

kış 2002

OKUL BİLGİSİNİN DAĞITILMASI VE EĞİTİMDE GRUPLAMA

Yrd. Doç. Dr. Ahmet ESKİCUMALI

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

Öğrencilerin akademik başarılarına göre farklı programlara ya da seviye gruplarına ayrılmasının geçerli pedagojik gerekçelerinin olmasına karşın, farklı seviye gruplarında öğrencilere farklı nicelik ve nitelikte bilgi ve anlayışların sunulması toplumsal eşitsizlikleri devam ettirmekte ve yeniden üretmektedir. Bu makalede, eğitimde öğrencileri gruplama anlayışı sorgulanmakta, bu uygulamanın öğrenci başarısını arttırmaktan çok eğitimde fırsat eşitsizliği yarattığı vurgulanmaktadır.

Eğitim kurumlarındaki bilginin nasıl seçildiği, eğitim programlarında nasıl organize edildiği ve öğrencilere nasıl dağıtıldığı eğitim sosyolojisinin en önemli araştırma konularından biridir. Bu konuda yapılan araştırmalar, okul bilgisi ile toplumsal ve ekonomik yapı arasında sıkı bir ilişkinin olduğuna işaret etmiştir. Okulda öğretilen bilginin sanıldığı gibi objektif, sosyo-kültürel değerlerden arındırılmış bir olgu olmayıp, toplumdaki hakim sınıf ve ideolojilerin, değerlerin ve yaşam biçimlerinin bir yansıması olduğu iddia edilmiştir (Young 1971, Bourdieu ve Passeron, 1977, Bernstein, 1975 and Apple, 1979). Bu araştırmacılar, endüstri toplumlarında hakim sınıflar veya grupların kendi ekonomik ve kültürel hakimiyetlerini devam ettirebilmek için neyin geçerli bilgi olduğunu ve bu bilginin farklı okul ortamları ve programları içerisinde öğrencilere nasıl dağıtılacağına belirlenmesinde etkili olduklarına dikkat çekmişlerdir. Eğitim kurumları vasıtasıyla bilginin okul ortamında farklı gruplara farklı şekillerde sunulması okulun ayrılmaz bir parçası olduğu sosyal ve ekonomik yapıdaki karmaşık güç ilişkileri ile yakından ilgilidir.

Bu makale, okul bilgisinin dağıtılması ve bu dağıtımın gerçekleştirilmesinde rol oynayan öğrenci gruplamaları ile ilgilidir. Bu çalışmada önce gruplandırmanın iki biçimi; öğrencilerin akademik, genel ve mesleki programlara ayrıldığı ve genellikle liselerde uygulanan program farklılaştırması ve daha çok ilköğretimde yer alan seviye grupları üzerinde durulacaktır. Öğrencileri akademik seviyelerine ve

ahmet eskicumalı

yeteneklerine göre gruplara ayırarak eğitim vermenin psikolojik, pedagojik ve felsefi temelleri ele alınacaktır. Öğrencileri gruplara ayırmanın genellikle nasıl yapıldığı, üst, orta ve alt düzey programlarda ve seviye gruplarında öğrencilere sunulan bilginin nicelik ve niteliği, öğretmenlerin bu gruplarda yer alan öğrencilere karşı geliştirdikleri değer yargıları ve tutumlar betimlenmeye çalışılacaktır. Yine bu gruplamanın öğrenci başarısını arttırıp arttırmadığı ve eğitimde gruplamanın sosyo-ekonomik statü, ırk ve etnik köken ile olan ilişkileri ele alınacaktır. Türkiye’de orta ve ilköğretim düzeyinde öğrencilerin akademik, genel ve mesleki programlara ve seviye gruplarına ayrılma biçimleri ve mevcut uygulamalar ile ilgili değerlendirmeler yapılacaktır. Son olarak, eğitimde öğrencileri gruplara ayırmanın eğitimde kalite ve fırsat eşitliği açısından gerekli olup olmadığı tartışılacaktır.

İngilizce “tracking” olarak tanımlanan gruplama, öğrencilerin akademik başarı ve yeteneklerine göre değişik öğrenme gruplarına ayrılmasıdır. Genel olarak, orta öğretim öğrencileri akademik, genel ve mesleki-tekniik öğretim şeklindeki programlara ya da gruplara ayrılırken, bu programlarda verilen dersler öğrencileri yüksek öğrenime veya mesleklere hazırlamaktadır. Özellikle batı ülkelerinde ve çok programlı liselerde öğrencileri farklı programlara ayırmadan onlara değişik ağırlık derecelerindeki akademik ve diğer dersler aldırılmak suretiyle de gruplandırma yoluna gidilmektedir. Yüksek düzey dersler akademik program (academic track)’ a eş değer tutulmakta, temel ve basit düzey dersler, genel veya mesleki eğitime (general or vocational tracks) karşılık gelmektedir. Örneğin, edebiyat derslerinde okuma ve dilbilgisi bakımından ileri düzeyde olan bir öğrenciye ileri seviyede bir edebiyat dersi aldırılırken, okuma ve okuduğunu anlama güçlüğü çeken bir başka öğrenciye başlangıç düzeyde bir edebiyat dersi veya tamamlayıcı (eksikliklerini giderici) bir ders aldırılmaktadır. Yine matematik dersleriyle ilgili ileri seviyede bir öğrenci cebir ve geometri dersi alırken başlangıç seviyesi düşük öğrencilerin temel matematik derslerini alması istenmektedir. Kredili sistemin uygulamadan kaldırılması Türkiye’de bu tip uygulama olasılığını ortadan kaldırmakla birlikte, aynı dersin farklı okul ve sınıf ortamlarında öğretmenler tarafından ileri düzeyde veya basitleştirerek öğretilme olasılığını ortadan kaldırmamıştır (Eskicumalı 1998).

İlköğretimde ise, “ability grouping” sözcüğünün Türkçe karşılığı, seviye gruplaması anlamına gelmektedir. Yıldırım (1988) seviye gruplarını, aralarında değer derecesine göre benzerlik bulunan topluluk olarak tanımlamaktadır. Tezcan (1997) ise seviye gruplarını; benzer yetenekte olanların bir araya getirilmesi anlamında kullandığı türdeşlik olarak tanımlamıştır. Seviye gruplarına ayırma bugün daha çok ilköğretim düzeyinde

ve özellikle Türkçe ve matematik derslerinde başvurulan bir öğrenci gruplama biçimidir.

Bir sınıf belirli yaş ve özelliklere sahip öğrencilerden oluşur. Hangi öğrencilerin hangi sınıf ve şubeye yerleştirileceği, yani öğretim için nasıl bir grup oluşturulacağı okul yönetiminin görev alanındadır. İlköğretim okullarında gerçekleştirilen gruplamalar benzeşik ve karma olmak üzere iki şekildedir. Benzeşik gruplar aynı seviyede veya bir birine çok yakın seviyede olan öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflardır. Bu sınıflar çoğunlukla homojen bir özellik taşırlar. Karma gruplar ise, öğrencilerin hiçbir özelliklerine bakılmaksızın rasgele oluşturulmuş ve aralarında seviye olarak farklılıklar bulunan öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıflardır. Bu gruplar daha çok heterojen gruplardır (Uluğ, 1999).

İlköğretim okullarında gerçekleştirilen gruplama türlerini Karadeniz (1968) ise, normal sınıflarda kurulacak seviye grupları, birleştirilmiş sınıflarda kurulacak seviye grupları, sınıflar arası seviye grupları olmak üzere üç ayırmaktadır. Özsoy (1969) da sınıf içi gruplar, şubeler arası gruplar ve okul içi (birleştirilmiş sınıflar) şeklinde üç tip seviye gruplamasının yapılabileceğinden bahsetmektedir. Karadeniz (1968)'in normal sınıflarda kurulacak seviye grupları ile Özsoy (1969)'un sınıf içi seviye grupları aynı anlama gelmektedir ve bu gruplar öğretmenler tarafından öğrencilerin özellikleri dikkate alınarak oluşturulmaktadır.

