

TÜRKİYE'DEKİ ÖĞRETMENLERİN FARKLILAŞTIRILMIŞ ÖĞRETİME YÖNELİK BAKIŞ AÇILARI: BİR META SENTEZ ÇALIŞMASI¹

TEACHERS' PERSPECTIVES ON DIFFERENTIATED INSTRUCTION IN TURKEY: A META-SYNTHESIS STUDY

Esra UÇARKUŞ²

ÖZ: Bu meta sentez çalışması Türkiye'deki öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime yönelik bakış açılarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışmanın verilerini toplamak amacıyla farklılaştırılmış öğretim anahtar kelimesi ile Google Scholar, TÜBİTAK ULAKBİM, YÖK Ulusal Tez Sistemi, Web of Science (WoS), Education Resources Information Center (ERIC) ve Scopus veri tabanlarında aramalar yapılmıştır. Toplamda 32 çalışmaya ulaşılmıştır. Belirlenen kriterler sonucunda 10 araştırma seçilmiştir. Veriler nitel içerik analizi ile çözümlenmiştir. Çalışmanın birinci araştırma sorusuna yönelik elde edilen bulgularda bireysel farklılıklara uygun etkin öğretim, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal etkiler, farklılaştırılmış öğretimi etkili bulma, eğitim politikalarından ve eğitimin paydaşlarından kaynaklı güçlükler ve koşullara göre uygulanabilirlik temalarına ulaşılmıştır. Araştırmanın ikinci araştırma sorusuna yönelik elde edilen bulgularda saygın, etkin ve gelişim odaklı, mesleki gelişim ve Türkiye'de farklılaştırılmış öğretimin uygulanabilirliği sentezlerine ulaşılmıştır. Bu meta sentez çalışması, öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretimi hem kendileri hem de öğrencileri için etkili bulduklarını ancak uygulanabilir olmasını engelleyen sorunlar olduğunu ortaya koymaktadır. Eğitim politikalarından ve eğitimin paydaşlarından kaynaklı engellerde farklılaştırılmış öğretime dair bilgi eksikliğinin öne çıktığı görülmüştür. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlardan hareketle eğitimin tüm paydaşlarına farklılaştırılmış öğretim ile ilgili bilgilendirilmelerin yapılması önerilmektedir.

Anahtar sözcükler: Farklılaştırılmış öğretim, meta sentez, içerik analizi, Türkiye, öğretmenler

ABSTRACT: This meta-synthesis study aims to reveal the perspectives of teachers in Turkey towards differentiated instruction. In order to collect the data of the study, searches were made in Google Scholar, TÜBİTAK ULAKBİM, YÖK National Thesis System, Web of Science (WoS), Education Resources Information Center (ERIC) and Scopus databases with the keyword differentiated instruction. A total of 32 studies were accessed. As a result of the determined criterias, 10 studies were selected. The data were analyzed with qualitative content analysis. According to results regarding the first research question the themes of effective instruction appropriate to individual differences, cognitive, affective and behavioral effects, finding out effectiveness of differentiated instruction, difficulties arising from education policies and stakeholders of education and applicability according to conditions were reached. In the findings regarding the second research question of the study, syntheses of respectable, effective and development-oriented, professional development and the applicability of differentiated instruction in Turkey were reached. This meta-synthesis study reveals that teachers find differentiated instruction effective for both themselves and their students, but there are problems that prevent it from being applicable. It has been observed that the lack of knowledge about differentiated instruction comes to the fore among the obstacles arising from education policies and education stakeholders. Based on the results obtained from this research, it is recommended that all stakeholders of education be informed about differentiated instruction.

Keywords: Differentiated instruction, meta-synthesis, content analysis, Turkey, teachers

Bu makaleye atf vermek için:

Uçarkuş, E. (2024). Türkiye'deki öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime yönelik bakış açıları: Bir meta sentez çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(1), 442-458.

Citethisarticle as:

Uçarkuş, E. (2024). Teachers' perspectives on differentiated instruction in Turkey: A meta-synthesis study. *Trakya Journal of Education*, 14(1), 442-458.

¹Bu çalışma 23-25 Ekim 2023 tarihleri arasında Elazığ'da düzenlenen 11. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumunda sözlü bildiri olarak sunulan aynı başlıklı çalışmanın genişletilmiş şeklidir.

