



Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımının Uygulanması *

Ayşe Feray Özbal ¹, Mustafa Sağlam ², Serap Cavkaytar ³

Öz

Bu araştırma, ortaokul beşinci sınıf beden eğitimi ve spor dersinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının uygulanabilirliğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu nedenle araştırma eylem araştırması olarak desenlenmiştir. Araştırma, 5. sınıf beden eğitimi ve spor dersinde uygulanmıştır. Uygulama tüm sınıfta gerçekleştirilmiş; ancak belirlenen 8 odak öğrencinin verileri daha yoğun olarak kullanılmıştır. Araştırmada farklılaştırılmış öğretim yaklaşımında kullanılan "merkezler" ve "istasyon" stratejilerinden yararlanılmıştır. Araştırmada, nitel veriler "video kayıtları", "yansıtıcı günlük", "öğrenci günlükleri", "yarı yapılandırılmış görüşmeler" ile nicel veriler de "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" yoluyla toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde "SPSS for Windows 22" paket programından yararlanılmış, nitel verilerde ise betimsel analiz uygulanmıştır. Yapılan nicel analizler sonucunda öğrencilerin "beden eğitimi ve spor dersi" ne yönelik tutumlarında son test puanlarının öntest puanlarına göre anlamlı olarak arttığı gözlenmiştir. Nitel verilerden elde edilen sonuçlar incelendiğinde ise derse etkin katılımın sağlandığı, hareket sayısının arttığı, sosyalleşme ve grupla çalışma alışkanlığının kazanıldığı, bağımsız bir şekilde çalışmanın öğrenildiği ve sınıf kurallarına uyulduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bunların yanı sıra öğrenci paylaşımlarının ve sorumluluk bilincinin arttığı gözlenmiş ve öğrencilerin farklılıklara karşı saygı göstermeleri gerektiği konusunda olumlu tutum geliştirdikleri görülmüştür. Ayrıca ürün ve süreç değerlendirmesinden yararlanılmasının olumlu sonuçlar yarattığı ve süreç değerlendirmenin sonraki derslerin planlanmasında olumlu katkılar sağladığı görülmüştür.

Bu araştırmanın sonucunda beden eğitimi ve spor dersinde farklılaştırılmış öğretimin uygulanabileceği ve öğretim sürecinin farklı stratejiler kullanılarak düzenlenebileceği ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler

Farklılaştırılmış öğretim
Merkezler stratejisi
İstasyon stratejisi
Beden eğitimi ve spor
Eylem araştırması

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 07.08.2018

Kabul Tarihi: 23.01.2019

Elektronik Yayın Tarihi: 20.09.2019

DOI: 10.15390/EB.2019.8085

* Bu makale Ayşe Feray Özbal'ın Mustafa Sağlam danışmanlığında yürüttüğü "Beden eğitimi ve spor dersinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının uygulanması: Bir eylem araştırması" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

¹ Kastamonu Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Türkiye, fozbal@kastamonu.edu.tr

² Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye, msaglam@anadolu.edu.tr

³ Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi, Türkiye, scavkaytar@anadolu.edu.tr

Giriş

Günümüzde teknoloji alanında yaşanan hızlı gelişme ve değişmelerin etkisiyle tüm ülkelerde ekonomiden siyasete, hukuktan uluslararası ilişkilere, sağlıktan güvenliğe, ulaşımdan üretim-tüketime kadar tüm toplumsal sistemlerde ve toplumsal yaşamın her alanında sürekli bir değişim yaşanmaktadır. Yaşanan bu değişim ise toplumu oluşturan bireylerin yaşam anlayışı ve biçimiyle bireysel ve toplumsal gereksinimini ve isteklerini farklılaştırmaktadır.

Toplumsal sistemlerde ve bireylerin yaşamsal gereksinim ve beklentilerinde oluşan bu değişimler eğitim sisteminin işlevini de etkilemektedir. Çünkü eğitim sisteminin görevi, toplumsal yaşamdaki değişimlere uyum sağlayabilecek ve böylece toplumun devamını ve gelişimi sağlayacak bireylerin yetiştirilmesidir. Eğitim sisteminin bu görevi çeşitli tür ve düzeydeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında gerçekleştirilir. Bu anlamda örgün eğitim kurumlarına toplumu oluşturan bireylere, öncelikle bireysel ve toplumsal yaşamları için gerekli görülen temel düzeydeki bilgi, beceri, tutum ve değerleri; sonra üst öğrenim ya da çalışma için gerekli yeterlikleri daha sonra da bir meslek dalında uzmanlık düzeyinde nitelikleri kazandırma görevi yüklenmiştir (Sağlam, 2011).

Eğitim sistemine yüklenen bu görevler, eğitim kademelerinde yer alan okul türleri için hazırlanan eğitim programları yoluyla planlı olarak gerçekleştirilir. Ancak her şeyin hızlı değiştiği bir dünyada öğrencilerin beklentileri ve ilgileri de hızla değişmekte ve bireysel farklılıkları daha çok ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle planlanan eğitim etkinliklerinin öğrenciyi merkeze alarak hazırlanması ve öğrenciyi her açıdan bir bütün olarak geliştirmesi amaçlanmalıdır.

Bireyin bütün olarak gelişiminde bilişsel, fiziksel, devinışsel, duygusal ve toplumsal boyutlar önem taşımaktadır (Demirhan, 2006). Bu nedenle öğretmenler derslerini planlarken bu gelişim alanlarını dikkate almalı ve öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun öğretim etkinlikleri planlamalıdır. Çünkü her öğrenci birbirinden farklıdır ve bu nedenle de farklı bir öğretime ihtiyaç duyabilir. Öğrencilerin bireysel farklılıklarının ortaya çıktığı derslerden bir tanesi de beden eğitimi ve spor dersidir. Çünkü her öğrencinin hareketi algılama ve yapabilme kapasitesi birbirinden farklıdır.

Beden eğitimi ve spor dersleri, öğrencinin sosyalleşmesinin yanı sıra kendine güven duyması açısından da son derece önemlidir. Bu dersin iyi bir şekilde yapılandırılması tüm öğrencilerin derse aktif katılımı ve öğrencilerin her yönden gelişimi açısından önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü beden eğitimi ve spor derslerinde geçirilen zaman öğrencilerin sonraki öğretim kademelerinde ve hayatları boyunca sportif faaliyetlere yönelimi konusunda etkili olmaktadır (Griggs, 2012). Beden eğitimi ve spor dersinde öğretmenlerin, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan ve öğrenciyi kendi hızında öğrenmeye hazırlayan bir öğretim yaklaşımı kullanması hem dersin etkililiği hem de öğrencilerin derse güdülenmeleri ve olumlu tutum geliştirmeleri için gereklidir. Bu yaklaşımlardan bir tanesi de farklılaştırılmış öğretim yaklaşımıdır. Farklılaştırılmış öğretimde, öğretmenler öğrencilerin çeşitli öğrenme ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak öğretim programını iyi bir şekilde düzenlemelidirler (Tomlinson ve McTighe, 2006). Bu yaklaşımda başarılı bir öğretim yapmanın önemli ve tek yolu dikkatli bir planlama yapmaktır. Günlük planlardan ünite planlarına kadar her şey tüm öğrencilerin ihtiyacını karşılamak için dikkatli bir şekilde planlanmalıdır (Fox ve Hoffman, 2011).

Yapılan alanyazın taramasında yurtdışında farklılaştırılmış öğretim ile ilgili çalışmalar olduğu görülmektedir (Santisteban, 2014; Subban ve Round, 2015; Little, McCoach ve Reis, 2014; Marinescu, Tudor, Mujea ve Baisan, 2014; Mujea, 2014; Tricarico ve Hoppey, 2012). Türkiye’de de farklılaştırılmış öğretim konusunda Türkçe, Matematik, Fen, İngilizce derslerine ve üstün zekâlı öğrencilere yönelik yapılmış az sayıda çalışmaya rastlanmıştır (Avcı, Yüksel, Soyer, ve Balıkcıoğlu, 2009; Yabaş ve Altun, 2009; Kaplan, 2013). Ancak farklılaştırılmış öğretimin beden eğitimi ve spor derslerinde kullanımıyla ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanılamamıştır. Bu nedenle bu çalışmada beden eğitimi ve spor derslerinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının uygulama sürecinin ortaya konması ele alınmıştır.

Farklılaştırılmış Öğretim

Farklılaştırılmış öğretim, yeni bir kavram değildir ve okul içindeki tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için öğretmenlerin öğretimi farklılaştırılması üzerine kurulmuş bir yaklaşımdır (Anderson, 2007). Bu yaklaşım, öğrencilerin hem öğrenmelerini gerçekleştirmek hem de motivasyonlarını arttırarak bireysel ihtiyaçlarını karşılamak için öğretimin düzenlendiği eğitimsel bir yaklaşım olarak kabul edilir (Good, 2006).

Tomlinson'a (2005) göre, farklılaştırılmış öğretim; öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin, ilgilerinin ve öğrenme profillerinin dikkate alındığında öğrencilerin daha iyi öğrendikleri temeline dayanan bir öğretim yaklaşımıdır (aktaran Subban, 2006). Yapılandırmacı öğrenmeyi temel alan farklılaştırılmış öğretim, öğrencilere kendi becerilerini, ilgilerini, öğrenme stillerini ve yeteneklerini kullanarak bilgilerini yapılandırma fırsatları sunar (Robinson, Maldonada ve Whaley, 2014). Bu yaklaşım esneklik çünkü öğretimde birçok farklı gruplar kullanılabilir, öğrenciler heterojen oldukları bir sınıfta farklı çalışma gruplarında ve düzenlemelerinde yer alabilirler. Öğrencilerin başarılı olabilmesi için derse katılımları son derece önemlidir (Manning, Kinzie ve Schuh, 2006). Bu nedenle öğrenciler için öğretimin bazen değiştirilmesi ve çeşitlendirilmesi gerekmektedir. Bu yaklaşım kullanılırken dayandığı ilkeler göz önüne alınmalıdır. Tomlinson (1999) farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının dayandığı ilkeleri şu şekilde açıklamıştır:

- ***Öğretmen, gerekli olan konulara odaklanır:*** Farklılaştırılmış bir sınıfta öğretmen her konunun gerektirdiği beceriler, ilkeler ve kavramlar etrafında öğretimi dikkatli bir şekilde oluşturmalıdır.
- ***Öğretmen, öğrenci farklılıklarına dikkat eder:*** Farklılaştırılmış bir sınıfta öğretmen öğrencileri olduğu gibi kabul eder ve onları kendi seviyelerinde geliştirmeyi hedefler.
- ***Değerlendirme ve öğretim birbirinden ayrılmaz bir bütündür:*** Farklılaştırılmış bir sınıfta değerlendirme sürekli devam eder ve belirleyicidir. Amacı, öğretmenlere öğrencilerin fikirleri ve yetenekleri, ilgileri ve öğrenme profilleri için günlük veri sağlamaktır.
- ***Öğretmen içeriği, süreci ve ürünü değiştirir:*** Değerlendirme verilerini dikkatli bir şekilde kullanarak öğretmen içeriği, süreci veya ürünü değiştirmelidir.
- ***Tüm öğrencilerin derse katılımı sağlanmalıdır:***
 - ✓ Farklılaştırılmış bir sınıfta öğretmen;
 - ✓ Her öğrencinin hazırbulunuşluk seviyesine saygı duyar.
 - ✓ Tüm öğrencilerin devamlı olarak ilerlemesini ve gelişmesini bekler.
 - ✓ Tüm öğrencilerin gerekli olan bilgi ve becerileri zorluk derecesine göre anlamalarına olanak sağlar ve böylece öğrenciler sürekli olarak bilgi ve becerilerini geliştirir.
 - ✓ Tüm öğrencilere eşit davranır, aynı derecede önem verir ve öğrencileri eşit olarak görevlendirir.
- ***Öğretmen ve öğrenciler öğrenmede işbirliği yaparlar:*** Öğretmen ve öğrenciler hep birlikte plan yapar, hedef koyar, süreci izler, başarı ve başarısızlıkları analiz eder, başarısızlıklardan başarıyı elde etmeyi öğrenirler. Öğrenciler, yardıma ihtiyaçları olduğunda öğretmenden yardım alacaklarını bilirler.
- ***Öğretmen grup ve bireysel çalışmalarda dengeyi sağlar:*** Öğretmen farklılaştırılmış bir sınıfta grup çalışmalarını ve bireysel çalışmaları destekler.
- ***Öğretmen ve öğrenciler esnek bir şekilde birlikte çalışır:*** Farklılaştırılmış bir sınıfta çeşitli öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak için öğretmen ve öğrenciler esnek bir şekilde çalışırlar. Bazen tüm sınıf birlikte çalışır bazen küçük gruplarla çalışılır. Nasıl çalışılacağına bazen öğretmen karar verir ve bazen de öğrencilerle birlikte karar verilir. Yapılan tanımlardan da anlaşılacağı gibi farklılaştırılmış öğretim, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına cevap vermek için çeşitli stratejilerden yararlanmaktadır (Tomlinson, 2000). Dersler her ne şekilde düzenlenirse düzenlensin, öğrenci ilgilerinde, akademik ve sosyal becerilerinde, gelişimlerinde, öğrenme

profillerinde farklılıklar olacaktır (Ernest, Heckaman, Hull ve Carter, 2011). Bu yaklaşımda öğretmenler, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerinde ve öğrenmelerinde, farklı öğrenme stillerine sahip olduklarına ve her öğrencinin tek ve farklı olduğuna inanırlar (Demos ve Foshay, 2009). Ancak birçok sınıfta öğrenme-öğretme süreci farklılaştırmaktan çok tek yönlüdür. Çoğu öğretmen, sınıflarda farklılaştırılmış öğretim yaklaşımını yıllardır kullanmadıkları için geleneksel öğretim ile ders işlemek onlara doğru bir yol gibi gelmektedir. Farklılaştırılmış öğretimle sınıfta ders yapmanın, sınıfa hâkim olmanın genellikle zor olduğu düşünülür (Tomlinson, 2001). Öğrenci farklılıkları dikkate alınarak yapılan farklılaştırılmış öğretim ile geleneksel öğretimin gerçekleştirildiği sınıfların karşılaştırılması yapıldığında Tablo1' de verilen farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Tablo 1. Geleneksel ve Farklılaştırılmış Sınıfların Karşılaştırılması (Tomlinson, 1999)

Geleneksel Sınıflar	Farklılaştırılmış Sınıflar
Öğrenci farklılıkları problem olduğunda dikkate alınır.	Öğrenci farklılıkları planlama için temel kabul edilir.
Değerlendirme öğrenmenin sonunda kimin öğrendiğini görmek için yapılır.	Değerlendirme sürekli devam eder, öğrenci ihtiyaçlarına daha çok cevap vermek için öğretimin nasıl olacağını anlamayı amaçlar.
Nispeten sınırlı bir zekâ anlayışı egemendir.	Çoklu zekâyaya odaklanır.
Mükemmelliğin tek bir tanımı vardır.	Mükemmellik bireysel gelişimin başlangıç noktası olarak ele alınır.
Öğrenci ilgileri nadiren dikkate alınır.	Öğrencilere sık sık ilgi alanlarına dayalı öğrenme seçeneklerinde rehberlik yapılır.
Nispeten çok az öğrenme profili seçenekleri dikkate alınır.	Öğrencilere birçok öğrenme profili seçenekleri sağlanır.
Tüm sınıf öğretimi hâkimdir.	Birçok öğretimsel düzenleme kullanılır.
Konuyla ve eğitim programıyla ilgili içerik öğretimde rehberlik eder.	Öğretim, öğrenci ilgileri, hazırbulunuşluklar ve öğrenme profillerine göre şekillenir.
Konu dışı (bağlam dışı) beceriler ve bu becerilerde ustalaşma öğrenmenin merkezindedir.	Önemli kavram ve ilkeleri anlamak ve anlamlandırmak için gerekli becerilerin kullanımı öğrenmenin merkezindedir.
Tek seçenekli görevler hâkimdir.	Sık sık çok seçenekli görevler kullanılır.
Zaman nispeten esnek değildir.	Zaman öğrenci ihtiyacına uygun olarak esnek bir şekilde kullanılır.
Tek bir materyal kullanılır.	Çoklu materyaller sağlanır.
Olaylar ve fikirlerin tek yorumu araştırılır.	Olaylar ve fikirler birçok açıdan araştırılır.
Öğretmen öğrenci davranışlarını yönlendirir.	Öğretmen öğrencilerin daha fazla kendine güvenen bireyler olması için öğrencilerin becerilerini geliştirmesine yardımcı olur.
Öğretmen problemleri çözer.	Öğretmen, öğrencilere yardım eder öğrenciler problemleri çözer.
Öğretmen, puanlandırmada tüm sınıf için aynı standardı uygular.	Öğrenciler hem tüm sınıf hem de bireysel öğrenme hedeflerine ulaşmak için öğretmenle çalışır.
Genellikle tek bir değerlendirme formu kullanılır.	Öğrenciler birçok yolla değerlendirilir.

Tablo 1’den de anlaşılacağı gibi geleneksel öğretim yaklaşımları ile planlanan derslerin, öğrencilerin bireysel farklılıklarını, hazırbulunuşluk düzeylerini, ilgilerini, öğrenme profillerini dikkate almadan her öğrencinin aynıymış gibi kabul edilerek gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu durumun öğrencilerin kendi düzeyinde öğrenmesine pek olanak vermediği gibi kendi yeteneklerinin farkına varmalarında güçlük yaşamalarına neden olacaktır. Bu nedenle farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının kullanımı önemlidir. Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımında kullanılan birçok strateji vardır. Bunlardan bazıları merkezler ve istasyon stratejileridir.

Merkezler Stratejisi: Çeşitli öğrenci ihtiyaçlarına yanıt vermede yeterince esnek oldukları için yıllardır öğretmenler tarafından tercih edilen bir stratejidir. Merkezler, öğretmenler tarafından farklı şekillerde tanımlanır ve farklı şekillerde kullanılır (Tomlinson, 1999). Bu strateji, öğretmene uygulamada esneklik tanıyan ve her alanda uygulama imkânı veren bir stratejidir. Robert ve Inman (2007) göre merkezler, öğrencilerin küçük gruplarla ya da bireysel olarak kendilerine sunulan içeriği eş zamanlı olarak, fakat farklı şekillerde öğrenmelerine olanak sağlamak amacıyla tasarlanan farklılaştırılmış öğretim stratejilerinden biridir (Karadağ, 2010). Öğretimde kullanılan her strateji, öğrencilere ulaşmada farklı yollar sağlar (Good, 2006). Zaten farklılaştırılmış öğretimin ve bu yaklaşım da yer alan farklı stratejilerin kullanımı da tüm öğrencilere bütünüyle ulaşmak ve öğrencileri kendi düzeylerinde geliştirmek için tasarlanmıştır.

Farklılaştırılmış öğretim de iki çeşit merkez özellikle kullanışlıdır. Bunlar; öğrenme merkezleri ve ilgi merkezleridir. *Öğrenme merkezleri* öğretme, teşvik etme, belirli bir beceriyi veya kavramı kazandırmak için amaçlı olarak hazırlanmış etkinlikler ve materyalleri içeren bir sınıf alanıdır. *İlgi merkezleri* ise belli bir ilgi alanında öğrencilerin konuları araştırmalarını desteklemek, motive etmek amaçlı düzenlenmiş alanlardır. Genel anlamda merkezlerin özellikleri aşağıdaki gibidir (Tomlinson, 1999):

- Önemli öğrenme hedeflerine odaklanmalıdırlar.
- Öğrencilerin bu amaçlar doğrultusunda bireysel gelişimlerini teşvik edecek materyaller içermelidirler.
- Geniş bir yelpazede okuma düzeylerine, öğrenme profillerine ve öğrenci ilgilerine yönelik materyal ve etkinlikler kullanmalıdırlar.
- Basitten karmaşığa, somuttan soyuta, yapılandırılmıştan açık uçluya değişen etkinlikler içermelidir.
- Öğrenciler için açık ve net yönergeler sağlamalıdır.
- Öğrenciye yardıma ihtiyaç duyduğunda ne yapması gerektiğine dair yönergeler sunmalıdır.
- Öğrencinin bir merkezdeki görevini yerine getirdiğinde ne yapması gerektiğine dair yönergeler içermelidir.
- Merkezde öğrencilerin ne yaptığının izlenmesi ve hangi düzeyde olduğunun takip edilmesi için bir kayıt tutma sistemi kullanmalıdır.
- Genel anlamda sınıf içinde öğrenci ilerlemesini görebilmek için, merkez görevlerinde uyarlamalara da yön verebilecek olan, sürekli değerlendirmeye yönelik bir plan içermelidirler.

Öğrenme merkezleri, esnek uygulanma imkânı sunmasından dolayı, her sınıfta rahatça uygulanabilmektedir. Sınıftaki farklı öğrencilerin farklı özelliklerine göre düzenlenebilirler. Ayrıca, öğrencinin kendi öğrenmesinden sorumlu olmasına, öğretmenin ise bu süreçte rehber olmasına olanak veren bir stratejidir. Kısaca öğrenme merkezlerinin, sınıftaki öğrencilerin becerilerine ve gelişmelerine katkı sağlayan bir kavram olduğu söylenebilir (Smith ve Throne, 2007). Öğrenme merkezleri tüm alanlarda uygulanabileceği gibi beden eğitimi ve spor dersi için de tercih edilebilecek bir stratejidir.

İstasyon Stratejisi: Çeşitli görevleri eşzamanlı bir şekilde öğrencilerin çalıştığı sınıftaki farklı noktalardır. Formal ya da informal olarak her yaştaki öğrenciler ve tüm konuların uygulanmasında kullanılabilirler. İstasyonlar işaret, semboller ya da renklerle ifade edilebilir ya da öğretmen bu konuda öğrencilerin fikirlerini alabilir (Tomlinson, 1999). Öğrenme istasyonları, öğrenciler için akranlarıyla öğrenmeleri gerçekleştirmek için fırsatlar sunar (Fox ve Hoffman, 2011). Eğitime yeni bir anlayış getiren, yapılandırmacı yaklaşımla birlikte ülkemizde programa giren istasyon stratejisinin Manuel’ e (1974)

göre öğrencilerin belirli hedeflere ulaşmaları için mantıksal bir sıra ile düzenlenmiş komutlarla yapıldığı ve değerlendirmelerin açıkça belirtildiği bir sistem olduğu ifade edilmektedir (aktaran Erdağı ve Önel, 2015). Farklılaştırılmış öğretimin amaçları doğrultusunda istasyonlar farklı görevlerle çalışmak için farklı öğrencilere izin verir. Yani her öğrenci farklı bir etkinliği farklı bir istasyonda gerçekleştirir.

İstasyonlarda yapılacak çalışmalar için esnek gruplar önemlidir. Çünkü tüm öğrenciler tüm istasyonlarda zaman geçirmek zorunda değildir ve her zaman tüm istasyonlara gitmek zorunda olmadıklarından esnek gruplar oluşturulur. Ayrıca tüm öğrenciler her bir istasyonda aynı sürede vakit geçirmek zorunda değildir (Tomlinson, 1999). Bu konuda öğretmen öğrencilere rehberlik eder. Yani konunun özelliğine göre tüm öğrencilerin her istasyonda çalışmasına izin de verilebilir ya da öğrencilere bu konuda serbestlik de tanınabilir.