Seviyelere göre gruplandırma, öğrencilere seviyelerine ve akademik yeteneklerine göre farklı ağırlık derecelerinde bilgi, beceri ve tutumlar kazandırılması amacıyla yapılmaktadır. Örneğin, matematik dersinde öğrenciler arasında "ileri düzey", "orta düzey" ve "düşük düzey" seviye grupları oluşturulmakta ve program grupların düzeylerine göre uygulanmaktadır.

Gruplama ve seviye grupları bazen aynı anlamlarda kullanılmasına rağmen bu makalede gruplama (tracking) öğrencilerin bütün akademik dersler için ayrıldığı program farklılaştırması olarak tanımlanacaktır. Örneğin, lise öğrencilerinin fen, matematik, Türkçe, sosyal diye akademik ve genel, ticaret ve endüstri meslek gibi mesleki eğitim programlarına ayrılmalarıdır. Daha çok ilköğretim okullarında yer alan seviye gruplaması ise aynı sınıftaki öğrencilerin bazı dersler için (çoğunlukla Türkçe ve matematik) kendi aralarında seviyelerine göre gruplara ayrılmaları olarak tanımlanacaktır. Seviye grupları farklı programlar yerine, öğrencilerin aynı program için ölçülmüş veya muhtemel kabul edilen düzeylerine göre gruplara ayrılmasıdır.

Öğrencileri Gruplara Ayırmanın Psikolojik, Pedagojik ve Felsefi Dayanakları

Öğrencilerin seviyelerine göre gruplandırılarak “seçkinler”e, “normal” ve “normal”in altındaki öğrencilerden farklı bir eğitim verilmesinin tarihinin çok eskilere dayanmasına rağmen (örneğin, Eski Roma’da ve Yunanistan’da Seçkinlerin Eğitimi, Osmanlı’da Enderun Mektebi) bu uygulamanın ilk örneklerini modern okul ve ölçme sistemlerinin ortaya çıkmaya başladığı 19. yüzyılın sonu ve 20. yüzyılın başlangıcından itibaren görmekteyiz. Özellikle 1920’li yılların başlarından itibaren bir çok ilköğretim ve orta öğretim okulları öğrencilerini “zeki”, “normal” ve “yavaş öğrenenler” şeklindeki seviyelere ayırarak gruplandırmaya ve her gruba mezuniyetlerinden sonra üniversiteye ve mesleğe yönelik olarak farklı programlar sunmaya başlamışlardır.

Gruplandırma, psikologların öğrencilerin entelektüel veya zihinsel yeteneklerinde, motivasyonlarında ve beklentilerinde büyük farklılıklar olduğu tezine göre uygun ve doğru bir uygulama olarak görülmektedir. Gruplandırma bir çok eğitimciye göre mantıklıdır. Çünkü, eğitimin en önemli görevlerinden bir tanesi ekonominin ihtiyaç duyduğu farklı bilgi ve yeteneklerdeki öğrencileri ekonominin gerektirdiği iş alanlarına hazırlamaktır. Buna göre, akademik programlar zeki öğrencileri üniversiteye hazırlarken, genel ve mesleki programlar da seviye ve motivasyonları düşük öğrencileri meslekler ve teknik alanlar için yetiştirmelidir. Yirminci yüzyılın ilk çeyreğinde Binet ve Thorndike tarafından geliştirilen standart testlerin yaygınlaşması ile birlikte bir çok eğitimci, öğrencileri yeteneklerine göre gruplandırmanın, fonksiyonel, bilimsel ve demokratik bir eğitim ideali olduğunu düşünmüşlerdir. Bu eğitimcilere göre, öğrencileri gruplara ayırarak farklı programlar sunma iki önemli amacı gerçekleştirilmeye yöneliktir:

1. Öğrencilere yeteneklerine uygun en iyi eğitimin sağlanması
2. Ekonominin ihtiyaç duyduğu insan gücünün yetiştirilmesi

Bu yaygın görüşlere rağmen, öğrencilerin gruplara ayrılması şüphe yok ki birçok öğrencinin eğitim ve kariyer fırsatlarını sınırlayan eğitim farklılıkları ortaya çıkarmaktadır. Bu kısıtlamalar özellikle dezavantajlara sahip ırk, etnik köken ve sosyo-ekonomik gruplardan gelen öğrencileri etkilemektedir. Özellikle kırsal kesimden ve olumsuz sosyo-kültürel çevrelerden gelen öğrenciler düşük seviyeli öğretim gruplarına ve alt sınıflara yerleştirilmektedir. Eğitimciler bu gruplamaların bu öğrencilerin akademik yetenek ve başarı

testlerindeki düşük başarılarından dolayı olduğu kanaatini taşırlar. Yine yaygın kanaat şudur ki; düşük seviyeli gruplar, alt ve özel sınıflar bu öğrencilerin lehinedir. Çünkü bu uygulama öğretmenlere programı bu öğrencilerin ihtiyaçlarına göre ayarlanmasına olanak sağlamaktadır.

Seviye Grupları İle İlgili Lehte Görüşler:

Öğrencileri akademik yeteneklerine ve seviyelerine göre gruplara ayırma öğrenmeyi arttırmak ve kolaylaştırmak maksadıyla yapılan pedagojik bir uygulamadır. Öğrencilerin seviyelerine göre gruplara ayrılması gerektiğini savunanlar, bu tür gruplamanın öğretmenlere dersi öğrencilerin seviyesine göre ayarlamasına imkan tanıdığını, öğrencinin yeteneği ve öğretim seviyesi arasında güzel bir ilişki kurulursa öğretim sürecinin verimliliği ve etkililiği artacağını iddia ederler. Bu yüzden gruplama öğrencilerin zihinsel gelişimlerini ve akademik başarılarını arttırmak maksadıyla dizayn edilmiştir. Öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimini arttırmak maksatları güdülmemiştir (Hallinan, 1994).

Sınıftaki öğrencilerin seviyelerinin farklılaşması normal bir ders işleyişte anlama ve kavramalarda geri kalmalara neden olabilir. Seviye gruplamaları da bu farklı başarı ve becerilere sahip öğrencileri, aynı veya bir birine çok yakın normal ve üstün seviyeli öğrenciler şeklinde gruplayarak başarıyı arttırmayı amaçlar. Öğretmen en iyi metotlarla dahi öğretim yapsa, öğrenciler arasında yine başarı farklılıkları kaybolmayacaktır. Bu farklılıklar nedeni ile seviye grubu, yoğun ve kısa bir çalışma ile geri öğrencilere gereken tekniği kavratarak sınıf standardına çıkmasını sağlar (Karadeniz, 1968).

Seviye gruplarına ayrılan öğrenciler, kendilerinin ne derece başarılı olduklarının farkına varırlar. Geçici seviye grupları oluşturulduğunda ve bu grupların geçici olduğunun öğrenci farkında olduğu durumlarda (başarılı olduğunda bir üst gruba geçeceğine inandığı zaman) öğrenci kendine güven duyacak ve bir üst gruba geçmek için azimli bir şekilde çalışacaktır (Karadeniz, 1968).

Grupsuz sınıflardaki çalışmalarda geri düzeydeki öğrenciler genellikle bir kenara itilmektedirler. Sınıfın çalışma seviyesi ileri düzey öğrencilere göre ayarlanmaktadır. Dolayısıyla, bu durumda öğrenciler öğrenme yarışına yeterince ayak uyduramamakta ve daha da geri kalmaktadırlar. Ancak seviye grupları oluşturma bu durumu ortadan kaldırmaktadır (Yıldırım, 1988).

Seviye grubu ile çalışılan sınıflarda her grubun bilgi seviyesi ve ihtiyaçları bilinmektedir. Hatta gruplardaki öğrencilerin özel durumları da bilinmektedir. Gruplardaki öğrencilerin gelişmeleri kolaylıkla takip edilebilmekte ve her öğrencinin öğrenmesi gerektiği konular bilinmektedir. Yani, her öğrenci ihtiyacı kadar yetenekleri ölçüsünde öğrenecektir (Yıldırım, 1988).