² Dr., Erzincan/Türkiye, e-mail: esraucrk@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6786-4805>.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Developments that direct social change affect the school community (Tomlinson, 1999, Tuomi, 2005). The impact of technology on learning, increasing migrations, social and economic transformations diversify student profiles in schools (Öztürk and Mutlu, 2017, p. 382). Students may be classified at risk due to familial factors, including parental absence, such as having a parent who does not speak the native language, low family income, or an unemployed parent. These socio-economic conditions may cause the student to have problems in their home life, and as a result, this may affect their ability to focus in the classroom (Fox and Hoffman, 2011, p. 247). Additionally, Dack and Tomlinson (2015) state that students may have different learning patterns due to cultural characteristics (p. 12). When the effects of technology and students' individual learning characteristics and interests are included, each student may have different characteristics and therefore different learning needs (Tomlinson, 2001; Smith and Throne, 2011). In this regard, teachers are expected to recognize individual student characteristics, create a flexible learning environment, and differentiate teaching according to the student's needs (Heacox, 2002; Gregory and Chapman, 2007). In the 2018 curriculum in Turkey, it is stated that teaching and measurement and evaluation should be carried out in accordance with the individual differences of the student. However, in order to teach in accordance with individual differences, teachers need to evaluate the student's progress in various ways, think highly reflectively and make effective plans accordingly. In addition, they are expected to have comprehensive pedagogical knowledge (Parsons, Dodman and Cohen Burrowbridge, 2013, p. 40-41). In fact, it is emphasized that the teacher's knowledge and mindset regarding differentiated instruction affects their implementation of this instruction (Tomlinson, 1999, 2001). In this respect, getting teachers' opinions on differentiation could be a meaningful step. When considered in the context of Turkey, many studies have been conducted to obtain teachers' opinions about this teaching. In order to understand teachers' perspectives on this teaching, there is a need to examine the research in depth and reveal their synthesis.

This study aimed to reveal the perspectives of teachers in Turkey towards differentiated instruction. For this purpose, answers were sought to the following questions:
What themes can be found in research on teachers' opinions on differentiated instruction in Turkey?
What are the latest syntheses that will reveal the perspectives of teachers in Turkey towards differentiated instruction?

Method

Qualitative researchers in Turkey regarding the teacher's opinion on differentiated instruction are systematically examined in this meta-synthesis study.

Researches for this study were selected according to certain criterias. The first criterion is to include researches that were conducted in Turkey. The second criterion is the selection of studies conducted with qualitative and mixed research methods. The third criterion is that the research meets the validity and reliability conditions. Exclusion criteria included studies that did not comply with qualitative research methodology, quantitative studies, and studies conducted with academics.

Considering these criterias, 10 out of 32 studies were included in the review. The publication language of 7 of the selected studies is Turkish and the publication language of 3 is English. Among these researches 4 are master's theses, 3 are doctoral theses, and 3 are articles.

The analysis process of the data covered a 3-month period in 2023. The data was analyzed by adopting qualitative content analysis.

Findings

Themes

At this stage, the first research question has been answered: What themes can be reached in research in which the opinions of teachers in Turkey regarding differentiated instruction are obtained? To answer this question, 10 studies included in the meta-synthesis were examined. As a result of the analyses, the themes of "Effective teaching appropriate to individual differences, cognitive, affective and behavioral effects, finding differentiated instruction effective, difficulties arising from education policies and stakeholders of education, and applicability according to conditions" were reached.

Syntheses

At this stage, the second research question was answered: "What are the final syntheses that can reveal the perspectives of teachers in Turkey on differentiated instruction?" In order to answer this question, three final syntheses depicting the perspectives of teachers in Turkey are presented based on the 5 themes that emerged in the findings of the first research question. These are: Respectable, effective and development-oriented, professional development and the applicability of differentiated instruction in Turkey.

Discussion and Conclusion

In this meta-synthesis, the perspectives of teachers in Turkey on differentiated instruction are presented. Although teachers stated that differentiated instruction is sensitive to students' individual differences and contributes to their development and their own professional development, they stated that there are obstacles in terms of its implementation. In this respect, it was thought that the obstacles they expressed were more prominent than the contributions made by this teaching. It is assumed that supporting teachers on issues that they have difficulty with and providing them with the necessary information will enable them to implement this instruction and they will be better motivated. Therefore, focusing on teachers' explanations and finding solutions to the obstacles they state will be a meaningful step towards achieving quality teaching.