Bu çalışmada da beden eğitimi ve spor dersinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının uygulanabilirliği ortaya konmaya çalışılmıştır.

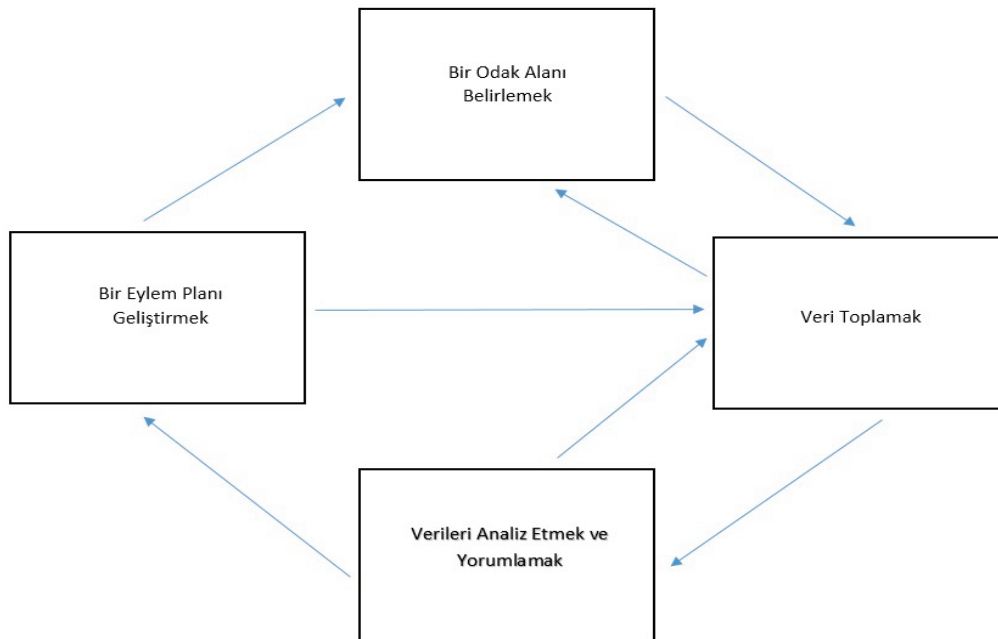
Yöntem

Araştırma Modeli: Bu araştırma, farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının beden eğitimi ve spor dersinde uygulanma sürecinin sistematik olarak betimlemesini amaçladığı için eylem araştırması olarak desenlenmiştir. Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının uygulanmasının sistematik ve eleştirel bir biçimde incelenmesi süreç içinde karşılaşılan sorunlara daha gerçekçi çözümler üretilmesine olanak sağlarken öğretmenin de mesleki gelişimine olumlu yönde etki etmiştir.

Eylem araştırması, öğretmen araştırmacılar, yöneticiler, okul rehber öğretmenlerinin, öğrencilerin nasıl daha iyi öğrendiğinin ya da kendilerinin nasıl öğrettikleri hakkında kendi okullarında öğretme/öğrenme ortamları hakkında bilgi toplamak için sistematik bir araştırma yapmasıdır (Mills, 2003, s. 5). Aynı zamanda uygulama sürecine ilişkin sorunların ortaya çıkarılması ya da ortaya çıkmış bir sorunu anlamaya ve çözmeye yönelik sistematik veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Eylem Araştırması Süreci

Eylem araştırmasının bir sorunla başladığı ve bu sorunun çözümüne ilişkin sonuçlar ortaya çıkana kadar devam ettiği söylenebilir. Bu çalışmada da benimsendiği üzere Mills (2003) eylem araştırması sürecini "diyalektik eylem araştırması döngüsü" Şekil 1'de görüldüğü gibi açıklamıştır.



Şekil 1. Diyalektik Eylem Araştırması Döngüsü (Mills, 2003, s. 19)

Odak Alanın Belirlenmesi: Bu çalışmada odak alanın belirlenmesinde araştırmacının katılmış olduğu uluslararası bir kongrede dinlemiş olduğu Hollandalı bir akademisyen etkili olmuştur. Yapılan sunumdaki “Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının” beden eğitimi ve spor derslerinde kullanılması araştırmacının bu konu üzerinde yoğunlaşmasına neden olmuştur. Bir diğer nedeni ise farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının Türkiye’ de beden eğitimi ve spor derslerinde uygulanabilirliğini incelemek istemesidir.

Veri Toplamak: Eylem araştırması sistematik bir süreçtir ve araştırmaya başlamadan önce hangi verilerin ne zaman, nasıl ve hangi sıklıkla toplanacağına ilişkin plan yapılması gerekir (Johnson, 2005). Araştırmada, veriler hem odak alanın belirlenmesi aşamasında hem de eylem planlarının işe koşulması sürecinde toplanmış ve süreçte sürekli karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir.

Verileri Çözümlemek ve Yorumlamak: Nitel araştırmalarda veri analiz süreci, araştırmacının araştırılan problemle ilgili bilgiyi tanımlaması için toplanan veriler yoluyla inceleme yapmasını gerektirir (Stringer, 2008). Çözümlenen veriler yoluyla araştırmacı sorun hakkında bir yargıya varabilir. Bunu gerçekleştirmek için bu araştırmada da araştırma sürecinde düzenli olarak toplanan veriler süreç içerisinde çözümlenmiş ve belli aralıklarla geçerlik komitesine sunulmuştur.

Bir Eylem Planı Geliştirmek: Hem süreç içerisindeki verilerin analizi ve değerlendirilmesi hem de konuyla ilgili yapılan alan yazın taraması sonucunda elde edilen bilgiler doğrultusunda farklılaştırılmış öğretim yaklaşımında uygulanacak olan stratejiler belirlenmiştir. Eylem planlarında bu stratejiler dikkate alınmış, beden eğitimi ve spor öğretmeniyle ve geçerlik komitesiyle yapılan görüşmeler sonucunda eylem planları son şeklini almış ve uygulanmıştır.

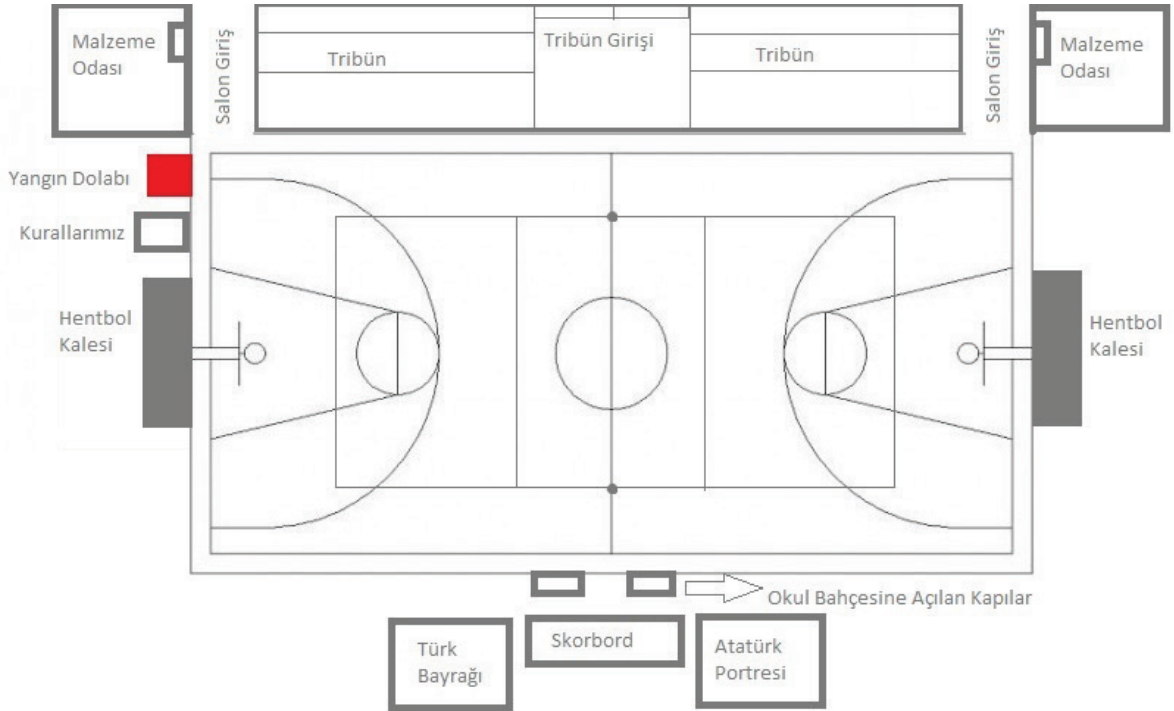
Uygulama sürecinde probleme neden olan etkenleri belirlemiş olan araştırmacı uygulayıcı bu etkenleri ortadan kaldırma ya da yeniden biçimlendirmeye yönelik önlemleri belirlemiş ve bunları sürece yaymış, sistematik bir plan içine yerleştirmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada elde edilen veriler düzenli olarak incelenmiş ve gerek duyulduğunda eylem planlarında değişikliğe gidilmiştir. Oluşturulan planlar tüm öğrencileri kapsayacak ve yaklaşımı ortaya koyacak şekilde yeniden düzenlenmiştir. MEB öğretim programıyla uyumlu bir biçimde hazırlanan planlarda işlemeyen uygulamalar çıkarılmış amaca yönelik etkinlikler dâhil edilmiştir. Eylem araştırmasının doğasına uygun bir biçimde geçerlik komitesinin görüş ve önerileri doğrultusunda gerektiğinde yeniden düzenlenen ders planları sınıfta uygulanmıştır.

Araştırma Ortamı

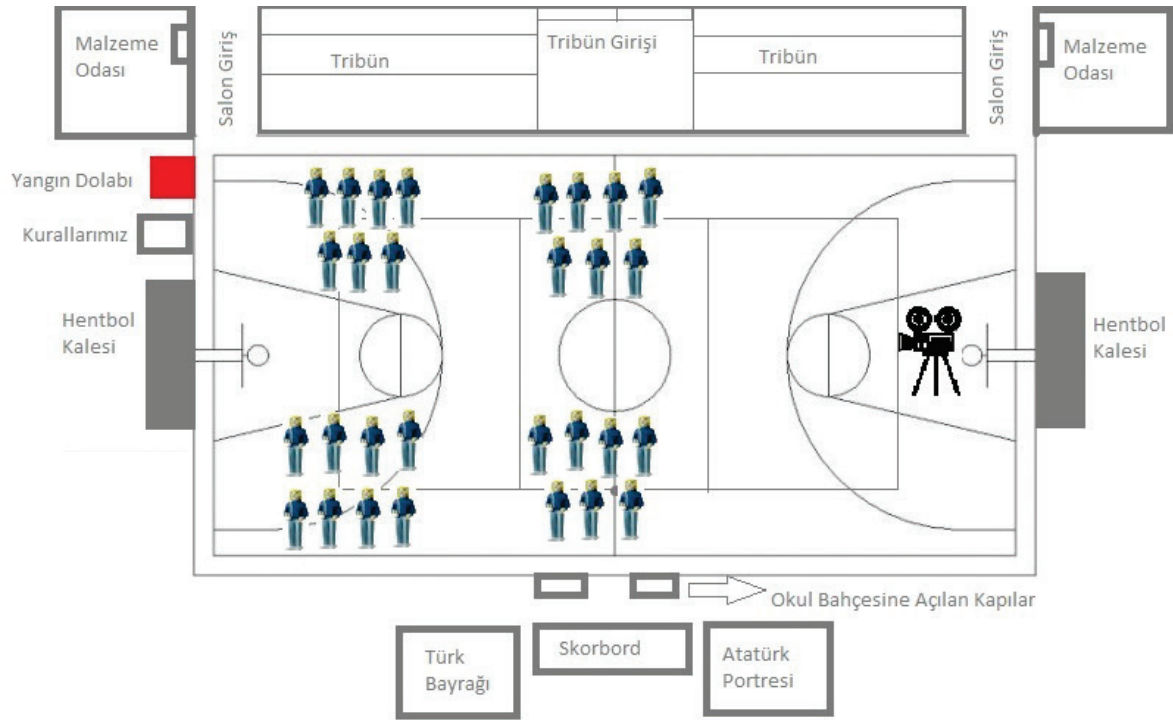
Araştırma 2014-2015 öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir il merkezinde bulunan bir ortaokulun 5. sınıf beden eğitimi ve spor derslerinde gerçekleştirilmiştir. Uygulamanın gerçekleştirildiği spor salonu okul bahçesi içerisinde, salon bahçe giriş kapısının hemen karşısında ana binanın sol tarafında yer alan yaklaşık 5 yıllık ve ana binadan ayrı bir binadır. Salon iki katlıdır. Girişte büyük bir salon alt katta ise jimnastik ve masa tenisi salonları yer almaktadır. Salona merdivenlerden çıkarak büyük bir demir kapıyı geçtikten sonra girilmektedir. Giriş kapısının sağ ve sol tarafında bulunan koridorlarda öğrenci soyunma odaları, öğretmen spor odası ve malzeme odaları yer almaktadır. Alt kata inen merdivenlerin yakınındaki tüm duvarlarda sporcu resimleri bulunmaktadır. Alt kata inen merdivenlerin tam karşısında masa tenisi salonu ve merdivenlerin sol koridorunda ise jimnastik salonu bulunmaktadır. Araştırmanın yapıldığı ortam Resim 1, Resim 2 ve Resim 3’te verilmiştir.