Seviye grubu ile çalışmanın öğrenci psikolojisi açısından da faydaları vardır. Öğretmenin sınıfın bütünü için aynı programı uyguladığı durumlarda, arkadaşlarından geri kalan öğrenci dersten kopabilmekte, arkadaşlarıyla arasını kapatamayacağı görüşüne kapılabilmektedir. İlk sınavlarda başarısız olan öğrenciler, nasıl olsa başaramayacağım kaygısıyla derse ilgiyi kesmektedir. Bunlar, öğrencinin zaman ve enerjisini ders dışı davranışlara kaydırabilmektedirler. Bu sebeple, her öğrenciden başarabileceği kadarını beklemek, öğrencileri istenilen davranışa götürecektir (Başar, 1999).

Bir sınıfın öğrencileri çeşitli sebeplerle farklı başarı düzeylerine sahiptirler. Bu çocuklar farklı farklı alanlarda da olsa bir başarıya sahip olduklarını bilmektedirler. Ancak burada problem olan hiçbir başarıyı olmadığına inanan çocuklardır. Bu öğrenciler dersteki başarısızlıklarını, yön değiştirme, ödünleme gibi savunma mekanizmaları ile doyurmaya çalışır. Bunu neden yaptığını bilmeyen çocuk, sonra kendine bu davranışları huy edinir. Bu mekanizmayı kullanırken bir ezikliğin ve aşağılık duygusunun ağırlığı altındadır ve gittikçe kendine güven duygusunu yitirir. Seviye grubu, başarısızlığı tadan ve aşağılık duygusu geliştiren bu çocukları kendi grubu içerisinde başarıya ulaştırmak, kendine güvenini sağlamak ve aşağılık duygusundan kurtarmak için faydalı bir uygulamadır (Karadeniz, 1968). Çocuk kendi kapasitesine uygun bir öğretime tabi tutulacağından başarısız olma ve dolayısıyla eksiklik duygusuna kapılmayacaktır (Özsoy, 1969).

Seviye grupları, çeşitli gruplama amaçlarına da hizmet eder. Gruplar tümün parçası olduğundan ve amaçları ayan beyan ortada olacağından motivasyon daha etkili olacaktır (Karadeniz, 1968).

Seviye grupları, öğrencilerin bir arada çalışmaları, işbirliği yapmaları, kederi ve sevinçlerini birbirleri ile paylaşmalarını sağlayarak sosyal davranışların kazanmalarına yardımcı olur. Seviye grupları, öğrenciler arası kaynaşmayı sağlar ve sınıf içi rehberliği canlandırır (Karadeniz, 1968).

Seviye grupları sadece başarısız öğrencileri normal seviyeye çıkarmak için kullanılmaz. Başarılı öğrencilerin daha derin ve kapsamlı bilgi ve beceri sahibi olmalarını sağlar. Özel istidatları yönünde gelişmelerine fırsat hazırlar

ve yaratıcı güce güç katar. Grup içerisinde öğrencilerin ihtiyaçlarının hesaba katılmasıyla, ferdi yaratıcı gücü ortaya çıkacaktır. Öğrencilerin küçük gruplar içerisinde aldıkları görevi bitirmeleri alışkanlık yapar. Şahsiyet belirtmeden tenkit etme, yapılan tenkide kızmadan cevap verme, araştırma inceleme ve araç kullanma gibi iyi alışkanlıklar kazandırmada seviye grupları çok faydalıdır (Karadeniz, 1968).

Seviye gruplarının öğretmen açısından da faydaları vardır. Farklı başarı düzeyinde olan öğrencileri gruplamakla daha yoğun bir çalışmaya girilir. Burada öğretmen planlarına göre hedeflerini daha iyi tayin ettiği gibi, bu hedeflere elle tutulur neticelerle ulaşır. Öğretmenin her öğrenci ile ayrı ayrı ilgilenmek zamanı yoktur. Ancak her grupta ilgilenmek zaman bulur ve ayırır. Yardıma muhtaçlara ayırdığı zaman daha çok olur. Hemen her öğrencinin grup içinde görevi olduğundan disiplin problemi de azalır (Karadeniz, 1968).

Yıldırım (1988)'a göre, öğrencilerin her biri bir problem ve öğretmen de bu problemleri çözecek bir kişidir. Ancak öğretmen sınıf mevcuduna eşit olan problemler ile ayrı ayrı uğraşamaz. Ferdi farklılıkları birbirine yakın olan öğrenciler arasında yapılacak olan seviye grupları, sınıf içerisindeki problem sayısını azaltılacaktır. Dolayısı ile öğretmenin ilgilenmek olduğu problem sayısı da seviye gruplaması sayesinde azalacak ve öğretmen her problem ile daha çok ilgilenme hakkına sahip olacaktır.

Seviye Grupları İle İlgili Aleyhte Görüşler

Gerek bir sınıfta, gerekse devre ve okuldaki sınıflar arası kurulacak seviye gruplarını meydana getiren öğrenciler derecelendirilmiş olacaklar ve içinde buldukları grup ile diğerleri arasında bir bilince ereceklerdir. Bu gruplar normalin üstü, normal ve normalin altında derecelendirilince geri gruptaki öğrencide bir aşağılık duygusu gelişecektir. Öğrenci olumsuz psikolojik duygular içerisine girecektir. Ayrıca başarısızlığın farkına vararak güveni sarsılacak ve güvensizlik gittikçe öğrenciyi etkisi altına alacaktır. Netice olarak okuldan soğuyacak, uyumsuzluklar doğacak ve eğitimi velisinin isteğine göre yapacaktır.

Diğer taraftan öğrenci velisi de özellikle başarısız öğrencilerin gruplarında çocuklarının olmasına hiç tahammül edemez. Böyle bir gruplama, dolayısıyla okul ve öğretmenin aleyhine de olmaktadır. Bu nedenle gruplamanın faydadan çok zarar getirdiği öne sürülmektedir. Onlara göre gruplama

olmasın, öğrencilere tek tek rehberlik ve yardım edilerek aralarındaki fark azaltılsın ve sınıfın normal ve bütün halindeki öğrenim etkinliğine öğrenciler katılarak bundan yararlanı hale getirilsin (Oakes, 1985).

Sınıfların kalabalık, programın yoğun ve zamanın yetersiz olması öğretmenin seviye grupları ile çalışmasını zorlaştırmaktadır. Seviye grupları ile çalışırken konu ve materyalin hafifliği veya ağırlığı da sınıfta gürültü ve problem yaratır. Öğretmenin bu yüzden çok hassas davranması gerekmektedir (Karadeniz, 1968).

Tezcan (1997) da, türdeşliğin karşısında olanların az yeteneklilerin üstün yetenekliler karşısında aşağılık duygusuna kapılacaklarını, üstün yeteneklilerin kendilerini yavaşlatacak etmenlerle karşı karşıya kalacaklarını, öğretmenlerin kendini sınıftaki değişik seviye gruplarına göre ayarlayamayacakları için sık sık tutum ve davranışlarını değiştirmek zorunda kalacaklarını iddia ettiklerini belirtmektedir.

Öğrencileri Gruplara Ayırmanın Etkileri

Öğrencileri gruplara ayırma (akademik gruplandırma ve seviye grupları) ile ilgili olarak yabancı ülkelerde yapılan bir çok bilimsel araştırmada (örneğin, Oakes, 1985; Braddock ve Slavin, 1993; Gamoran, 2000) öğrencileri gruplandırmanın genel eğitim ideallerine ve demokratik eşitlikçi normlara aykırı bir uygulama olduğu, düşük seviye gruplarında yer alan öğrencilerin ırk, etnik köken ve sosyo-ekonomik statü olarak dezavantajlı gruplardan oluştuğu, alt düzey seviye gruplarında bulunan öğrencilere daha düşük düzeyde eğitim olanaklarının sağlandığı, bu gruplardaki öğrencilerin kendilerine güven duygularının azaldığı iddia edilmiştir.

Seviye grupları ile ilgili mevcut literatürü inceleyen Froman (1981) bu alandaki araştırmaların çoğunluğunun seviye grupları aleyhine bulgular elde ettiğine dikkat çekmiştir. Yine, Broaddok ve Slavin (1989) seviye gruplarının demokratik ve eşitlikçi normlarla çeliştiğini belirtirlerken, eğitim-öğretim açısından seviye gruplarının etkili olduğu konusunda hiçbir kanıt bulamamışlardır. Trimle ve Sinclair (1987) da orta düzey ve alt düzey seviye gruplarının öğrenci başarılarına çok az bir katkısının olduğu sonucuna varmışlardır.