Studies in the field of differentiated instruction are gaining momentum in Turkey. The results obtained from this meta synthesis research require studies on teachers. The reason for that is teachers lack knowledge about differentiation and have difficulty reaching experts. In this regard, it is recommended that researchers should focus on teachers. In addition, it is recommended that studies should be carried out to eliminate the lack of knowledge regarding differentiated instruction among all stakeholders of education.

GİRİŞ

Toplumsal değişime yön veren gelişmeler okul topluluğunu etkilemektedir (Tomlinson, 1999; Tuomi, 2005). Teknolojinin öğrenmeye etkisi, artan göçler, toplumsal ve ekonomik dönüşümler okullardaki öğrenci profillerini çeşitlendirmektedir (Öztürk ve Mutlu, 2017, s. 382). Öğrenciler ebeveynlerinin yokluğu da dahil olmak üzere, ana dilde konuşamayan bir ebeveyne sahip olmak, düşük aile geliri veya işsiz bir ebeveyn gibi ailesel faktörlerden dolayı risk altında sınıflandırılabilir. Bu sosyo-ekonomik koşullar öğrencinin ev hayatında problem yaşamasına sebep olabilmekte ve sonuç olarak bu da sınıfta odaklanma becerilerini etkileyebilmektedir (Fox ve Hoffman, 2011, s. 247). Ayrıca Dack ve Tomlinson (2015) kültürel özelliklerden kaynaklı olarak öğrencilerin farklı öğrenme kalıplarının olabileceğini belirtmektedirler (s. 12). Tüm bunlara bir de teknolojinin etkileri, öğrencilerin bireysel öğrenme özellikleri ve ilgileri dahil edildiğinde her bir öğrencinin farklı özellikleri ve bundan dolayı da farklı öğrenme ihtiyaçları olabilmektedir (Tomlinson, 2001; Smith ve Throne, 2011). Bu bakımdan öğretmenlerden bireysel öğrenci özelliklerini tanıması, esnek bir öğrenme ortamı oluşturması ve öğretimi öğrencinin ihtiyacına göre farklılaştırması beklenmektedir (Heacox, 2002; Gregory ve Chapman, 2007). Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 2018 öğretim programlarında da öğrencinin bireysel farklılıklarına uygun öğretimin ve ölçme ve değerlendirmenin yapılması gerektiği ifade edilmektedir. Ancak bireysel farklılıklara uygun öğretim için de öğretmenlerin öğrencinin ilerleme durumunu çeşitli yollarla değerlendirmeleri, yüksek düzeyde yansıtıcı düşünceleri ve buna göre etkin planlamalar yapmaları gerekmektedir. Bununla beraber kapsamlı bir pedagoji bilgisine sahip olmaları beklenmektedir (Parsons, Dodman ve Cohen Burrowbridge, 2013, s. 40-41). Esasında öğretmenin farklılaştırılmış öğretime ilişkin bilgisinin ve düşünce yapısının bu öğretimi uygulamalarına etki ettiği vurgulanmaktadır (Tomlinson, 1999, 2001). Bu açıdan öğretmenlerin farklılaştırmaya yönelik görüşlerini almak anlamlı bir adımdır. Türkiye bağlamında ele alındığında öğretmenlerin bu öğretime yönelik görüşlerinin alındığı birçok araştırma yapılmıştır. Bu öğretime yönelik öğretmenlerin bakış açılarını anlamak için de yapılan bu araştırmaların derinlemesine incelenip sentezlerinin ortaya çıkarılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Ulusal alanyazında farklılaştırılmış öğretimle ilgili 2010-2013 yılları arasındaki doktora tezlerin değerlendirildiği (Karadağ, 2014) farklılaştırılmış öğretime dair araştırmaların bibliyometrik analiz ile incelendiği (Dal, 2022) ve farklılaştırılmış öğretimle ilgili lisansüstü tezlerin analiz edildiği (Kula ve Karakuş, 2023) çalışmalara ulaşılmıştır. Bu araştırmalarda farklılaştırılmış öğretimle ilgili çalışmaların yayımlandıkları yılların istatistiği, atıf aldıkları kurumlar ve dergiler, amaçları, katılımcıları ve araştırma