Resim 1. Araştırmanın Yapıldığı Spor Salonu



Resim 2. Araştırma Öncesi Spor Salonu



Resim 3. Uygulama Ortamı

Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcıları, bir ortaokuldaki 5. sınıf öğrencileri ve araştırmacıdır. Uygulama sürecinin başından sonuna kadar aynı öğrenci grubuyla çalışılmıştır. Araştırma, gönüllülük esası temel alınarak gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle dönemin başında öğrencilerin ailelerine, araştırmaya katılım için izin formu ve gönüllü katılım formu gönderilmiştir. Katılıma gönüllü olanlardan yazılı izin alınmıştır.

Öğrenciler: Araştırmaya bir ortaokulun 5. sınıfında öğrenim gören öğrenciler katılmıştır. Uygulamanın başlangıcından bitişine kadar sınıfa hiçbir öğrenci dâhil olmamış ya da sınıftan hiçbir öğrenci ayrılmamıştır. Uygulamaya sınıf mevcudu 29 olarak başlanmış ve bitirilmiştir. Uygulamaya katılım için izin verilmeyen 1 öğrencinin verileri bu araştırmada kullanılmamıştır. Araştırma verileri sınıftaki 29 öğrenciden de toplanmıştır ancak belirlenen 8 odak öğrencinin verilerinden daha yoğun yararlanılmıştır. Veri toplanan 29 öğrenciden bir tanesi rahatsızlığından dolayı son 3 haftaya kadar derslere katılmamış ancak izlediği dersle ilgili olarak düzenli olarak günlük tutmuştur. Bu öğrencinin verilerinden de yararlanılmıştır. Sınıf öğretmeninin görüşleri alınarak derse ilgisi olan iki öğrenci, araştırmacının gözlemleri dikkate alınarak derste geri planda kalan iki öğrenci, herhangi bir okul takımında yer alan iki öğrenci ve herhangi bir okul takımında yer almayan iki öğrenci olmak üzere toplam sekiz öğrenci odak öğrenciler olarak belirlenmiştir. Araştırma etiği gereği odak öğrencilerin gerçek isimleri yerine öğrencilere verilen kod isimler kullanılmıştır.

Araştırmacı: Eylem araştırmasında araştırmacı, sürecin en önemli parçasıdır. Bu araştırmada da araştırmacı, doktora tez sürecinde Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde açılan BTÖ 618 kodlu Eylem Araştırması dersine bir dönem boyunca konuk öğrenci olarak katılmıştır. Bu bağlamda eylem araştırması yöntemini kullanma konusunda bilgi ve deneyim sahibi olmuş araştırmacının gereği bilgi, beceri ve tutumları kazandığını düşünerek eylem araştırması yöntemini uygulayabileceğine karar vermiştir. Araştırmada araştırmacı, uygulama öncesinde farklı farklı sınıfları gözlemlemiştir. Her sınıfa en az iki hafta gözlem yapılmıştır. Bu süreçte hem öğrencilerin kendisine alışması sağlanmış hem de yapılacak olan çalışmayla ilgili bilgiler verilmiştir.

Geçerlik Komitesi: Geçerlik komitesi, eylem araştırması sürecinde araştırmacıya destek olacak, yol gösterecek ve gerektiğinde eleştirecek kişilerden oluşur. Eylem araştırmalarında geçerlik, güvenilirlik ve inanırlık için alanda uzman olan kişilerin veri toplama sürecini ve toplanan verileri incelemeleri çok önemlidir. Görüş ve fikir alış verişi yoluyla araştırmanın daha net bir biçimde şekillendirilmesine yardımcı olunur (Hubbard ve Power, 1993, aktaran Cavkaytar, 2009). Bu amaçla, eylem araştırması süresince geçerlik komitelerinin oluşturulması önemlidir ve araştırmacıya yön gösterir. Bu araştırmada araştırmacı tarafından hazırlanan planların kontrolü, gerçekleştirilen uygulama ile ilgili video kayıtlarının izlenmesi, aksayan yönlerin belirlenmesi ve buna yönelik yeni öneriler sunulması, yapıcı eleştiriler sunulması amacıyla biri Spor Bilimleri Fakültesinde Öğretim Üyesi ve lisansüstü düzeyde ders veren diğeri Açıköğretim Fakültesinde, konusunda uzman ve doktora düzeyinde ders veren iki öğretim üyesi geçerlik komitesinde yer almıştır. Geçerlik komitesi toplantıları genellikle iki hafta da bir olmak üzere toplam 7 kez gerçekleştirilmiştir. Toplantılar Açıköğretim Fakültesi ve Spor Bilimleri Fakültesinde yapılmıştır. Toplantının yapıldığı haftalarda araştırmacı, uygulama yaptığı dersin video kayıtlarını, sonraki ders için hazırladığı planları ve etkinlik planlarını hazır bulundurmıştır. Ayrıca video kayıtlarının makro dökümlerini (özet niteliğinde) uygulama yaptıktan sonra geçerlik toplantısından önce komitede yer alan uzmanlara elektronik posta ile yollamıştır. Toplantıda uygulamada sürecinde karşılaşılan zorluklar, aksayan yönler, yapılan alternatif planlar değerlendirilmiştir. Tüm konulara öneriler getirilmiştir. Toplantıda alınan kararlar doğrultusunda sonraki haftalar planlanmıştır.

Veri Toplama Araçları: Araştırmada, nitel verilerin toplanmasında video kayıtları, gözlem, öğrenci ve araştırmacı günlükleri, yarı-yapılandırılmış görüşmelerden yararlanılmıştır. Nicel veri toplama aracı olarak ise Pehlivan (1998) tarafından geliştirilen, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan "Beden eğitimi dersi tutum ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek 22 maddeden oluşan 1-5 arası puanlanan Likert tipi tek boyutlu bir ölçektir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı .94 olarak bulunmuştur.

Geçerlik, Güvenirlik ve Etik: Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirliliğini sağlamak için, toplanan verilerin bulguları onaylamasına yardımcı olacak farklı stratejiler önerilmektedir (Johnson, 2002; Brantlinger, Jimenez, Klingner, Pugach ve Richarson, 2005; Creswell, 2008; Cohen ve Crabtree, 2008). Bu araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğini sağlamak için uygulanan stratejiler aşağıdaki gibidir:

- Ortamda uygulama öncesinde odak alanın belirlenmesi amacıyla 2 hafta bütün ders süresince bulunmuş gözlemler yapılmıştır. Bu sürede araştırmacı yapmış olduğu tüm gözlemleri düzenli olarak yansıtıcı günlüğüne kaydetmiştir. Yansıtıcı günlüğe kaydedilen tüm gözlemlerin dökümleri yapılmış ve uygulama sürecinin sonunda araştırmacı dışında alan uzmanı üç kişi tarafından yapılan dökümlerin doğruluğu kontrol edilmiştir.
- Veri kaynaklarının çeşitlendirilmesi için nitel ve nicel verilerden yararlanılmıştır. Araştırmacı, araştırma sorularına farklı veri kaynaklarını kullanarak yanıt aramıştır.
- Araştırmanın uygulama süresince gerçekleştirilen derslerin video kayıtları alınmıştır. Ayrıca bütün geçerlik toplantılarının öğretmen ve öğrenciyle gerçekleştirilen görüşmelerin ses kayıtları alınmıştır. Bu kayıtlardan video kayıtlarının araştırma sürecinde eylem planları geliştirmek için makro düzeyde dökümleri yapılmıştır.
- Geçerlik komitesinde tutulan ses kayıtlarının dökümleri de yapılarak alınan kararların doğruluğu komite üyelerine onaylatılmıştır.
- Araştırma sonrasında dökümü yapılan verilerin doğruluğunu sağlamak amacıyla veriler üç alan uzmanına verilerek video ve ses kayıtlarının izlenerek ve dinlenerek kontrollerinin yapılması sağlanmıştır. Yapılan kontroller sonucunda "ve", "veya" gibi eksik bağlaçlar ya da eksik yazılan kelimeler olduğu görülmüş ve bunlar yeniden düzenlenmiştir.
- Verilerin inanırlılığını sağlamak amacıyla bulguların sunumunda olumlu ve olumsuz örneklerle yer verilmiştir.
- Araştırmanın bulguları kuramsal çerçeveye alan yazındaki diğer araştırmalarla karşılaştırılmıştır.

- Araştırma süreci, araştırmacı tarafından günlüklerle sürekli yansıtılmıştır.
- Video kayıtları geçerlik komitesindeki uzmanlarla paylaşılmış, görüş ve öneriler alınmıştır. Geçerlik toplantıları ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş, toplantıdan sonra dökümleri yapılarak uzmanlara elektronik posta ile gönderilmiştir.

Araştırmada etik kurallara dikkat edilmiştir. Bu amaçla araştırmada öncelikle araştırmamanın gerçekleştirilebileceği okul belirlenip okulun yönetimi, beden eğitimi ve spor öğretmenleriyle görüşmeler gerçekleştirilmiş ve araştırmada yer almaya gönüllü olduklarını sözlü olarak belirtmelerinin ardından Etik Kurul izni almak için başvuru yapmıştır. Etik Kurul'a sunulan raporda araştırmamanın tüm süreci ayrıntılı olarak anlatılmıştır. Araştırmada kullanılacak olan veri toplama araçları, veli izin formu ve gönüllü katılım formları da ayrıntılı olarak sunulmuştur. Etik Kurul değerlendirmesinde sonra Etik Kurul onayı alınmıştır. Uygulamaya başlamadan önce etik kurul adımları takip edilerek Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınarak araştırma süreci başlatılmıştır. Araştırmaya katılım konusunda gönüllülük temel alınmıştır. Araştırma etiği, katılımcılara dürüst olmayı gerektirmektedir. Bu amaçla sınıfta bulunan öğrencilere, araştırmamanın konusu, kapsamı ve önemi hakkında açıklama yapılmış ve istekli olan öğrencilerin ailelerinden de araştırmaya katılabileceklerine ilişkin izin yazısı alınmıştır. Bu amaçla, dönemin başında yapılan veli toplantısında velilere araştırmacı kendini tanıtp yapılması planlanan araştırma hakkında bilgi vermiş ve istekli olanlardan yazılı izin almıştır. Araştırmada öğrencilerin gerçek adı yerine kod adı kullanılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Bu araştırmada hem nicel hem nitel veri toplama araçları kullanıldığı için nicel ve nitel verilerin çözümü ayrı ayrı ele alınmıştır.