Benedict (1986) seviye gruplarının sorgulanması gereken bir eğitim uygulaması olduğunu belirterek, akademik başarıya göre oluşturulan seviye

gruplarının düşük seviyedeki öğrencilerin daha da geri kalmasına neden olduğunu belirtmiştir. Felmlee ve Eder (1983) de, öğrencilerin bir defa düşük düzey seviye sınıflarında ya da gruplarında yer aldıklarında onların bu statülerini değiştirmelerinin hemen hemen olanaksız olduğunu ve bu öğrencilerin öğretmenleri tarafından çoğunlukla ihmal edildiğini ortaya koymuştur.

Yapılan araştırmalardan çok azı öğrencilerin akademik başarılarına göre gruplandırıldıklarında, heterojen gruplara oranla daha başarılı olduklarını bulmuştur. Örneğin, Slavin (1987) ilköğretim düzeyinde seviye gruplarının öğrenci başarısını hemen hemen hiç arttırmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, gruplamaya başvurmayan okullar aynı başarı düzeyini elde etmişler, yüksek, düşük ve normal gruplarda yer olan öğrenciler seviye gruplamasından ne özel faydalar elde etmiş, ne de gruplamanın öğrenciler üzerinde olumsuz etkileri olmuştur.

Fogelman ve Kerckhoff (1986)'da gruplara ayrılmış ve ayrılmamış 9000 lise öğrencisini beş yıllık bir süre boyunca izlemiş, elde edilen verilere göre, matematik ve İngilizce derslerinde gruplara ayrılmış öğrencilerin, gruplara ayrılmamış öğrencilere oranla çok az başarılı olduklarını ortaya koymuştur. Diğer bir başka araştırma da, aynı düzey aile ön yaşantılarına ve başlangıç akademik seviyelerine göre benzerlik gösteren gruplara ayrılmış öğrencilerle, gruplara ayrılmamış öğrenciler arasında başarı farklılıkları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (Kullik ve Kullik, 1987).

Öğrencileri gruplama ile ilgili yapılan araştırmalar, seviye gruplarının öğrencilerin kendine güvenlerini arttırdığı konusundaki iddiaları destekleyici kanıtlar getirememiştir. Örneğin, Allen (1991) seviye gruplarının öğrencilerin kendilerine güven duygularını geliştirdiği konusunun net olmadığını belirtirken, Kullik ve Kullik (1984) seviye gruplarının öğrencilerinin öz güvenlerini geliştirerek daha başarılı olmalarını sağladıkları konusunda hiçbir kanıt bulamamıştır. Fagan (1980) da, seviye gruplarının öğrencilerin kendilerine güvenleri konusunda pozitif değil, negatif etkilere yol açtığını bulmuştur.

Öğrencilerin başarılarının homojen olarak değil, aksine heterojen olarak gruplandırıldıklarında arttığını gösteren birçok araştırma mevcuttur. Örneğin A.B.D'nin New York eyaletinde lise ve ilköğretim düzeyinde heterojen olarak gruplanan öğrenciler Eyalet Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından uygulanan sınavlarda seviye gruplarında yer alan öğrencilerden daha başarılı olmuşlardır (Sudlow, 1989). Araştırma sonuçlarına göre heterojen

gruplamanın öğrenciler arasında daha üretken etkileşime ve yardımlaşmaya yol açtığı ve bunun da öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilediği ifade edilmiştir.

Ancak, seviye gruplarının üstün zekalı öğrenciler üzerinde pozitif etkileri olduğunu gösteren bazı çalışmalar mevcuttur. Örneğin Kullik ve Kullik (1984)'in yaptıkları bir araştırmada homojen gruplarda yer alan üstün zekalı çocukların daha başarılı olduklarını bulunmuştur. Benedict (1986) da seviye gruplarından üst akademik düzey öğrencilerinin faydalar elde ettiği, düşük düzey öğrencilerin başarılarında ise önemli bir artış olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yine, Gamaron (1987) akademik ağırlıklı grupların bulunduğu 20. 000'den fazla lise üçüncü sınıf öğrencisinin matematik, fen bilgisi, İngilizce ve vatandaşlık bilgisi derslerinde genel ve mesleki teknik eğitim programlarındaki öğrencilerden daha başarılı olduklarını tespit etmiştir. Bu araştırmalar da gösteriyor ki öğrencinin halihazırda sahip olduğu başarı düzeyi yanında onun takip ettiği programın çeşidi de onun okul başarısı üzerinde etkili olmaktadır.

Mevcut araştırmalardan çıkarılabilecek sonuçlara göre, gruplama ve seviye grupları bir okuldaki genel başarıyı arttırmamakta, aksine öğrenciler arasında eşitsizliklere neden olmaktadır. Bu daha çok liselerdeki gruplamayı içerirken, ilköğretimdeki seviye gruplarında da aynı sonuçlar doğurmaktadır. Bunun anlamı şudur: Yüksek düzey gruplarda yer alan öğrenciler daha başarılı olmaktadır. Düşük düzeydeki öğrenciler daha geride kalmaktadır. Neden yüksek seviye gruplarında yer alan öğrenciler daha başarılı olmaktadır?

Yukarıda yer verilen araştırmalar, öğrenci başarısını ölçmekle yetinmekte, öğrencilerin gruplara ayrıldıktan sonra onlara nasıl davranıldığını, başka bir deyişle sınıf içerisinde neler olup bittiğini ortaya koymamaktadır. Sadece birkaç alan araştırması farklı seviye gruplarında neler olup bittiği hakkında bilgiler vermektedir. Bu araştırmalar daha çok öğretim kalitesi ve yüksek seviye gruplarına sağlanan pozitif öğrenme ortamı üzerinde durmaktadır. İlköğretim seviyesinde bir çok araştırma yüksek seviye gruplarında öğrencilerin derslerde daha hızlı, düşük seviye gruplarında daha yavaş ilerlemekte olduğunu göstermektedir (Keddie, 1971, Barr ve Dreeben 1983, Oakes, 1985, Gamoran 1986, Rowan ve Miracle 1983). Ancak bu araştırmalara göre bir kişi düşük gruplardaki yavaş ilerlemenin öğrencilerin ihtiyacına cevap verdiğini ya da onları geri bıraktığını söyleyemez. Orta düzey ve düşük düzey gruplarda yer alan öğrenciler karşılaştırıldıklarında orta düzey gruptaki öğrencilerin daha başarılı olduğunu ortaya koyan araştırmalar, yavaş

ilerlemenin düşük düzeydeki öğrencilerin eksikliklerini gidermeye yönelik olduğunu vurgulamaktadır.

İçerik ve öğrenme atmosferindeki farklılıklar da etkili olmaktadır. Yüksek seviye gruplarını okutan öğretmenler planlamaya daha fazla zaman harcamaktadır. Aynı zamanda, bu öğretmenlerin öğrencilerinden beklentileri daha yüksek olmaktadır. Bu öğretmenler daha tecrübeli ve daha fazla prestij sahibidir. Problem çözme ve kritik düşünme üst seviye gruplarında düşük seviye gruplarından daha fazla uygulanmaktadır. Buna karşın düşük seviye gruplarında öğretim parçalara ayrılmıştır. Daha çok okuma ve not tuturma ağırlıklıdır. Bu gruplarda öğretim zamanının çoğu disiplin problemleriyle geçmektedir (Eskicumalı, 1988).

Bu farklılıklar elbette sadece öğretmenlere bağlanamaz. Farklı seviye gruplarında yer alan öğrencilerin derslere ve öğrenmeye karşı ilgileri de bunda rol oynar. Düşük düzey seviye gruplarında öğrenciler derslerle daha az ilgilenir, daha az ödev yapar, daha fazla disiplin problemleri yaratır. Bu öğrencilerin okul ve gelecek hakkındaki düşünceleri ve beklentileri düşüktür.