yöntemleri incelenmiştir. Kaya, Mertol, Turhan, Araz ve Uçar (2022) da üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde farklılaştırma ve zenginleştirme uygulamalarına dair tezleri incelemişlerdir. Bu çalışmalarında farklılaştırma ve zenginleştirme uygulamalarının istatistiği ile hangi derslerde daha sıklıkla yapıldığı araştırılmıştır. Son yıllarda öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime ilişkin görüşlerinin alındığı çalışmalar da artmaktadır. Ancak literatürde, bu araştırmaların derinlemesine incelendiği ve sentezinin yapıldığı bir çalışmaya ulaşılmamıştır. Bu açıdan öğretmen görüşlerinin bütünsel bir anlayışla ortaya çıkarıldığı bu araştırmanın literatüre katkı sağlayabileceği ve eğitimin paydaşları açısından yararlı olabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada Türkiye'deki öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime yönelik bakış açılarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Türkiye'deki öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime yönelik görüşlerinin alındığı araştırmalarda hangi temalara ulaşılabilir?

Türkiye'deki öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime yönelik bakış açılarını ortaya çıkaracak son sentezler nelerdir?

Kuramsal Çerçeve

Farklılaştırılmış Öğretim

Farklılaştırılmış öğretim; hazır bulunuşlukları, ilgileri öğrenme stilleri, kültürel ve zeka eğilimleri özellikleri bakımından birbirlerinden farklı olan öğrencilere yönelik müfredatın ve öğretimin planlandığı sistematik bir yaklaşımdır (Tomlinson, 2001; Tomlinson ve Eidson, 2003). Bu öğretim, her öğrencinin aynı olmadığını kabul eder ve eğitime eşit erişim sağlanabilmesi için de her bir öğrencinin belirlenmiş öğrenme amaçlarına ulaşmalarına yardımcı olacak öğretimin, kaynakların ve desteğin sağlanması gerektiği anlamına gelir (Tomlinson, Brimijoin ve Narvaez, 2008, s. 31). Öğrencilerin bireysel farklılıklarına daha duyarlı olan bu öğretim, onların kendilerine uygun bir öğrenme deneyimi elde etmelerine olanak tanır (Fox ve Hoffman, 2011, s. 7).

Farklılaştırılmış öğretimi gerçekleştirmenin ilk adımı öğrenciyi tanımaktır. En temel olarak öğrencilerin öğrenmeye ne kadar hazır oldukları, ilgilerini çeken şeylerin neler olduğu ve en iyi nasıl öğrendikleri bilinmelidir. Onların bu özellikleri hakkında bilgi sahibi olduğunda öğrenecekleri içerikte uyarlamalar yapılabilir (Turville, Allen ve Nickelsen, 2005, s. 3). Farklılaştırma kapsamlı ve girift olsa da öğrenci özelliklerine göre değişiklik, uygun zorluk düzeyi ve seçim olmak üzere bu üç ilkeye dayanır (Fogarty ve Pete, 2010, s. 36). Değişiklik, öğrenci özelliklerine göre içerikte, süreçte ve üründe uyarlamalar yapılması anlamına gelir. Ancak içeriğin değiştirilmesi öğrencilerin öğrendiklerinin değiştirileceği anlamına gelmez. Temel olarak öğretmen, dersin zorluk düzeyini, kullanılan kaynakları ve öğrenme ortamını değiştirerek içeriği farklılaştırır (Tomlinson, 2001, 2003). Örneğin okuma güçlüğü olan bir öğrenci için daha basitleştirilmiş metinlere ihtiyaç duyulabilir. Görme ya da işitme engeli olan bir öğrenci için farklı materyallerin hazırlanması gerekebilir. Bu açıdan içeriği farklılaştırırken dikkatli bir planlamanın ve materyallerin seçimi yapılmalıdır (Westwood, 2016). Bunun için de planlama aşamasından önce öğrenci özelliklerinin ön değerlendirme ile belirlenmesine gerek duyulur. Öğrencilerin özelliklerini önceden belirlemek, öğrencinin bilgiyi anlamlandırdığı süreç aşamasında onların ihtiyaçlarına göre etkinlikleri uyarlamak açısından önemlidir. Alternatif etkinlikler yoluyla süreç, öğrencilerin hazır bulunuşluklarına, ilgilerine ve öğrenme stillerine göre farklılaştırılır (Smith ve Throne, 2011; Sousa ve Tomlinson, 2011). Öğrencilerin bildiklerini, anladıklarını ve yapabildiklerini gösterdikleri ürünler de değiştirilir. Öğrenme amaçları dikkate alınarak öğrencilerin özelliklerine göre ürünlerini ortaya çıkarabilecekleri seçenekler sunulur (Tomlinson ve Eidson, 2003, s. 5).