Nicel Verilerin Çözümlemesi

Araştırmacı, "Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımına" göre yapılan öğretimin öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarını nasıl etkilediğini belirlemek amacıyla uygulama öncesinde ve uygulama sonrasında öntest ve sontest olarak "Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği" uygulamıştır. Bu ölçümlerden elde edilen veriler SPSS 22.0 paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizinde örneklem sayısı az olduğu için Shapiro-Wilks normallik testi yapılmış ve veriler normal dağılım göstermediği için non-parametrik testlerden olan Wilcoxon testi kullanılmıştır.

Nitel Verilerin Çözümlemesi

Bu araştırmada nitel verilerin çözümleme aşaması, aşağıdaki betimsel çözümleme basamakları dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir (Cavkaytar, 2009).

Verilerin yazıya dökülmesi: Araştırmamanın bu aşamasında, video kayıtları, ders akış formu şeklinde, öğrencilerle ve öğretmenle yapılan görüşmeler, görüşme formu şeklinde, araştırmacı günlüğü ve öğrenci günlükleri düzenli olarak yazıya aktarılmıştır ve araştırmacı tarafından düzenli olarak dosyalanmıştır.

Verilerin çözümleme için düzenlenmesi: Düzenli olarak formlara aktarılan veriler, hafta hafta dosyalanmıştır. Tüm kayıtların dökümleri yapıldıktan sonra alan uzmanlarından yardım alınmış ve veriler rastgele olarak üç ayrı uzmana verilmiştir. Uzmanlar, kayıtlarla yapılan yazılı dökümler arasındaki tutarlılığa bakmış kayıtlarla yapılan dökümler arasında farklılıkların olmadığı "ve", "veya" gibi bağlaçlar ve bazı kelime hatalarında düzeltmeler yapmışlardır.

Tüm verilerin gözden geçirilmesi: Bu aşamada tüm video kayıtları yeniden baştan sona izlenmiş, yazılı dökümleri yapılan veriler araştırmacı tarafından tekrar tekrar okunmuştur. Yapılan bu tekrar gözden geçirmeler araştırmacıya kodlama için büyük bir kolaylık sağlamıştır.

Verilerin kodlanması: Araştırmamanın bu aşamasında yazılı dökümleri kontrol edilen video kayıtlarına ait tüm veriler ile diğer veri toplama araçlarıyla toplanan ve yazılı dökümleri yapıp doğruluğu sağlanan veriler anlamlı hale getirilmeye çalışılarak kodlanmıştır.

Verilerin kodlama anahtarlarına kodlanması: Araştırmanın bu aşamasında dökümleri yapılan ve uzmanlar tarafından doğruluğu onaylanan veriler araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Aynı veriler bir uzman tarafından da ayrı ayrı kodlanmış verilerden oluşturulan temalarda fikir birliği sağlanmıştır.

Kodlamaların karşılaştırılması ve doğrulanması: Bu aşamada kodlamaların karşılaştırılması ve doğrulanması Miles ve Huberman'ın (1994 aktaran Cavkaytar, 2009) önerdiği "görüş birliği" ve "görüş ayrılığı" formülü ile hesaplanmıştır.

$$\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}} \times 100$$

Alanyazında yukarıda yer alan güvenirlilik formülü ile elde edilen sonucun en az % 70 olması güvenirliliğin sağlanabileceği anlamına gelmektedir. Bu araştırmada da bu oran %87 olarak hesaplanmıştır.

Bulgular

Eylem araştırması sürecinde nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılarak elde edilen bulgular araştırma soruları temel alınarak açıklanıp yorumlanmıştır. Araştırmada bulgular, durum saptama (uygulama öncesi) sürecinde elde edilen bulgular, uygulama sürecinde elde edilen bulgular ve uygulama sürecinde elde edilen diğer bulgular olarak üç ayrı başlık altında incelenmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği Ön Test ve Son Test Puanlarının Karşılaştırılması

Testler	N	X	Ss	z	p
Ön test	29	84,93	15,107		
Son test	29	99,48	5,902	-3,906	,001

*p < 0.05

Tablo 2 de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersi tutumlarına yönelik ön test ortalama puanı 84,93, standart sapması 15,107 ve son test puan ortalaması 99,48, standart sapması 5,902 dir. Elde edilen bulgular 29 kişilik öğrenci grubuna uygulanan "*Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği*" nde son test puanlarında yaklaşık olarak 15 puanlık bir artışın olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor dersine karşı tutumlarını değerlendirmek amacıyla uygulanan "*Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği*" nin ön test ve son test puanlarından elde ettikleri puanların ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlılığını belirlemek üzere hesaplanan "p" değeri 0,05 anlam düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu sonucunda, eylem araştırması sürecinde gerçekleştirilen "*Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımının*" beden eğitimi ve spor dersinde kullanılmasının öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumları üzerinde olumlu etki sağladığı söylenebilir.

Durum Saptama (Uygulama Öncesinde) Sürecinde Elde Edilen Bulgular: "Öğretmenle yapılan görüşmelere ilişkin bulgular, dersin işlenişine ilişkin bulgular, bireysel farklılıkların önemine ilişkin bulgular, sosyal etkileşime ilişkin bulgular" başlıkları altında ayrı ayrı ele alınmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan gözlemler ve öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınmadığı ve öğrencilerin derse etkin katılım göstermediği bulgusu elde edilmiştir. Bu bulguya ilişkin öğretmenle yapılan görüşmeler şu şekildedir:

Araştırmacı: *Beden eğitimi ve spor dersinde öğrencileriniz bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmaya ilişkin neler yapıyorsunuz?*

Öğretmen: *Öğrencilerimizin ilgi alanları hangi yöne daha iyiyse onlara müfredat çerçevesinde yapıyoruz. Tabi bizim müfredatımızdaki konuyu işledikten sonra öğrencileri farklı gruplara ayırıp o şekilde çalışmalarımızı devam ettiriyoruz.*

Araştırmacı: *Yani biraz serbest zaman verip isteyen futbol isteyen basketbol oynayabiliyor.*

Öğretmen: *Bu artık bütün ülkenin kabullendiği bir gerçek.*

Dersin işlenişi ile ilgili bulgulara bakıldığında; yapılan gözlemler sonucunda derste farklı öğretim yaklaşımlarının kullanılmadığı, geleneksel yöntemlerle ders işlendiği görülmektedir. Bu bulgu araştırmacı günlüğüne şu şekilde yansımıştır: *“Bugünkü derste öğrenciler boy sırasına girdikten sonra öğrencilere ikişerli olarak ısınma koşusu yapmaları söylendi. Öğrenciler ısınma koşusu yaparken öğrencilerin sıkıldığı ve koşmak istemediği çok açık belliydi. Isınma koşusu bitince sınıftaki önder olan öğrencilerden bir tanesi ortaya geçti. Öğretmen daha sessiz sakin çocuklara ön plana çıkmaya ihtiyacı olan öğrencilere öncelik verilebilirdi. Isınma hareketlerinden sonra öğrenciler öğretmen tarafından tek çift olarak iki gruba ayrıldı. Öğrenciler engellerde sıçrama çalışması ve slalom çubukları arasından slalom yaptılar. Bunu yaparken de kimi öğrenci sırası gelince sıranın arkasına geçti yapmak istemedi, kimi az çalıştı kimi çok çalıştı. Sınıfta belli bir düzen ve öğretim için planlama yoktu. Öğrencilerin Beden Eğitimi dersinde sadece serbest kaldıklarında mutlu oldukları çok açıktı.”*

Bireysel farklılıkların önemine ilişkin bulgulara bakıldığında; Araştırmacı uygulama sürecine başlamadan önce beden eğitimi ve spor dersinde öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan bir yaklaşımın uygulanıp uygulanmadığını, uygulaniyorsa dersin öğrenci farklılıklarına göre nasıl düzenlendiğini ortaya koymak amacıyla gözlemlerde bulunmuştur. Yapılan gözlemler sonucu, öğrencilerin bireysel farklılıkların dikkate alınmadığı bulgusu elde edilmiştir. Bu durum araştırmacı günlüğüne aşağıdaki şekilde yansımıştır; *“Bugün derse katılmayan öğrenciler oldu. Katılan öğrenciler ısınma koşusu yaptıktan sonra rastgele iki öğrenci ortaya geçti ve ısınma hareketlerini yaptırdı. Isınma hareketleri bittikten sonra öğrenciler iki gruba ayrıldı ve engellerin üzerinden sıçrama çalıştılar. Engeller, öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre çeşitlendirilmedi. Bazı öğrenciler rahatlıkla engellerden sıçrarken bazı öğrenciler ya engelleri devirdi ya da yanına kadar gelip geri döndü. Çeşitli boyutlarda engeller hazırlansa her öğrenci kendi seviyesine göre çalışsa hiçbir öğrenci sıkılmayacaktı.”*

Sosyal etkileşime ilişkin bulgulara bakıldığında ise, araştırmacı tarafından yapılan gözlemler sonucunda öğrenciler arasındaki sosyal iletişimin çok iyi olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu durum araştırmacı günlüğüne şu şekilde yansımıştır: *“Öğrenciler ders esnasında öğretim çeşitlendirilmediği için genelde hep öğretmenin istediği gibi tek-çift ya da kız erkek olarak gruplara ayrıldılar. Gözlemlediğim kadarıyla birbirini seven çocuklar hep birlikte olmayı tercih ediyor. Serbest kaldıklarında da aynı şey oldu. Herkes samimi olduğu arkadaşlarıyla oynadı. Hatta bazı öğrencileri oyunlarına almadılar ve öğrenciler kenarda oturup oynayan arkadaşlarını izledi. Oysaki öğretmen ara sıra 3-4 grup yaparak ders işlese bazen de öğrencilere serbestlik verse daha iyi olur bence.”*

Uygulama Sürecinde Elde Edilen Bulgular: Bu araştırmada farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının kullanılarak beden eğitimi ve spor derslerinde uygulanabilirliği ortaya konmaya çalışılmış ve araştırma sorularından *“Ortaokul 5. Sınıf Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımı Nasıl Uygulanabilir?”* ; *“Öğrencilerin Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımına Göre İşlenen Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Uygulanmasına Yönelik Görüşleri”* ve *“Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımına Göre Uygulanan Öğretim, Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine Karşı Tutumlarını Nasıl Etkilemektedir?”* gibi sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda uygulama sürecinde elde edilen bulgular: *“Beden eğitimi ve spor dersinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının kullanılmasına ilişkin bulgular, sosyal etkileşime ilişkin bulgular, öğrencilerin değerlendirilmesine ilişkin bulgular, farklılaştırılmış öğretim yaklaşımına göre işlenen derse ilişkin öğrenci görüşlerine ilişkin bulgular (dersin amaçları ve gruplarda gerçekleştirilen etkinlikler olarak iki ayrı temada incelenmiştir)”* başlıkları altında ayrı ayrı incelenmiştir.

Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımının Kullanılmasına İlişkin Bulgular: Uygulama sürecinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımında kullanılan stratejilerden merkezler ve istasyon stratejileri kullanılmıştır. Araştırmacı dersleri bu stratejilere göre planlamıştır. Öğretim sürecinin, öğrencilerin ihtiyaçlarına göre farklılaştırılmasının tüm öğrencilerin derse aktif katılımında önemli bir rol oynadığı gözlenmiştir. Sınıfça yapılan etkinliklerde öğrencilerin keyif aldığı

ve derste serbest kalma isteğinin azaldığı görülmüştür. Bu durum öğrenci günlüklerine şu şekilde yansımıştır: *Bugün beden dersinde çok eğlendim. Voleybolu bilmesem de çok eğlendim ve mutlu oldum (Ahmet, 12.03.2015); Biz bugün parmak voleybolu öğrendik. Ders çok eğlenceli geçti. Özellikle de parmaklarımızda topu taşımak çok eğlenceliydi. Öğretmenimiz de çok iyi birisi ben çok memnunum. Gerçekten ders keyifli geçti. Keşke biraz daha uzun sürseydi. İki ders biraz az geldi ama çok güzel bir ders, iyi ki bu okuldayım (Tuana, 12.03.2015); Bugün beden eğitimi dersinde voleybol oynadık en çok sevdiğim branşlardan birisiydi. Sevdiğime rağmen biraz unutmuşum. Çok güzel bir gündü çok eğlenmiştim. Ne yazık ki iki saatlik dersimiz vardı. Sonunda ders bitti üzülssem de çok sevinçliydim. Çünkü ders çok güzel geçmişti (Doğukan, 12.03.2015); Bugünkü ders çok güzeldi. Parmak pası öğrendik. Çok eğlenceliydi. Takımlar olduk. Ben kırmızı takımdaydım. Tabii voleyboldaki parmak pası. Hocamız da çok güzel. Serbest kalmaktan çok sıkılmıştım. Çok iyi oldu. Kim bilir ileride ne oyunlar öğreneceğiz. Beden eğitimi dersinin şimdi daha çok tadını çıkarıyorum (Merve, 12.03.2015); Bugün Feray öğretmenle voleybol nasıl oynanır diye öğrendik. Ben normalde futboldan başka branş yok sanıyordum ama dersimizi Feray öğretmenle işleyince diğer branşların olduğunu anladım ve artık diğer sporlarla da ilgileneceğim (Salim, 12.03.2015); Bence bugün voleybol maçı yapabiliriz. Ama ben yine de derste eğlendim. Kendimiz oyun oynasak daha iyi olurdu inşallah olur. Dersimizde voleybol maçı yapılabilir (Semih, 12.03.2015). Rahatsızlığından dolayı derse katılmayan ve dersi tribünden izleyen öğrencinin görüşleri günlüğüne şu şekilde yansımıştır: *Bugün beden eğitiminde her zamanki gibi eğlenceli şeyler yaptılar. Katılmadığım için üzüliyorum ve sıkılıyorum (Kardelen, 26.03.2015). Öğrencilerin dönemin başından itibaren derste hep serbest kalma isteği söz konusu idi. Ancak öğrencilerin bu isteklerinde yavaş yavaş azalma olduğu ve dersten keyif aldıkları gözlemlenmiştir. Bu bulgu da dersin işlenişi ile ilişkilendirmek mümkündür. Yapılan çalışmalarla ilgili öğrencilerin görüşlerinden bazıları günlüklerine şu şekilde yansımıştır: *Bugün çok acayip eğlenceli geçti. Özellikle de paraşüt keyfi çok güzeldi. Çok şanslı bir sınıfız. Bir tek biz bu kadar eğleniyoruz. Keşke ders biraz daha uzun olsa. Ama istediğimiz grupla olduğumuz zaman daha keyifli oluyor. Keşke haftaya da paraşüt oynasak (Tuana, 02.04.2015); Bugün çok ama çok eğlendim. Bugün manşeti öğrendik ve müthiş geçti ve sonlara doğru paraşütle oyun oynadık. Paraşütün içine top koyduk ve fırlattık ve içinden geçmeye çalıştık ve herkes geçti (Bayram, 02.04.2015). Bugün manşet pasını öğrendik. Sanırım iyiye gidiyorum. Ondan sonra paraşüt ile top atıp tuttuk. Sonra paraşütü kaldırıp altından geçtik. Çok eğlendim (Hüseyin, 02.04.2015). Bugün çok eğlendim. Paraşüt oyunu oynadık. Çok güzel bir oyundu. Manşet pasta öğrendik. Kendimiz gruplara ayrıldık. Bu dersi artık daha çok sevmeye başladım. Şunu anladım ki serbest kalmak çok sıkıcı. Herkes birbirine çarpıp yaralanıyor. Herkesin canı yanıyor (Merve, 02.04.2015). Sevgili Günlük; Bugün çok eğlendik en güzel günlerimden birisi oldu (Salim, 02.04.2015).***

Sosyal Etkileşime İlişkin Bulgular: Araştırmacı, uygulama sürecinin başından sonuna kadar öğrencileri farklı gruplarda çalıştırmış ve öğrencilerin de yavaş yavaş arkadaşlarıyla paylaşmayı, yardımlaşmayı öğrendiklerini gözlemiştir. Öğrenciler araştırma süresince farklı arkadaşlarıyla yaptıkları etkinliklerde hareketleri yapamayan arkadaşlarına saygılı olmayı öğrenmişlerdir. Araştırma sürecinde gerçekleştirilen derslerde sosyalleşme ile ilgili olarak hemen hemen tüm sınıf herkesle çalışmayı öğrendiklerini hatta küs oldukları arkadaşlarıyla bile severek çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili olarak bazı öğrenciler *“Derslerde arkadaşlarımızla daha iyi kaynaştık, birbirimize gülmemeyi öğrendik; önceleri herkes kızlar erkekler olarak ayrılıyordu şimdi daha çok kaynaştık.”* şeklinde ifade ederken bir başka öğrenci ise *“Önceden erkekler kendi halinde futbol oynuyordu, kızlar da yakan top oynuyorduk. Şimdi erkeklerle birlikte çalıştık.”* şeklinde ifade etmiştir. Bunlara benzer düşüncesi olan bir başka öğrenci ise *“Herkes beraber çalıştı, grup olarak kız erkek ayrımı yapılmadı”*; bir diğeri ise *“Daha çok kaynaştık. İşte erkeklerle bazı erkek arkadaşlarımızla aramız iyi değildi aramız düzeldi”* şeklinde duygularını dile getirmiştir. Yapılan yorumlara da bakıldığında, uygulama sürecinde işlenen dersin öğrencilerin sosyalleşmeleri üzerinde olumlu etkileri olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular: Araştırmacı, ölçme değerlendirme haftasında, yapılan etkinliklerden sonra hazırlanmış olduğu değerlendirme formuna göre öğrencileri tek tek uygulama sınavı yapmıştır. Yapılan sınava eleştirel yaklaşmış ve bu durum araştırmacının yansıtıcı günlüğünde şu şekilde yer almıştır: *Değerlendirmenin tek tek yapılması ya da karşılıklı oynatarak yapılması öğrenciler açısından sıkıcı ve korkutucu olabilir diye düşünüyorum. Bu ölçme değerlendirmeyi bu şekilde yaptım ama bir sonrakini farklı bir şekilde yapmamın iyi olacağını düşünüyorum* (YG, 09.04.2015). Araştırmacı sonraki ölçme değerlendirme haftasında her dersin başında olduğu gibi işlenecek ders içeriği hakkında bilgi vererek derse başlamıştır. Yine ısınmaların istasyonlarda gerçekleştirileceği ve ölçme değerlendirme haftası olduğu için öğrenciler çalışırken ufak bir değerlendirme yapacağından ve küçük küçük notlar alacağından bahsetmiştir. Değerlendirme bölümünden sonra futbola kısa bir giriş yapılmıştır. Böylelikle ders süreci aksamamıştır. Araştırmacı bu ölçme değerlendirme haftasını daha önce yapmış olduğu ölçme değerlendirmeden farklı olarak planlamıştır. Öğrenciler eş zamanlı olarak çalışırken aynı zamanda değerlendirilmişlerdir. Bu durum araştırmacının yansıtıcı günlüğüne şu şekilde yansımıştır: *Isınma ve değerlendirme için dört ayrı istasyon oluşturdum. Öğrenciler her istasyonda hentbolla ilgili farklı çalışmalar yaptı öğrenciler. Belirli aralıklarla öğrenciler istasyonlarını değiştirdi. Bende öğrenciler çalışırken aralarda dolaşarak değerlendirmemi yaptım. Böyle bir planlamanın öğrenciler açısından da kendi açımdan da yararlı olduğunu düşünüyorum. Çünkü normalde ölçme değerlendirme yaparken öğrencileri ya birer birer ya da ikişer ikişer alıp değerlendiriyorduk. Öğrenciler ister istemez gerginlik yaşayabiliyorlardı. Ancak yaptığım bu değerlendirmede hem öğrencileri daha önceden kendi düzeylerine göre oluşturduğum değerlendirme kriterlerine göre değerlendirdim, hem de öğrenciler sınav olduklarını anlamadan çalışmalarına devam ettiler. Diğer türlü iki kişi sınav olurken diğerleri beklemek zorunda kalıyordu ya da doldurmaları gereken form vs varsa onları dolduruyorlardı. Bu değerlendirme de hepsi aktifti ve hepsi eş zamanlı olarak çalışmalarını yaptı* (YG, 21.05.2015). Araştırmacı ölçme değerlendirme de yapmış olduğu farklılaştırmanın video kayıtlarını dersi takip eden geçerlik toplantısında komite üyeleri ile paylaşmıştır. Yapılan değerlendirme komite üyeleri tarafından güzel bulunmuş, öğrencilerin hem boş kalmadığı hem de sınav stresi yaşamadıklarını ifade etmişlerdir (GTT, 22.05.2015). Yapılan değerlendirme ile ilgili öğrencilerin görüşlerinden bazıları, öğrenci günlüklerine şu şekilde yansımıştır: *Bugün hentbol tekrar yaptık. Çok eğlenceliydi. Hentbolda çok ilerleme kat ettiğimi düşünüyorum. Çünkü tek elle atamazken şimdi iki topla oynayabiliyorum. Bir de futbola küçük bir giriş yaptık. Ayak içi top vurduk. Çok eğlenceliydi* (Tuana, 21.05.2015). *Bugün hentbolda neler yaptığımızı tekrar ettik. Futbola giriş yaptık. Ayak içi pas öğrendik. Ben biraz zorlandım ama yapmaya çalıştım. Bir an düşündüm ki; futbolu öğrendiğimde kaleye şut çekebilir miyim?* (Merve, 21.05.2015); *Bugün çok eğlendim. Biraz hentbola geçip sonra futbol terimine geçtik. Feray öğretmende bizim durumlarımıza bakıp puan verdi. Bence bana 100 verdi. Kısacası bugün çok eğlendim* (Sıla, 21.05.2015). Yapılan yorumlar da göz önünde bulundurulduğunda, değerlendirmenin farklılaştırılması hem öğretmen açısından hem de öğrenci açısından olumlu sonuçlar doğurmuştur ifadesi kullanılabilir.

Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımına Göre İşlenen Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Öğrenci Görüşleri: Dersin amaçları ve gruplarda gerçekleştirilen etkinliklere yönelik bulgular elde edilmiştir. Dersin amacına ilişkin edilen bulgulara bakıldığında uygulama sürecinin verimli geçtiği ve dersin amacına ulaştığı söylenebilir. Bu durumla ilgili öğrenci görüşlerinden bazıları şu şekildedir: *Ben birlikte işlediğimiz beden eğitimi dersinde daha çok bilgi öğrendiğimi düşünüyorum. Çünkü diğer beden eğitimi derslerinde serbest kalıyorduk ama burada voleybolun, hentbolun, futbolun nasıl oynandığını öğrendik. Bir de arkadaşlarımızla daha iyi kaynaştık, birbirimize gülmemeyi öğrendik* (Ö1); *Güzeldi bence konular öğrendik, voleybol, futbol, hentbol öğrendik* (Ö2); *Birlikte yaptıklarımız daha iyi oldu. Böyle hepimiz birlikte yaptık ayrı ayrı olmadık* (Ö3); *Ben bu sizinle işlediğim dersler hakkında şunları söyleyebilirim. Çok eğlenceliydi. Diğer geçmiş beden eğitimi derslerinde biraz sıkılmıştım çünkü öğretmen hep serbest bırakıyordu. Ve spor dalları hakkında pek bilgim yoktu daha doğrusu yani istemezdim spor dallarını sevmiyordum ama sizin sayenizde birçok bilgi edindim*

ve sevmeye başladım bu spor dallarını yani güzel geçti (Ö8); Eskiden ben masa tenisine gidiyordum. Tek masa tenisi biliyordum. Artık voleybol, hentbol, futbol biliyorum. Eskiden biz serbest kalıyorduk hem de erkekler hep futbol oynadığı için bize oynayacak alan kalmıyordu (Ö7); Çok eğlenceliydi spor dallarından bazılarını öğrendik (Ö4); Önceki dersinde hep serbest kalıyorduk hiçbir şey yapmıyorduk yani erkekler kendi halinde futbol oynuyordu biz kızlar olarak da yakan top oynuyorduk. Yani sizin dersinizde böyle erkeklerle de birlikte çalıştık yani. Onlarda sevmedikleri şeyler yaptı bizde sevmediğimiz şeyleri yaptık ama sporlarımız çok eğlenceliydi, öğrenmiş olduk yani. İlk önce dönem başladığında herkes sporlarda iyi değildi ama yavaş yavaş öğrene öğrene herkes böyle çok iyi oynamaya başladı (Ö5).

Gruplarda gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin bulgulara bakıldığında; farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı ile işlenen beden eğitimi ve spor dersinin öğrenciler açısından verimli olduğu, zamanın iyi kullanıldığı, sosyalleşmeyi sağladığı ve dersin amacına ulaştığı söylenebilir. Elde edilen bulgularla ilgili öğrenci görüşlerinden bazıları şu şekildedir: *Mesela küs olduğumuz arkadaşlarımızla beraber olduk, barıştık. Konuları çok iyi öğrendim. İyi ki grup olduk. Çünkü grup olmadan tek başımıza yapsaydık kötü olabilirdi. Çünkü grup arkadaşlarımız olunca daha iyi olduğunu düşünüyorum (Ö6); Zaman kaybetmemiş olduk. Ondan sonra hepimiz hareket etmiş olduk. Önceden tek sınıf halinde yapıyorduk. Herkes ayrı ayrı şeyler oynuyordu. Mesela kızlar başka bir şey erkekler başka bir şey oynuyordu (Ö3); Benim için herkes farklı gruplarda çalıştığı için daha az kişi olduk. Sıra bize daha çabuk geldi. Eğer hepimiz aynı şeyi yapmış olsaydık sıra bize daha a z gelecekti (Ö5); Herkes beraber çalıştı grup olarak kız erkek ayrımı yapılmadı. Zamanımızı boşa harcamadık (Ö4). Daha çok kaynaştık. İşte erkek arkadaşlarımızla aramız iyi değildi. Aramız düzeldi. Daha çabuk hareketleri öğrendik. Herkes öğrendi bu hareketleri (Ö7).*

Uygulama Sürecinde Elde Edilen Diğer Bulgular: Ders kuralları ve ödülleri, öğrencilerin kendini değerlendirmesi, öğrencilerin derse katılımı, araştırmacının mesleki gelişimine katkısı gibi bulgular elde edilmiştir. Genel anlamda ders kurallarına tüm öğrencilerin uyduğu sonucu elde edilmiştir. Öğrencilerin kendini değerlendirmesine bakıldığında ise öğrencilerin kendilerini objektif olarak değerlendirdiği gözlenmiştir. Bu bulguyla ilgili öğrenci günlüklerine yansıyan ifadelerden bazıları şu şekildedir: *Sevgili günlük, merhaba, bugün futbolla çalışmalar yaptık çok eğlenceli bir gün oldu. Sizin sayenizde birçok spor dalının hakkında bilgi, nasıl oynanacağı hakkında bir sürü bilgi edindim. Kendimize özgüven geldi.*” demiştir. Bir başka öğrenci ise *“Merhaba sevgili günlük; bugün günüm çok güzel geçti. Biliyor musun, ben aslında futbol oynamayı çok seviyorum ama bunu dalga geçerler diye söyleyemiyordum.”* Öğrencilerin derse katılımı ile ilgili bulgulara bakıldığında yapılan uygulamanın olumlu sonuçlar verdiği görülmüştür. Hastalığından dolayı derse katılamayan öğrenciye görev verilmesi onun katılımını olumlu yönde etkilemiştir. Bu durum öğrenci günlüğüne şu şekilde yansımıştır: *Bugün çok eğlenceliydi. Hatta çember tutmak bile bana yetti. Çok mutluyum. Etkinlikler güzeldi ama katılmak istiyorum (07.05.2015). Bugün katıldım ve sandığımdan çok eğlenceli çıktı. Hocamı çok seviyorum. Hentbol oynadım ve çok eğlenceliydi (14.05.2015). Ne kadar çok katılırsam daha eğlenceli olduğunu düşünüyorum. Oturmak sıkıcı ama beden eğitimi eğlenceli. Hentbol bitti ve eğlenceliydi. Futbolu hiç oynamadım ama ayak içini öğrendim. Çok eğlenceli (21.05.2015).* Araştırmacının mesleki gelişimine katkısına bakıldığında ise, sınıf yönetiminde ve öğretim sürecinde yetkinleşme konularında olumlu sonuçlar elde edildiği ortaya konmuştur.

Tartışma

Bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının ve merkezler stratejisinden öğrenme merkezlerinin kullanılmasının öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılımda istekli olmalarına, dersleri daha aktif geçirmelerine, zamanın iyi kullanılmasına, öğrenci gelişimlerine olumlu etkisi olduğu görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde, bu araştırma bulgusunun yapılan birçok çalışmayla paralellik gösterdiği görülmektedir. Marinescu ve diğerleri (2014) beden eğitimi ve spor dersinde zihinsel öğrencilerin gelişimini güçlendirmek için 6. sınıflarda yapmış olduğu çalışma sonucunda; farklılaştırılmış öğretimde grupla yapılan çalışmalar sonucunda öğrencilerin motor becerilerinde, motivasyonlarının artmasında gelişmeler sağlanmıştır bulgusu ile Mujea (2014) yaptığı çalışmada Beden eğitimi dersinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı kullanılarak işlenen ders sonucunda mental olarak zorluk çeken öğrencilerin motor becerilerinin gelişmesinin yanı sıra ailesi, arkadaşları ve öğretmenleriyle etkili ve dinamik ilişkiler geliştirdiği gözlenmiştir bulgusu bu araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Bu bulguları destekleyen farklı alanlarda çalışmalar olduğu da görülmektedir. Karadağ (2010) yapmış olduğu dil öğretimine yönelik çalışmasında öğrenme alanlarına yönelik merkezlerin oluşturulmasının birçok beceriyi geliştirdiği bulgusunu elde ettiği görülmektedir. Shepherd ve Alpert (2015) farklılaştırılmış öğretim yaklaşımını kullanarak iştirme engelli öğrenciler için yaptıkları çalışmada geleneksel olarak çalışan öğrencilere kıyasla yeni teknolojileri kullanan öğrencilerin derse daha aktif bir şekilde katıldığını, öğrendiklerini daha uzun süre unutmadıklarını ortaya koymuştur.

Araştırmada, farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının kullanılarak istasyonlar oluşturulmasının, öğrencilerin işbirliği içinde grupla öğrendikleri, birbirlerine saygı duydukları ve sorumluluklarının bilincinde oldukları araştırmanın diğer bir bulgusudur. Bu bulgu Flaherty ve Hackler (2010) tarafından yapılan eylem araştırmasında, işbirliğine dayalı öğrenme grupları sunan farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin kendi öğrenmelerinin yanı sıra grup öğrenmelerinde büyük sorumluluk almada önemli bir rol oynadığı bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Araştırma bulguları, konuyla alakalı oyunların öğretim sürecine dâhil edilmesinin konunun pekiştirilmesi açısından etkili olduğunu göstermektedir. Trinter, Brighton ve Moon (2015) tarafından yapılan çalışmada matematik dersinde konuyla ilişkili olarak farklılaştırılmış oyun kartları kullanılmış ve oyunların yeni kavramları öğrenirken etkili bir yöntem olduğu sonucu ortaya konmuştur. Bu bulgu araştırma bulgusunu destekler niteliktedir.

Bu araştırmada “değerlendirmenin de farklılaştırılması hem öğretmen açısından hem de öğrenci açısından olumlu sonuçlar doğurmuştur” bulgusu Maeng ve Bell (2015) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin öğrenme profilleri veya hazırbulunuşluk düzeyleri dikkate alınarak planlamanın yapılması, alternatif değerlendirmelerin yapılması öğrencilere katkı sağladığı bulguları ile örtüşmektedir.

Öğrencilerin sorulara vermiş olduğu cevaplar farklılaştırılmış öğretim yaklaşımıyla ilgili düşünceler içermektedir. Genel olarak öğrenciler dersin kendileri için faydalı geçtiğini ve öğrenmelerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Bu bulguyu destekleyen çalışmalar olduğu görülmektedir. Dosch ve Zidon (2014) liselere yönelik yaptıkları çalışmada öğrencilere farklılaştırılmış öğretimin uygulanmasıyla ilgili sorular yönelmiş ve öğrenciler farklılaştırılmış metotların öğrenmelerine olumlu katkılar sağladığını ifade etmişlerdir.

Elde edilen bulgular ışığında, farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı ile işlenen Beden Eğitimi ve Spor derslerinin öğrenciler açısından verimli olduğu, zamanın iyi kullanıldığı, sosyalleşmeyi sağladığı ve amacına ulaştığı söylenebilir. Araştırmada öğrenciler önceki beden eğitimi ve spor derslerine nazaran daha çok eğlendiklerini ve öğrendiklerini düşünmektedirler. Araştırmanın bu bulgusu ile Avcı ve diğerleri (2009) öğrenci ve öğretmen görüşlerine dayanarak yaptığı çalışma sonucunda farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde pozitif bir etkisi olduğu bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Chien (2013) tarafından yapılan çalışmada ise farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının uygulanmasının öğrenciler için çok eğlenceli geçtiği bulgusu birbirini destekler niteliktedir. Bir diğer çalışmada ise müzik sınıfındaki öğrenciler için farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı

kullanılmış ve öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Darrow, 2015). Devam eden derslere de öğrencinin büyük bir istekle katılmış olduğu gözlemlenmiştir. Bu sürecin öğrenciyi derse kazandırmak için olumlu bir süreç olduğu söylenebilir.

Araştırmada farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının ilkeleri doğrultusunda tüm öğrencilerin derse katılımı sağlanmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin derse katılımıyla ilgi olumlu düşünceler sergiledikleri görülmektedir. Martin ve Pickett' in (2013) yaptığı 5. sınıflarda matematik ve müzik öğrencileriyle farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının derse katılım ve motivasyonları üzerindeki etkilerini ortaya koydukları çalışmalarında farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının kullanılmasının öğrencilerin derse katılımında ve motivasyonlarının artmasında olumlu bir artış gözlemlendiği bulgusuyla paralellik göstermektedir. Bir diğer çalışmada ise öğrencilerin öğrenmelerinde ve motivasyonlarında artış olduğu bulgusu (Erguvan, 2014) araştırmanın bulgusunu destekler niteliktedir. Katzi, Tsolaki, Mavrotheris ve Koutselini (2013) yaptıkları çalışmada farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin öğrenmeleri ve matematik dersine karşı tutumlarında olumlu etkisi olduğu bulgusuyla örtüşmektedir.