Gruplama ve Bilginin Farklılaştırılması

20. yüzyılın ikinci yarısında öğrencileri gruplamaya dayalı farklılaştırma bir çok açıdan eleştirilmiştir. Örneğin, Rosenbaum (1976) **Fırsat Eşitsizliği** (Making Inequality), Bowles ve Gintis (1976) **Kapitalist Amerika'da Eğitim** (Schooling in Capitalist America), Goodlad (1984) **Okul** (A Place Called School), ve Oakes (1985) **Gruplara Ayırma** (Keeping Track), isimli kitaplarında öğrencileri gruplara ayırmanın sosyal eşitsizlikleri arttırdığını ve yeniden ürettiğini ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu araştırmalar, ana dili İngilizce olmayan ve azınlık statüde olan öğrencilerin düşük düzey gruplarda yer almasının, zengin ve beyaz öğrencilerin ise daha çok yüksek düzey seviye gruplarında yer almasının bir rastlantı olmadığına dikkat çekmişlerdir. Özellikle Oakes (1985), öğrencileri gruplamaya karşı bir hareket başlatarak geçerli gerekçelere dayandırılmadan öğrencilerin gruplara ayrılmasının, onların öğrenme azmini kırdığını ve bu öğrencileri, onların ve ailelerinin kontrolünde olmayan bir geleceğe hazırlandıklarını ifade etmiştir.

Bu alanda en kapsamlı araştırmalar yapan Oakes (1985) ve Keddie (1971) bir alt seviye grubunda ya da bir üst seviye grubunda yer alan öğrenciye ne olduğunu, davranış ve tutumlarının nasıl değiştiğini, öğrencilere ne öğretildiğini, öğretmenlerin öğretimi nasıl gerçekleştirdiği üzerinde durmuşlardır.

Oakes (1985)'in araştırma kapsamına aldığı okullardaki matematik ve İngilizce derslerinin programları aynı olduğu halde farklı seviye grubundaki öğrenciler, aynı içerikleri ve aynı materyalleri öğrenmemişlerdir. Araştırılan 25 okulda öğrencilere sunulan bilgi ve öğrenme yaşantıları arasında büyük farklılıklar olduğu bulunmuştur. Oakes (1985)'in bulgularına göre, farklı seviye gruplarında öğrencilere sunulan bilgi ve yaşantılar, nitelik ve nicelik olarak birbirinden çok farklıdır. Örneğin, üst seviye gruplarında öğrencilerin kolejlere ve üniversiteye girmelerine yarayacak yüksek statüdeki bilgi verilirken, düşük düzey seviye gruplarında temel bilgi ve basit beceriler kazandırılması yoluna gidilmiştir. Yüksek düzeydeki öğrenciler klasik ve modern edebi yapıtları ve edebiyat tarihi okumuş, yaratıcı yazma etkinliklerine başvurulmuş, öğrencilerin kelime hazinelerinin geliştirilmesine çalışılmış, edebi analizler ve semantik üzerinde durulmuştur. Düşük seviye grubunda yer alan öğrencilere ise, temel edebi bilgiler, dil bilgisi kuralları, düzgün okuma, dilekçe yazma, basit hikayeler, iş başvuru formu doldurma ve edebi şiirler öğretilmiştir. Üst düzey seviye gruplarında akademik ve entelektüel gelişim, kritik düşünme, problem çözme, genelleme ve analiz yapma ağırlık kazanırken, düşük düzeyli gruplarda, basit okuma ve anlama, ezberleme ve dili düzgün konuşmaya önem verilmiştir.

Matematik derslerinde de gruplar arasında belirgin farklılıklar gözlenmiştir. Bu derslerde de üniversite için gerekli yüksek statüdeki bilgi üst düzeydeki gruplara verilirken, düşük düzeydeki gruplarda ise ezber, basit aritmetik ve hesaplamalar, tablo okuma, basit ölçme teknikleri gibi konular üzerinde durulmuştur.

Oakes'in bu bulguları İngiltere'de çok programlı bir lisede Keddie tarafından yapılan araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Keddie (1971) İngiltere'deki çok programlı bir lisede öğrencilerin öğretmenleri tarafından seviyelerine göre üç değişik gruba (A, B, C) ayrıldığını ve öğretmenlerin bu kategorilere göre eğitim programında yer alan bilgiyi farklılaştırdığını ortaya koymaktadır. Lise üçüncü sınıf tarih, coğrafya ve felsefe derslerinde hiçbir ayırım yapılmadan aynı bilgilerin her öğrenciye öğretilmesi gerekirken değişik kategorilerdeki öğrenciler değişik bilgi, beceri ve tecrübeler elde etmişlerdir. Öğrencilere sunulan bilgi öğretmenlerin öğrencilerle ilgili değer yargılarına göre belirlenmiştir. Örneğin, öğretmenler C grubu öğrencilerini problemlilik olarak nitelendirmiş ve bu öğrencilere ders anlatmanın zorluklarından yakınmışlardır. C Grubu öğrencilerinden bahsederken "bu tip çocuklar", "davranış bozukluğuna sahip öğrenciler" gibi ifadeler kullanırlarken, A Grubu öğrencileri ise "zeki öğrenciler" "terbiyeli çocuklar" gibi ifadelerle nitelendirmiş, onları kendilerine daha yakın görmüşlerdir. Öğretmenler A Grubuna verdikleri derslerde birçok değişik öğrenme etkinliklerine,

öğrencilerin düşünmesine, eleştiri getirmesine ve problem çözmelerine fırsatlar tanırken, C grubu öğrencilerini daha çok disipline etmeyi amaçlayan not tutturma, tekrar ettirme, örneğe göre problem çözdürme gibi etkinliklere yer verilmiştir. Bu sınıflarda ders zamanının büyük bir bölümü öğrencilerin derse ilgilerini sağlamak ve öğretim materyalini sunmakla geçmiştir. A grubu öğrencilerine akademik bir program uygulanmış, öğrenciler bireysel öğrenme hızlarına göre çalıştırılmışlardır. A grubu öğrencileri sürekli C grubu öğrencileriyle karşılaştırılmış ve her defasında onların C grubundaki öğrencilerden ne kadar zeki ve çalışkan oldukları vurgulanmıştır. A grubu öğrencilerine sürekli güyen telkin edilmiş, grup çalışmalarından çok bireysel çalışmalara yer verilmiştir. C grubu öğrencilerine öğretmenler sürekli onların üniversiteye gidemeyecekleri, onlara verilecek eğitimin onları sadece mesleğe hazırlamaya dönük olması gerektiğini vurgulanmışlardır.

Keddie'nin bir başka tespiti de öğretmenlerin A grubu öğrencilerinin sorularını cevapladıkları halde C grubu öğrencilerinden gelen soruları konuyla ilgisiz, saçma vs. gibi gerekçelerle cevaplamaktan kaçındıkları şeklindedir. C grubu öğrencilerine zihinsel yeteneklerin geliştirilmesinden çok kurallara neden uyulması gerektiği, verilen görevlerin yerine getirmesinin zorunluluğu, sergilenmesi gereken uygun davranış biçimleri gibi hususlar üzerinde ağırlıklı olarak durulmuştur. Bazen C grubu öğrencilerinin kendi haline bırakıldığı, öğrencilerin argo konuşmalarına tolerans gösterildiği halde A grubu öğrencilerine aynı serbestlikler tanınmamıştır. Bu durum öğretmenlerin her iki öğrenci grubundan farklı beklentiler içinde olduklarını göstermektedir.

Keddie'nin araştırmasından elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir: Öğretmenlerin öğrencilerle ilgili değer yargıları onların öğrencilere sundukları bilginin mahiyetini de belirlemektedir. Örneğin eğitim materyali kağıt üzerinde her iki grup için aynı iken, öğretmenler C grubu öğrencilerine ilgili programı sunarlarken öğrencilere bazı konuların ağır geleceği düşüncesiyle çıkarmalar, konuları basitleştirmeler ve diğer düzenlemeleri yapmaktadırlar. Öğretmenler okul bilgisini öğrencilerin seviyelerine ve gelecekteki sosyal ve ekonomik rollerine göre yeniden organize etmekte ve dağıtmaktadır. Öğretmenler öğrencilerle ilgili geliştirmiş olduğu değer yargılarına göre bir grup öğrenciye (A grubu) zihinsel etkinliğe dayalı çalışmalar yaptırırken diğer gruba basitleştirilmiş mesleğe yönelik pratik bilgi ve beceriler kazandırma yoluna gitmektedirler.

