions with students.

According to the findings, tiered instruction affected the learning of students positively. Students reported that they learned the subjects with this application. One student said that he/she learned more easily with tiered instruction. The teacher reported that all students achieved learning, but the students in the upper level group were able to learn in a more detailed way. The teacher added that students in the groups supported each other's learning.

These results suggest that tiered instruction made the teacher's job easier in terms of class management. Two students who discussed this issue noted that students who had behaved improperly earlier no longer exhibited improper behavior, less noise came from the class and the teacher shouted less. The teacher said, in a supportive way similar to that of the students, that a positive atmosphere was created in the class and he/she did not have to issue warnings for any student. The teacher added that in previous courses, at least four to five students regularly asked for permission to go to the restroom; in this application, no student asked to leave the class to go to the restroom. Observers also reported that there was no noise other than the activities themselves in the class.

Students, the teacher and observers determined that tiered instruction has many benefits, both experienced and observed. Students determined that they did not have any difficulty with the activities, cooperated with each other and learned more easily. The teacher, in particular, reported many benefits to tiered instruction. These include: increase in motivation, exposure of students' who have difficulty learning, participation of low level students in the course, students' asking questions comfortably, all students' completing the activities at the same time, acquisition of self-evaluation skills, increase in material sharing and increase in homework quality. Observers noted that students participated in the course voluntarily, they did not get bored, and asked their questions easily, and their interest in learning was high.

These results and findings indicate that a tiered instruction strategy can be used in third grade social sciences course. There no other study yet that examines the technique for other courses and levels. Studies in these dimensions can be conducted. In this study, the instruction process was ranked according to

preliminary knowledge. Apart from that, differentiating applications can be carried out in terms interest, cognitive skill, learning style and socio-economic properties, in dimensions of content and assessment. In addition, tiered education can be compared with different methods and techniques.