Sonuç

Yapılan araştırma bulguları incelendiğinde uygulama öncesinde beden eğitimi ve spor derslerinde farklılaştırılmış öğretimin uygulanmadığı ve bireysel farklılıkların dikkate alınmadığı görülmüştür. Araştırmanın uygulama sürecinde bireysel farklılıkların dikkate alınmasından dolayı öğrencilerin kendi hızlarında öğrenmenin gerçekleştirdiği, hareketleri keyifle yaptıkları, eş zamanlı çalışmaları, daha aktif olmaları ve derste serbest kalma isteklerinin azaldığı gözlemlenmiştir. Ayrıca istasyonlarda eş zamanlı çalışmadan dolayı ders süresinin etkin kullanıldığı, grup çalışmalarında öğrencilerin iyi ilişkiler kurması ve sosyalleşmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Öğretim ve değerlendirme ayrılmaz bir bütündür. Bu nedenle süreç değerlendirme öne çıkarılmaya çalışılmış, öğrencilerin farklı şekillerde değerlendirilmesinin heyecan durumlarına olumlu katkılar sağladığı gözlemlenmiştir. Ders kuralları dönemin başında öğrencilerle birlikte oluşturulduğu için öğrencilerin kurallara uymasında etkili olduğu söylenebilir. Genel olarak öğrencilere bireysel hızlarında öğrenme fırsatı veren bir yöntem uygulandığından derse etkin katılım olduğu gözlemlenmiştir. Araştırma ayrıca araştırmacının mesleki yetkinleşmesine katkı sağlamıştır. Sınıf yönetimi ve öğrencilere göre plan hazırlamak güncel kaynaklardan faydalanmak öğretim sürecine olumlu etki etmiştir.

Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımına göre uygulanan beden eğitimi ve spor dersinin öğrencilerin derse karşı tutumlarında olumlu sonuçlar yarattığı görülmüştür. Çıkan bu sonuçlar doğrultusunda farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının beden eğitimi ve spor derslerinde uygulanabileceği, öğrencilerin derse katılımında ve kendi hızlarında öğrenmeleri açısından etkili olduğu ortaya konmuştur.

Öneriler

Araştırmada öneriler, "Uygulamaya Yönelik Öneriler" ve "Sonraki Araştırmalara Yönelik Öneriler" olmak üzere ayrı ayrı ele alınmıştır.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

Yapılan araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkarak uygulamaya yönelik olarak aşağıdaki öneriler sıralanabilir:

- Öğrencilerin bireysel hızlarında öğrenmelerine imkân veren farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı 5. sınıf beden eğitimi ve spor derslerinde kullanılabilir.
- Öğrencilere grupla çalışma alışkanlıkları kazandırmada ve hareket sayılarını arttırmada, tüm öğrencilerin derse katılımında, öğrencilerin sosyalleşmelerini sağlamada farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı stratejilerinden olan "merkezler" ve "istasyon" stratejileri kullanılabilir.
- Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının uygulandığı beden eğitimi ve spor derslerinde malzemelerin kullanılan malzemelerin amaca hizmet etmesi önemlidir.

- Beden eğitimi ve spor derslerinin süresi kısa olduğundan ve bu dersin dinamik bir ders olmasından dolayı zamanın bir kısmı giyinme ve soyunmaya gitmekte dolayısıyla dersin ğretim süreci için zaman sıkıntısı yaşanmaktadır. Bu nedenle ders saatlerinin arttırılması bu soruna çözüm sağlayabilir.
- Beden eğitimi ve spor derslerinde farklılaştırılmış ğretim yaklaşımının kullanılmasıyla ilgili diğer ğretmenlere MEB ile işbirliği içinde eğitim verilebilir.

Sonraki Araştırmalara Yönelik neriler

- Farklılaştırılmış ğretim yaklaşımının uygulanmasına yönelik araştırmalar farklı dersler için gerçekleştirilebilir.
- Farklılaştırılmış ğretim yaklaşımının uygulanmasına yönelik araştırmalar farklı düzeylerdeki sınıflarda gerçekleştirilebilir.
- Farklılaştırılmış ğretim yaklaşımı niversitelerin Spor Bilimleri Fakülteleri, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarındaki farklı bölümlerde ve farklı branşlarda da araştırılabilir.
- Yaklaşımda yer alan diğer stratejilerin kullanımı araştırılabilir.
- Öğrencilerde sporla ilgili bilgi gelişimi de ölçülebilir.

Teşekkür

Çalışmaya katkılarından dolayı Do. Dr. Dilek YALIZ SOLMAZ'a ve Araştırma Grevlisi Arıkan EKTİRİCİ'ye teşekkr ederiz.

Kaynakça

- Anderson, K. M. (2007). Differentiating instruction to include all students. *Preventing School Failure*, 51(3), 49-54.
- Avcı, S., Yüksel, A., Soyer, M. ve Balıkcıoğlu, S. (2009). The cognitive and affective changes caused by the differentiated classroom environment designed for the subject of poetry. *Educational Science: Theory Practice*, 9(3), 1069-1084.
- Brantlinger, E., Jimenez, R., Klinger, J., Pugach, M. ve Richardson, V. (2005). Qualitative studies in special education. *Exceptional Children*, 71, 195-207.
- Cavkaytar, S. (2009). *Dengeli okuma yazma yaklaşımının Türkçe öğretiminde uygulanması: İlköğretim 5. sınıfta bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Chien, W. C. (2013). Using raphael's qars as differentiated instruction with picture boks. *English Teaching Forum*, 3, 20-27.
- Cohen, D. J. ve Crabtree, B. F. (2008). Evaluative criteria for qualitative research in health care: Controversies and recommendations. *Annals of Family Medicine*, 6(4), 331-339.
- Creswell, J. W. (2008). *Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Darrow, A. A. (2015). Differentiated instruction for students with disabilities: Using in the music classroom. *General Music Today*, 28(2), 29-32.
- Demirhan, G. (2006). *Spor eğitiminin temelleri*. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi-Bağırhan Yayınevi.
- Demos, S. E. ve Foshay, J. (2009). Differentiated instruction: Using a case study. *The NERA Journal*, 44(2), 26-30.
- Dosch, M. ve Zidon, M. (2014). The course fit us: Differentiated instruction in the college classroom. *IJTLHE*, 24(3), 343-357.
- Erdağı, S. ve Önel, A. (2015). İstasyon tekniğinin uygulandığı fen ve teknoloji dersine ilişkin öğrenci görüş ve performanslarının değerlendirilmesi. *E-KAFEAD*, 2(1), 28-37.
- Erguvan, D. (2014). Instructors' perceptions towards the use of an online instructional tool in an academic English setting in Kuwait. *TOJET*, 13(1), 115-130.
- Ernest, J. M., Heckaman, S. E., Hull, K. M. ve Carter, S. W. (2011). Increasing the teaching efficacy of a beginning special education teacher using differentiated instruction: A case study. *International Journal of Special Education*, 26(1), 191-201.
- Flaherty, S. ve Hackler, R. (2010). *Exploring the effects of differentiated instruction and cooperative learning on the intrinsic motivational behaviors of elementary reading students* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Saint Xavier University, Chicago, Illinois.
- Fox, J. ve Hoffman, W. (2011). *The differentiated instruction book of lists*. San Francisco: JOSSEY-BASS.
- Good, M. E. (2006). *Differentiated instruction: Principles and techniques for the elementary grades* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dominican University of California, California.
- Griggs, G. (2012). *An introduction to primary physical education*. London: Routledge.
- Johnson, A. P. (2002). *Reading comprehension strategy instruction of fourth grade students* (Yayımlanmamış doktora tezi). Minnesota University, Minnesota.
- Johnson, A. P. (2005). *A short guide to action research*. USA: Pearson.
- Kaplan, S. A. (2013). *Farklılaştırılmış yabancı dil öğretiminin üstün zekâlı öğrencilerde erişkiye, eleştirel düşünmeye ve yaratıcılığa etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Karadağ, R. (2010). *İlköğretim Türkçe dersinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının uygulanması: Bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Katzi, P. K., Tsolaki, E., Mavrotheris, M. M. ve Koutselini, M. (2013). Differentiated of teaching and learning mathematics: An action research study in tertiary education. *IJEMST*, 44(3), 332-349.
- Little, C. A., McCoach, D. B. ve Reis, S. M. (2014). Effects of differentiated reading instruction on student achievement in middle school. *JOAA*, 25(4), 384-402. doi:10.1177/1932202x14549250
- Maeng, J. L. ve Bell, R. L. (2015). Differentiating science instruction: Secondary science teachers' practices. *IJSE*, 37(13), 2065-2090. doi:10.1080/09500693.2015.1064553
- Manning, K., Kinzie, J. ve Schuh, J. (2006). *One size does not fit all: Traditional and innovative models of student affairs practice*. London: Routledge.
- Marinescu, G., Tudor, V., Mujea, A. M. ve Baisan, C. (2014). Improvement of strength in mentally disabled pupils through the use of differentiated instruction in the physical education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 117, 529-533.
- Martin, R. M. ve Pickett, M. T. (2013). *The effects of differentiated instruction on motivation and engagement in fifth-grade gifted math and music students* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Saint Xavier University, Chicago, Illinois.
- Mills, G. E. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher*. New Jersey: Pearson.
- Mujea, A. M. (2014). The improvement of speed in mentally deficient pupils through the use of differentiated instruction in the physical education lesson. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 117, 534-538.
- Pehlivan, Z. (1998). *Beden eğitimi dersi tutum ölçeği*. 5. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş bildiri.
- Robinson, L., Maldonada, N. ve Whaley, J. (2014). *Perceptions about implementation of differentiated instruction*. Annual Mid-South Educational Research (MSERA) Conference etkinliğinde sunulmuş bildiri, Knoxville, Tennessee.
- Sağlam, M. (2011). Türk eğitim sisteminde ve öğretmen eğitiminde yapısal düzenlemeler ve program geliştirme çalışmaları. S. A. Kilimci (Ed.), *Türkiye' de öğretmen yetiştirme* içinde (s. 138). Ankara: Pegem Akademi.
- Santisteban, L. N. (2014). The effects of differentiated instruction on the literacy process of learners with interrupted schooling. *GIST*, 9, 31-49.
- Shepherd, C. M. ve Alpert, M. (2015). Using technology to provide differentiated instruction for deaf learners. *JIP*, 16, 1-7.
- Smith, G. E. ve Throne, S. (2007). *Differentiating instruction with technology in K-5 classrooms*. Washington: ISTE.
- Stringer, E. (2008). *Action research in education*. Ohio: Pearson Practice Hall, Columbus.
- Subban, P. (2006). Differentiated instruction: A research basis. *International Education Journal*, 7(7), 935-947.
- Subban, P., Round, P. N. (2015). Differentiated instruction at work: Reinforcing the art of classroom observation through the creation of a checklist for beginning and preservice teachers. *ATJE*, 40(5), 117-129.
- Tricarico, K. ve Hoppey, D. Y. (2012). Teacher learning through self-regulation: An exploratory study of alternatively prepared teachers' ability to plan differentiated instruction in a urban elementary school. *Teacher Education Quarterly, Winter*, 39(1), 139-157.
- Trinter, C. P., Brighton, C. M. ve Moon, T. R. (2015). Designing differentiated mathematics games: Discarding the one-size-fits-all approach to educational game play. *Gifted Child Today*, 38(2), 88-94. doi:10.1177/1076217514568560
- Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom, responding to the needs of all learners, association for supervision and curriculum development*. USA: Alexandria.

- Tomlinson, C. A. (2000). Reconcilable differences: Standards-based teaching and differentiation. *Educational Leadership*, 58(1), 6-13.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. Virginia, USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. ve McTighe, J. (2006). *Integrating differentiated instruction & understanding by design: Connecting content and kids, association for supervision and curriculum development*. Virginia: Alexandria.
- Yabaş, D. ve Altun, S. (2009). Farklılaştırılmış öğretim tasarımının öğrencilerin özyeterlik algıları, bilişüstü becerileri ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 201-214.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.