Keddie'nin öne sürdüğü diğer bir nokta da, öğretmenlerin öğrencilerin mensubu oldukları sosyal sınıflar hakkındaki kanaatlerinin çoğu zaman onların öğrenciye sunulacak bilginin niteliğini belirlediğidir. Örneğin, C grubu öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunu işçi sınıfına/alt tabakaya mensup ailelerin çocukları oluştururken, A

grubu öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu toplumun üst tabakasına mensup ailelerin çocukları oluşturuyordu. C grubunu oluşturan öğrencilerin büyük bir bölümünün ailevi ve psikolojik sorunları vardı. Ailelerinden yeterince destek alamadıkları için birçoğunun üniversiteye gitme idealleri yoktu. Bu yüzden de ilköğretim başarı puanları düşük olduğu için seviyesi düşük bir sınıfta (C grubu) yer almışlardır. Öğrencilerin farklı nitelikte bilgiler alması ve yaşantılar elde etmesi onları toplumdaki farklı sosyal ve ekonomik rollere hazırlamaktadır.

Keddie'nin araştırmasında elde edilen sonuçlara benzer sonuçlar yazarın Sakarya'da liseler üzerinde yaptığı bir alan araştırmasında da görülmüştür (Eskicumalı, 1998). Bu çalışmada aynı okulun çatısı altında bulunan Normal Lise ve Süper Lise öğrencilerinin konuları incelenmiş, öğretmenlerin Normal ve Süper Lise öğrencilerine karşı farklı tutumlar geliştirdikleri ve her iki okuldaki öğrencilere birbirinden oldukça farklı nitelikte ve nicelikte bilgiler ve öğrenme yaşantıları sağladıkları ortaya çıkmıştır. Örneğin, Süper Lise öğrencileri düşünmeye, problem çözmeye, ve akıllarını kullanmaya yönlendirilirken, Normal Lise sınıflarında sosyal kontrol ön plana çıkmakta, öğrencilere sunulan bilgi ve beklentiler oldukça azalmaktadır. Yine, Süper Lise'de yer alan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri, Normal Lise'de yer alan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinden belirgin bir şekilde yüksek çıkmıştır (Eskicumalı, 1998).

Öğrencilerin Gruplara Seçilmesi, Sosyo-Ekonomik Statü ve Irk Faktörü

Uygulamada öğrencileri gruplara ayırmada sadece akademik kriterlerin değil (ki bu çoğunlukla homojen gruplar ortaya çıkarır), sosyo-ekonomik statü, ırk, etnik köken gibi akademik olmayan faktörlerin de rol oynadığı bir gerçektir. Öğrencilerin gruplara seçimini etkileyen akademik faktörler; notlar, standart test skorları, öğrencilerin mevcut kapasiteleri ve bir dersin gerektirdikleri olabilir. Akademik olmayan kriterler ise öğrenci velilerinin istekleri, onların okul yönetimi üzerine olan yaptırımları (torpil), öğrencinin sosyo-ekonomik statüsü, ırk, etnik köken ve diğer özellikleri, öğretmen ve rehber öğretmenlerin öğrenci hakkındaki görüşleri olabilir. Akademik kriterler kontrol edildiği zaman ırk, etnik köken, gelir düzeyi ve diğer özelliklerin etkisi gruplandırmada azalır, fakat tamamen kaybolmaz.

Okulların öğrencileri gruplara ayırırken baş vurdukları yöntemler farklıdır. Seviye gruplarının nasıl belirlendiği öğrencilerin devam ettiği okullara bağlıdır. Gruplar belirlendikten sonra bu gruplar genellikle değiştirilmez. Bu

gruplardaki esneklik de okuldan okula, dersten derse ve sınıftan sınıfa değişiklik gösterebilir.

Oakes (1993) Amerika'nın Illinois eyaletindeki Rockfort ve California eyaletindeki San Jose okulları üzerinde yaptığı bir başka araştırmada, okulların ilk, orta ve yüksek öğretim düzeyinde yer alan seviye gruplandırmalarında ırk ve etnik kökenin önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Bu okullarda öğrencilerin aslında seviyelerine göre gruplandığını okul yönetimlerince söylenmesine rağmen, öğrencilerin ırk ve etnik kökenlerinin grupları oluştururken asıl belirleyiciler olduğu görülmüştür. Beyaz öğrenciler çoğunlukla üst düzey seviye gruplarında yer alırken, Afrikan-Amerikan ve İspanyol kökenli öğrenciler çoğunlukla bütün derslerde düşük seviye gruplarında yer almıştır. Yine belli bir seviyeye göre oluşturulduğu söylenen grupların, öğrenci başarılarına göre geniş bir yelpazeye sahip oldukları görülmüştür. Düşük seviye gruplarındaki öğrencilerin başarı ortalamaları, yüksek seviyeli gruplarda yer alan öğrenci başarılarından düşük bulunmuştur. Düşük, orta ve üst akademik seviye grupları arasındaki başarı ortalamalarındaki büyük farklılıklar, bu gruplarda öğrencilere nasıl bir eğitim verildiği konusunu gündeme getirmiştir.

Bu iki değişik bölgedeki okullarda düşük seviye gruplarında yer alan Afrikan-Amerikan ve İspanyol kökenli öğrencilere daha az öğrenme fırsatları sunulmuştur. Öğretmenin öğrencilerden beklentileri oldukça düşük olurken, öğrencilere bilgi ve yetenekler daha az nicelik ve nitelikte sunulmuştur. Düşük seviye gruplarında yer alan Afrikan-Amerikan ve İspanyol kökenli öğrencilere daha az kaynaklar (örneğin, nitelikli öğretmen, öğrenmeye uygun sınıf ortamı, ders araç-gereçleri ve materyalleri) ve ortalamalarını yükseltmek için daha az öğrenme fırsatları sunulmuştur. Daha da önemlisi Afrikan-Amerikan ve İspanyol kökenli öğrencilerin başarı ortalamaları üst seviye gruplarında yer alan, çoğunlukla beyaz öğrencilerin başarı ortalamalarının çok gerisinde kalarak bu fark yıl geçtikçe büyümüştür.

Türkiye'de Öğrencilerin Gruplara Ayrılması ve Mevcut Uygulamalar

Türkiye'de Lise'ler kuruluşları itibarıyla ülkenin seçkin öğrencilerini (güzide sınıf) üniversiteye hazırlayan orta öğretim kurumlarıdır. Başlangıçta sayıları oldukça az olan liseler, öğrencileri arasında herhangi bir program farklılaştırması yapmadan bütün öğrencilerine genel bir eğitim vermeyi amaçlıyordu. 1931 yılından itibaren lise öğrencileri ilk iki yılda almış

oldukları notlara göre lise üçüncü sınıftan itibaren Fen ve Edebiyat diye iki ayrı programa ayrılmaya başladı. Lise'nin ilk iki yılında bütün öğrencilere aynı dersler verilirken lise son sınıfta Fen Bölümü'nde matematik dersleri hafta 9 saate çıkarılmış, buna karşılık Edebiyat Bölümü'nde haftada sadece iki saat matematik dersi okutulmaya başlanmıştır. Fizik ve kimya ders sayıları da Edebiyat Bölümü'nde okutulan fizik ve kimya derslerinin iki katına çıkarılmıştır. Buna karşılık Fen Bölümü'nde haftada 2 saat olan edebiyat dersi Edebiyat Bölümü'nde 5 saate, Fen Bölümü'nde haftada iki saat olan felsefe ve sosyoloji dersleri de haftada altı saate çıkarılmış, ayrıca Fen Bölümü'nde 2 saat olan tarih dersi de Edebiyat Bölümü'nde haftada 3 saate çıkarılmıştır.