Farklılaştırılmış öğretim, değişim anlamına gelir ancak bu değişimin uygun zorluk düzeyinde olması vurgulanır. Uygun zorluk düzeyinin sağlanması öğrenme performansına etki eder. Görevler çok zor ya da çok kolay olduğunda öğrenmenin gelişimi olumsuz yönde etkilenir. En iyi olanı uygun zorluk düzeyinin sağlanmasıdır. Uygun bir zorluk düzeyi oluşturmada dikkat ve duygular da etkilidir (Fogarty ve Pete, 2010; Sousa ve Tomlinson, 2011). Beynin öğrenme ilkelerinde öğrenmede dış uyaranların öğrenenin beynine farkında olmadan girdiği ve bilinçsiz düzeyde bir etkileşimin ortaya çıktığı vurgulanır. Esasında bilinçli olarak öğrenilenden daha fazlasını oluşturduğu belirtilmiştir. Ayrıca öğrenmede duyguların örüntü oluşturmaya etki ettiği belirtilmektedir. Öğrenilenlerin hatırlanmasında ve aynı zamanda öğrenmeye odaklanma ve dikkat noktasında duygular kritik bir öneme sahiptir (Caine ve Caine, 1990; Sousa, 2017).

Farklılaştırılmış öğretimde değişim ve uygun zorluk düzeyi seçimle birleştirilmelidir. Seçim, öğrencilerin öğrenme görevlerinin ne ve nasıl olacağına ilişkin seçme fırsatlarının olması anlamına gelir.

Ancak bu seçimleri, öğrenme süreçlerindeki her şeye karar vermeleri anlamına gelmez. Belirli bir yapı içinde örneğin üç kitaptan birini seçmek gibi bir özgürlüğün sağlanması şeklindedir (Fogarty ve Pete, 2010, s. 37). İlgi duydukları bir kitabı ya da etkinliği seçme fırsatı sunulması öğrencinin derse karşı ilgili olması bakımından avantajlıdır. Ayrıca ürün görevlerini ilgilerine veya öğrenme stillerine göre seçtiklerinde görevlerini tamamlamaya daha iyi motive olurlar (Tomlinson, 2001; Smith ve Throne, 2011).

Öğretmenler eğitimin baş mimarıdır. Ancak öğrencilerinin de öğrenme süreçlerine fikirleriyle katkı sağlamasına imkan tanınır. Öğretmen öğrencileriyle iş birliği içindedir (Tomlinson, 1999, s. 12). Öğretimi farklılaştırdıklarında kendilerini bilginin sahibi ve dağıtıcısı olarak görme düşüncesinden uzaklaşırlar. Kendilerini öğrenme fırsatlarının düzenleyicileri olarak görmeye başlarlar (Tomlinson, 2001, s. 16). Öğretmenler, rollerinin sadece materyali temin etmek ve içeriği öğrenciye aktarmak olmadığını bilirler. Öğrencinin öğrenmesini en üst seviyeye çıkarmayı amaçlarken süreci de aktif bir şekilde planlarlar (Sousa ve Tomlinson, 2011, s. 8). Her öğrencinin bireysel özelliklerine uygun öğretim için öğrencilerini tanımaya önem verirler. Bunun için de bireysel ve aile görüşmeleri ve gözlem yoluyla elde ettikleri verilerden yararlanırlar (Tomlinson ve Imbeau, 2010, s. 4-7). Değerlendirme sonucunda eğer bir öğrenci önceki bilgi ve becerilerinde gerekli yeterliğe sahip değilse bu eksikliği gidermek için bir öğretim planı oluştururlar. Öğrenci, verimli bir şekilde öğrenmiyorsa o öğrencinin öğrenebileceği farklı öğrenme biçimlerini işe koşarlar. Öğrenci içeriğe kayıtsız kalıyorsa bunun için de öğrenci ilgileriyle içerik arasında bir bağ kurmaya çalışırlar (Sousa ve Tomlinson, 2011, s. 8). Özetle öğretmen ve öğrenci süreçte aktif bir rol alarak öğrenmenin en iyi potansiyeline ulaşması için çaba gösterirler.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Türkiye’de farklılaştırılmış öğretime yönelik öğretmen görüşlerinin alındığı nitel araştırmaların sistematik olarak incelendiği bu çalışma bir meta sentez çalışmasıdır. Meta sentez araştırma yöntemi, ilgili bir alandaki nitel araştırmaların bir araya getirilerek var olan bulguların yeni anlayışlar üretecek şekilde ortaya çıkarılması, tanımlanması ve açıklanmasıdır (Walsh ve Downe, 2005, s. 205).