Liselerde ilk defa 1931 yılında yer alan bu program farklılaştırmasının amacı Fen Bölümü öğrencilerini matematik ve fen ağırlıklı mühendislik ve fen fakültelerine, Edebiyat Bölümü öğrencilerini üniversitelerdeki sosyal bilimlere hazırlamaktır. 1980'li yıllardan itibaren  ğrencilerin Fen ve Edebiyat Bölümü'ne ayrılmaları lise ikinci sınıftan itibaren başlamış, Fen Bölümü de lise üçüncü sınıfta kendi arasında Tabii Bilimler ve Matematik diye iki ayrı dala ayrılmıştır. 1990'lı yıllarda Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve Süper Lise gibi ayrıcalıklı liseler ve programlar da ortaya çıkmıştır. 1990'lı yıllardan itibaren liseler öğrencilerini Fen Bölümü, Türkçe-Matematik ve Sosyal Bölüm olmak üzere üç ayrı gruba ayırmaya başlamıştır. Süper Lise ve Anadolu Liseleri de öğrencilerini Fen Bölümü ve Türkçe-Matematik olmak üzere iki bölüme ayırmaya başlamıştır. Öğrencileri bu gruplara ayırırken çoğunlukla başvurulan kriter öğrencilerin lise birinci sınıfta aldıkları notlardır. Genellikle lise birinci sınıfında fizik, kimya ve biyoloji gibi fen dersleri yüksek olan öğrenciler genellikle Fen bölümüne ayrılırken, Türkçe ve matematik dersleri yüksek olan  ğrenciler Türkçe-Matematik bölümüne, geriye kalan diğer öğrenciler de Sosyal Bölümü'ne dahil edilmektedir. Farklı bölümlere ayrılan öğrenciler de seviyelerine göre aynı bölümün içinde farklı sınıflara ayrılmaktadır. Örneğin fen derslerinde notu en yüksek olan  ğrenciler A şubesine ayrılırken, diğer  ğrenciler B, C ve diğer şubelere ayrılmaktadır. Türkçe-Matematik ve Sosyal Bölümleri'nde de çoğunlukla aynı uygulamaya gidilmektedir. Örneğin bünyesinde 8 sosyal şube bulunduran bir lisede genelde Sosyal A şubesinde iyi sayılabilecek düzeyde öğrenciler bulunurken G ve H şubeleri genelde en başsuz öğrencilerin yer aldığı sosyal şubelerdir. Bazı liselerde şubeler arası farklılıklar fazla belirgin değil iken, bazı liselerde bölümlerin şubeleri yada sınıfları arasında belirgin farklılıklar vardır. Bu da bir nevi seviye gruplandırmasıdır.

Lisede öğrencilerin Fen, Türkçe-Matematik ve Sosyal Bölümleri'ne ayrılmasının not esasına göre yapıldığının söylenmesine karşın uygulamada bunun tam da böyle olmadığı bir gerçektir. Öğrenci velilerinin istekleri, okul yöneticilerin ve öğretmenlerin inisiyatifleri de çoğu zaman belirleyici olmaktadır. Aynı programın şubeleri arasındaki belirgin farklılıklar özellikle çocuklarının iyi sınıflara konulması isteyen velilerle okul yöneticilerini karşı karşıya getirmektedir.

İlköğretim düzeyinde öğrencilerin hangi öğretmenlere ve hangi sınıflara verileceği tamamen okul yönetiminin elindedir. Genellikle sosyo-ekonomik düzeyi ve eğitim düzeyi yüksek, ve çocuklarının eğitimi konusunda duyarlı aileler çocuklarını en iyi okula ve bu okuldaki en iyi öğretmene verme yarışı içindedir. Durum böyle olunca da seviyesi yüksek ve düşük olan öğrenciler aynı sınıflarda toplanmaktadır. Seviyesi yüksek olan öğrencilerin aileleri kendi çocuklarını geri bırakacağı düşüncesiyle seviyesi düşük öğrencilerin bu sınıflarda yer almaması için okul yönetimine ve öğretmenlere baskı yapmaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Akademik gruplandırma ve seviye grubu oluşturma 20. yüzyıl boyunca devam eden bir tartışma konusu olmuştur. Eğitimde öğrencileri seviyelerine göre farklı programlara yada gruplara ayırmanın amacı öğretimin verimliliğini ve etkililiğini arttırmaktır. Teorik olarak gruplara ayırma bütün yetenek gruplarında ve seviyelerde gruplara ayrılan sınıflardaki öğrencilerin ayrılmamış sınıflardaki öğrencilerden daha fazla öğreneceği kanısı vardır. Ancak, araştırma sonuçlarına göre öğrenciler seviyelerine göre farklı seviye gruplarına ayrıldıklarında ve onlara aynı program uygulandığında öğrenci başarılarında çok fazla bir fark ortaya çıkmamıştır.

Gruplamanın en önemli istenmeyen etkilerinden biri, düşük seviye gruplarında yer alan öğrencilerin başarı artışlarının düşük seyretmesidir. Bu düşük düzeydeki grupların öğretim yetersizliklerinden kaynaklanmaktadır. Birçok düşük seviye grubunda dersler ilgi çekici değildir. Öğretim materyalleri eksiktir. Öğrencilerin performans standartları ve öğretmenlerin beklentileri düşüktür. Dersler, bir çok disiplin problemleri yüzünden aksamalara uğramaktadır.

Değişik düzey gruplarda sunulan eğitim ve öğretimin niceliği ve niteliği seviye grubunun düzeyine göre değişmektedir. Eğitim programı ve öğrenme

materyalleri yüksek seviye gruplarında daha ilginç ve motive edicidir. Öğrenmeye ayrılan zaman yüksek seviye gruplarında daha fazladır. Düşük seviye gruplarında yönetim ve disiplin için ayrılan zaman daha çok yer tutmaktadır. Düşük düzey seviye gruplarında öğrenciler için daha az öğrenme fırsatları vardır. Düşük düzey seviye grupları öğrencilere düşük sosyal statüler aşılar. Gruplara ayırma öğrencinin seviyesi ve akademik performansı ile ilgili olduğu için tipik olarak bir sosyal hiyerarşi oluşturur. Düşük seviye grubunda yer alan öğrenciler arkadaşlarından daha az saygı görür ve akademik hiyerarşide düşük statü kazanır. Düşük statüde yer alan öğrencilerin öğrenme çabaları ve motivasyonları üzerinde de etkisi görülür. İlave olarak ödüllerin yüksek seviyedeki öğrencilere verilmesi, düşük statüdeki öğrencilerin öğrenme ilgilerini azaltır ve dışlanmalarına sebep olur.

Eğitimciler düşük düzey seviye gruplarındaki öğretim karakteristiklerini geliştirebilirler. Örneğin öğretmenler daha ilginç öğretim materyalleri kullanabilirler. Bu gruplarda yer alan öğrencilere karşı tutumlarını değiştirebilirler. Araştırmalar, zekanın bir çok boyutları olduğunu ortaya koyduğundan öğretmenler değişik öğretim yöntemleri kullanarak öğrencilerin başarılarını arttırabilirler. Öğretmenler öğrenciden beklentilerini yükseltebilir. Değişik ödül sistemleri kullanılarak öğrenciler motive edilebilir. Okul bütün gruplardaki öğrencilerin başarılarını ön plana çıkarabilir. Müdürler ve rehber öğretmenler, öğretmenin öğretim zamanını çalan disiplin problemleriyle ilgilenebilir.

Seviye gruplarının ortaya çıkardığı ayrımcılığın kaçınılmaz olmasına rağmen onun olumsuz etkileri öğrencileri bazı derslerde ve okul faaliyetlerinde bir arada tutularak azaltılabilir. Gruplamanın yarattığı negatif sosyal dinamikleri ortadan kaldırmak için okul yöneticileri düşük seviyedeki öğrencilerin sosyal ve duygusal yaşantılarını destekleyici metotlar ve düzenlemeler uygulamalıdır. Örneğin, sosyal kabulü arttırıcı ödül sistemi ve saygı, düşük seviyedeki öğrencilerin statülerini arttırmanın bir yoludur. Eğitimde gruplamanın yarattığı olumsuz sonuçlardan bir diğeri yetkililerin homojen gruplar oluşturma çabalarının eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Uygulamada gruplama biçimleri çok az homojenlik göstermektedir. Bir seviye grubundaki başarının dağılımı, büyük ölçüde grupların ne kadar homojen dağıldığıyla ilgilidir. Genellikle bir grubun en üst düzeydeki bir öğrencisi diğer yüksek düzey grubun en alt düzeyindeki öğrenciden daha başarılıdır. Bir gruptaki öğrencilerin heterojen dağılımı öğretmenin eğitimi öğrencilerin yeteneğine göre ayarlamasıyla ilgilidir. Bu yüzden öğrencilerin gruptan faydalanamama durumu okulun homojen gruplar oluşturamamasındandır.

Gruplamanın yarattığı bir başka negatif sosyal-psikolojik olumsuzluk da öğrencinin öz güveninin ve sosyal statüsünün düşmesidir. Düşük seviye grubundaki öğrenciler genellikle, kendilerine verilen ödevlerin öğretmenlerin onların akademik düzeyleriyle ilgili düşük beklentilerden kaynaklandığını düşünürler. Öğretmenlerin, onların okulda başarılı olamayacağı, üniversiteye gidemeyeceği gibi kanaatleri öğrencinin öz güvenini kaybetmesine, motivasyonun ve akademik başarısının düşmesine neden olmaktadır. Bu kanaatler öğrencileri öğrenmeden soğutmakta disiplin problemlerinin düzeyini arttırmaktadır. Bunları engellemek için okul müdürü ve öğretmenler farklı seviye grubundaki öğrencilere olumlu mesajlar vermeli, düşük seviye grubundaki öğrencilerden istenen akademik talepler yükseltilmelidir. Müdürler ve öğretmenler, öğrencilerin başarı ve gelişimlerini artırıcı fırsatlar yaratmalıdır. Okullar daha esnek gruplama politikası izlemeli, öğrencilerin başarılı oldukları takdirde daha üst düzey gruplara alınacağı mesajı verilmelidir. Özetle, eğitimciler gruplamanın negatif sosyal psikolojik dinamiklerini değiştirmek için, gruplar ve öğrencilerin potansiyelleri hakkında olumlu bir tutum takınmalıdır. Gruplamanın olumsuz etkilerini ortadan kaldırmanın en kolay yolu gruplamadan vazgeçmek ya da daha etkili bir yaklaşım olarak gruplama biçimini geliştirmektir. Gruplamanın olumsuz etkilerini ortadan kaldırmanın en etkili yolu da önyargı ve ayrımcılığı ortadan kaldırmaktır.

KAYNAKÇA

- Allan, S. (1991) "Ability Grouping Research Reviews: What Do They Say About Grouping and the Gifted." **Educational Leadership**, sayı: 48 7 s. 60-65.
- Apple, M. (1979), **Ideology and Education**, Routledge and Kegan Paul, Boston.
- Barr, R. ve R. Drebeçen (1983), **How Schools Work**. Univ. of Chicago Press, Chicago, IL.
- Başar, H. (1999), **Sınıf Yönetimi**. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul.
- Bernstein, B. (1975), **Class, Codes and Control**, Routledge and Kegan Paul, London.
- Bourdieu, J. P. ve J.C. Passeron (1977), **Reproduction in Education, Society and Culture**, Sage, London.
- Bowles, S. ve H. Gintis (1977), **Schooling in Capitalist America**, Basic Books, New York.
- Braddock, J., ve D. Marvin (1993), "Ability Grouping, Aspirations, and Attainments", **The Journal of Negro Education**, sayı: 62, 3 (Summer, 1993) s. 324-336.
- Braddock, J., ve R. E. Slavin (1992), "Why Ability grouping Must End: Achieving Excellence and Equity in American Education", **ERIC Abstract**.

- Brewer, D., R. Daniel ve A. Laura (1995) "Detracking America's Schools: The Reform Without Cost?", **Phi Delta Kappan**, sayı: 77 (Nov.1995), s. 210-215.
- Cochren, F. (1996), "Tracking: An Effort to American Idealism", **International Journal of Educational Reform** sayı: 5, 2 (April, 1996) s. 179-185.
- Eskicumalı, A. (1998), **Türkiyede Lise Gerçeği: Adapazarı Merkez Liseleri Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma**. Yayınlanmamış Doçentlik Çalışması.
- Femlee, D. ve D. Eder (1983), "Contextual Effects in the Classroom: The Impacts of Ability Groups on Student Attention", **Sociology of Education**, sayı: 56 s. 77-87.
- Froman, M. K. (1981) "Ability Grouping as a Self-Fulfilling Prophecy: A Microanalysis of Teacher Student Interaction", **Sociology of Education**, sayı: 54 s.151-161.
- Gamaron, A. (1986), "Instructional and Institutional Effects of Ability Grouping", **Sociology of Education**, sayı: 59 s.185-198.
- _____ (1987), "The Stratification of High School Learning Opportunities", **Sociology of Education**, sayı: 60 s. 135-155.
- _____ (2000), "Is Ability Grouping Equitable", Arum M, R. ve I. Beattie (eds.) **Structure of Schooling: Readings in Sociology of Education** içinde, Mayfield Pubi. Comp., Mountain View, CA.
- Goodlad, J. (1983), **A Place Called School: Prospects for the Future**, McGraw-Hill, New York.
- Hallinan, M. ve B. Sorenson (1983), "The Formation and Stability of Instructional Groups", **American Sociological Review**, sayı: 51 s. 838-851.
- Hallinan, M. (1994), "Tracking: From Theory to Practice", **Sociology of Education**, sayı: 67.
- Karadeniz, T. (1968), **İlkokullarda Seviye Grupları Kurma ve Uygulama**, Öz Kardeşler Matbaası, Bursa.
- Keddie, N. (1971), "Classroom Knowledge", Michael F. D. Young (1971), **Knowledge and Control** içinde, Collier-MacMillan, London.
- Kullik, J.A., C.L.C. Kullik (1991), "Ability Grouping and Gifted Students", N. Colangelo and G. A. Davis (Eds.), **Handbook of Gifted Education** içinde, Allyn & Bacon, Boston, MA.
- Kullik, J. A. (2000) "PDE-Analysis of Research on Ability Grouping", **ERIC Abstract**.
- Lockwood, J. ve E. Cleveland (2000), "The Challenge of Detracking: Finding the Balance Between Excellence and Equity", **ERIC Digest in UeWeb**.
- NELS (the National Educational Longitudinal Study) (1992), **National Center for Educational Statistics**.
- Oakes, J. (1985), **Keeping Track: How Schools Structure Inequality**, Yale University Press, New Haven, CT.

- _____ . (1991), **Multiplying Inequalities: The Effects of Race, Social Class, and Tracking on Opportunities to Learn Mathematics and Science**, Santa Monica, CA.
- _____ . (1995). "Two Cities: Tracking and Within-School Segregation," **Teachers College Record** sayı: 96, 4 s. 681-690.
- _____ . (2000), "Distribution of Knowledge" in Arum, R. ve I. Beattie (eds.) **Structure of Schooling: Readings in Sociology of Education**, Mayfield Pubi. Comp., Mountain View, CA.
- Oakes, J., A. Gamoran ve N. Page (1992), "Curriculum Differentiation: Opportunities, Outcomes, and Meanings." P.W.Jackson (Ed.) **Handbook of Research on Curriculum** içinde, A.E.R.A Washington, D.C.
- Özsoy, Y. (1969), **Eğitimde Gruplama ve Grupla Çalışma Teknikleri**. Temel Eğitim Kitapları, Öğretmen Serisi:3 , Ayyıldız Matbaası, Ankara.
- Slavin, R. E. (1987), "Ability Grouping and Achievement in Elementary Schools" **Review of Educational Research**, sayı: 57 s. 293-336.
- _____ . (1990), "Achievement Effects of Ability Grouping in Elementary Schools: A Best-Evidence Synthesis", **Review of Educational Research**, sayı: 60 s. 471-499.
- Tezcan, M. (1997), **Eğitim Sosyolojisi**. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Uluğ, F. (1999), **Eğitimde Grup Süreçleri**. Todaie Yayınları, Ankara.
- Yıldırım, H. İ. (1988), **Seviye Grupları**. Yayl. Yayınları, Tarsus.
- Young, M. F.D. (1971), **Knowledge and Control**. Collier-MacMillan, London.