Meta sentez çalışması yürütürken şu adımlar izlenmiştir: Birinci adımda çalışma alanı ve konunun kapsamı belirlenmiştir. İkinci adımda araştırma soruları belirlenmiştir. Üçüncü adımda anahtar kelime kullanılarak alanyazın taraması yapılmıştır. Dördüncü adımda dahil edilme kriterlerine göre araştırmalar seçilmiştir. Beşinci adımda seçilen araştırmaların çözümlenmesi neticesinde temalar ortaya çıkarılmıştır. Altıncı adımda belirlenen temalar çerçevesinde sentezler yapılmıştır. Yedinci adımda bulguların raporlanmasıyla çalışma tamamlanmıştır.

Çalışmaların Seçimi

Meta sentez çalışmalarında nitel araştırma sonuçları derinlemesine bir anlayışla yorumlandığı için Weed (2005) az sayıda çalışmanın örnekleme dahil edilmesini önermiştir. Bondas ve Hall (2007) da derinlemesine bir analiz için örnekleme alınacak çalışmaların 10-12 olmasını tavsiye etmişlerdir.

Bu çalışma için araştırmalar belirli kriterlere göre seçilmiştir. İlk kriter Türkiye’deki öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime yönelik görüşlerinin alındığı araştırmaların dahil edilmesidir. İkinci kriter, nitel ve karma araştırma yöntemi ile yapılmış araştırmaların seçilmesidir. Üçüncü kriter araştırmaların geçerlik ve güvenilirlik koşullarını sağlamış olmasıdır. Dışlama kriterlerini nitel araştırma metodolojisine uygun olmayan çalışmalar, nicel çalışmalar ve akademisyenlerle yapılan çalışmalar oluşturmuştur. Araştırmaların belirli bir yıl aralığında yapılmış olması kriteri yoktur.

Bu ölçütler dikkate alındığında 32 araştırmadan 10’u incelenmeye alınmıştır. Seçilen araştırmaların 7’sinin yayın dili Türkçe, 3’ünün yayın dili ise İngilizce’dir. Araştırmalardan 4’ü yüksek lisans tezi, 3’ü doktora, 3’ü makale çalışmasıdır.

Meta Senteze Dahil Edilen Çalışmalar

Farklılaştırılmış öğretime ilişkin öğretmen görüşlerinin alındığı araştırmalar, araştırmacının belirlediği kriterlere göre incelendikten sonra 10 araştırmanın meta senteze dahil edilmesine karar verilmiştir. Seçilen bu araştırmalara ilişkin bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1.

Meta senteze seçilen çalışmalara dair bilgiler

Kaynakça	Çalışmanın Adı	Araştırma Yöntemi	Çalışma Grubu
Özkanoglu (2015)	Early childhood teachers' views about and practices with differentiated instruction in the primary years programme	Nitel araştırma	19 okulöncesi öğretmeni
Pilten (2016)	A phenomenological study of teacher perceptions of the applicability of differentiated reading instruction designs in Turkey	Nitel araştırma	17 sınıf öğretmeni
Aydoğan Yenmez& Özpınar (2017)	Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim uygulamaları ve pratikleri: Süreç üzerine öğrenci düşünceleri	Karma araştırma	6 matematik öğretmeni
Pürsün ve Efiltili (2017)	Kaynaştırma sınıflarında çoklu zeka ve farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi	Nitel araştırma	27 ilköğretim öğretmeni
Demirkaya (2018)	Sınıf öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretime yönelik yeterlik ve uygulama düzeylerine ilişkin algıları	Karma araştırma	65 sınıf öğretmeni
Akdemir (2019)	Sosyal bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretim yönteminin öğretmen ve öğrencilere etkisi: Bir eylem araştırması	Nitel araştırma	1 öğretmen
Gülay (2021)	Sınıf öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının incelenmesi	Karma araştırma	9 sınıf öğretmeni
Tokatlı (2022)	English language teachers' perceptions of differentiated instruction at a foundation school in Turkey: A case study	Nitel araştırma	15 İngilizce öğretmeni
Yılmaz (2022)	Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim hakkındaki görüşleri: Bir olgubilim araştırması	Nitel araştırma	9 sınıf öğretmeni
Gürgen Akıcı (2023)	Farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının çoklu bütüncül yaklaşımla değerlendirilmesi	Karma araştırma	2 sınıf öğretmeni

Verilerin Toplanması

Bu çalışmada verilerin toplanmasına 2023 Ocak ayında alanyazın taraması ile başlanmış Temmuz ayında araştırmalar belirlenmiştir. Meta senteze dahil edilecek araştırmaların belirlenmesi amacıyla farklılaştırılmış öğretim anahtar kelimesi ile Google Scholar, TÜBİTAK ULAKBİM, YÖK Ulusal Tez Sistemi, Web of Science (WoS), Education Resources Information Center (ERIC) ve Scopus veri tabanlarında arama yapılmıştır. Toplamda nicel, nitel ve karma araştırma yöntemiyle tasarlanmış 32 çalışmaya ulaşılmıştır.

Verilerin Analiz Süreci

Verilerin analiz süreci 2023 yılı içinde 3 aylık bir süreci kapsamıştır. Veriler nitel içerik analizi benimsenerek çözümlenmiştir. Analiz sürecinin ilk adımında seçilen araştırmalar okunmuş ve her birinin bulguları bir veri dosyasına not edilmiştir. Ardından her bir araştırmanın bulgularından ilk kodlamalar yapılmıştır. Araştırmalardaki tekrar eden kodlar ilk kodlamaya dahil edilmiştir. Araştırmalarda bir başka araştırmada olmayan farklı kodlar da ortaya çıkarılmıştır. Bu kodlar da kaydedilmiş ve incelenmeye dahil edilmiştir. Kodlamalar tamamlanmış ve belirli bir süre sonrasında araştırmalar tekrar okunmuş ve kodlamalar da tekrar yapılmıştır. Kodlamaların kontrolü tamamlandıktan sonra benzer kodlardan temalara ulaşılmıştır. Bu çalışmaların kodları ve temaları oluşturulduktan sonra meta sentezinin yapılması aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada belirlenmiş temalar incelenerek sentezleri ortaya çıkarılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Bu çalışmada geçerliğin ve güvenirliliğin sağlanması amacıyla araştırmanın amacı ve araştırmanın problemi açıkça belirtilmiştir. Konu ile ilgili ulaşılan toplam araştırmaların sayısı belirtilmiştir. Bu araştırmalardan meta senteze dahil edilen araştırmalara dair bilgiler verilmiştir. Verilerin analiz süreci detaylı aktarılmıştır. Araştırmanın inanırılığını artırmak amacıyla doğrudan alıntılar sunulmuştur.

Etik

Bu çalışma etik kurul kararı gerektirmemektedir.

BULGULAR

Temalar

Bu aşamada birinci araştırma sorusu yanıtlanmıştır: Türkiye’deki öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime yönelik görüşlerinin alındığı araştırmalarda hangi temalara ulaşılabilir? Bu soruyu cevaplamak amacıyla meta senteze dahil edilen 10 araştırma incelenmiştir. Analizler sonucunda “Bireysel farklılıklara uygun etkin öğretim, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal etkiler, farklılaştırılmış öğretimi etkili bulma, eğitim politikalarından ve eğitimin paydaşlarından kaynaklı güçlükler ve koşullara göre uygulanabilirlik” temalarına ulaşılmıştır.

Bireysel Farklılıklara Uygun Etkin Öğretim

Meta senteze dahil edilen araştırmaların incelenmesi sonucunda elde edilen kodlardan öğrenciye yönelik ve öğretmen bağlamı alt temalarına ve bireysel farklılıklara uygun etkin öğretim temasına ulaşılmıştır. Bu temaya varılmasını sağlayan alt temalar ve kodlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Bireysel farklılıklara uygun etkin öğretim temasını ortaya çıkaran alt temalar ve kodlar

Alt Temalar	Kodlar
Öğrenciye yönelik	Bireysel farklılıklara yönelik Farklılıklara saygı
	Öğrenciye süreç hakkında bilgi verme Eğitim eksikliğini tamamlanması Öz değerlendirme
Öğretmen bağlamı	Öğretmen rehberliği
	Sorumluluk alma
	Bireysel farklılıklara göre öğretimi planlama
	Bireysel farklılıklara göre öğretimi yapma
	Etkin değerlendirme süreci
	Dönüt verme
	Değerlendirmenin ekonomik oluşu Birleştirilmiş sınıflarda etkili yaklaşım Geleneksel değerlendirme tekniklerinden farklı olması

Tablo 2’de öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretimi öğrenci ve öğretmen odağında açıkladıklarına yönelik ifadeleri yer almaktadır. Bu ifadeleri destekleyen örnek alıntılar şöyledir:

(E16F-İ) *I think individual difference refers to the idea that each student has different skills which need to be developed.* (Pilten, 2016, s. 1439)

Ö.3. *“Sınıfınızda büyük bir grup çocuk Milli Eğitim programının altında kalıyor ya da üstünde kalıyorsa onların hazırbulunuşlukları farklı olmuş oluyor. Diyorsunuz ki ben farklı bir şeyler yapmalıyım farklı şekilde dersimi işlemeliyim bu çocuklara ve farklılaştırma burada başlıyor. Evet her derse uygulanabilir. Sonuçta amacımız kazanımı vermek. Öğrenme hedefini gerçekleştirmek ama o yola nasıl gittiği önemli değil.”* (Yılmaz, 2022, s. 63)

Bilişsel, Duyuşsal ve Davranışsal Etkiler

Meta senteze dahil edilen araştırmaların analizi sonucunda öğrencilerin akademik başarıları ile duyuş ve davranış boyutu alt temalarına ve bilişsel, duyuşsal ve davranışsal etkiler temasına ulaşılmıştır. Bu temaya varılmasını sağlayan alt temalar ve kodlar Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo3.

Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal etkiler temasını ortaya çıkaran alt temalar ve kodlar

Alt Temalar	Kodlar
Akademik başarılar	Anlamlandırarak öğrenme Kalıcı bilgi edinme Aktif katılımı öğrenme
Duyuş ve davranış boyutu	Motivasyon Özgüvenli olmaları Özerk olmaları Öz düzenleme becerisi Öğrenciler arası etkileşim Değerlendirme kaygısı duymama Meraklı olmaları İlgili olmaları Eğlenceli

Tablo 3'te görüldüğü üzere öğretmenler farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal gelişimlerine katkıları olduğuna yönelik görüşler belirtmişlerdir. Bu görüşlerinden örnek alıntılar şöyledir:

(Ö3) “[...] Dans etkinliğinde adımlayarak geometrik şekillerin çevre uzunluklarını buldular, sonra onu standart birim ölçülerine çevirdiler, tam anlamıyla yaparak yaşayarak öğrendiler. Böylece hiç unutmazlar artık bunu. Çünkü neden-sonuç ilişkisini kendileri kurdu ve uğraştı [...] Farklılaştırılmış öğretim öğrencilerin neden-sonuç ilişkisi kurarak anlamlı bir şekilde öğrenmelerini sağlayacaktır.” (Aydoğan Yenmez ve Özpınar,2017, s. 354)

(T 5) I think it is very beneficial in terms of motivation and progress. The increase in participation in the lessons and the feedback we received from the students created an essential source of feedback. So, I am satisfied with the results most of the time. (Tokatlı, 2022, 65-66).

Farklılaştırılmış öğretimi etkili bulma

Meta senteze dahil edilen araştırmaların analizleri sonucunda bilgi edinme ve becerinin gelişimi ile beğenme ve onaylama alt temalarına ulaşılmıştır. Bu alt temalar farklılaştırılmış öğretimi etkili bulma temasına ulaşmayı sağlamıştır. Tablo 4'te bu temayı ortaya çıkaran kodlara ve alt temalara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 4.

Farklılaştırılmış öğretimi etkili bulma temasını ortaya çıkaran alt temalar ve kodlar

Alt Temalar	Kodlar
Bilgi edinme ve becerinin gelişimi	Daha iyi sınıf yönetimi Araştırmaya teşvik etme
Beğenme ve onaylama	Anlatım yönteminden daha güzel Farklılaştırılmış öğretimi uygulamaya istekli olma Motivasyonu artırması Uygulamayı avantajlı bulma

Tablo 4'te öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretimi etkili bulduklarını açıklayan ifadeleri yer almaktadır. Öğretmenlerin ifadelerini destekleyen örnek alıntılar şöyledir:

Selin: Öğretimde öğrenci farklılıklarını dikkate almak bizi mevcut bilgilerimizle oturmamaya iter. Yani bizi araştırmaya ve kendimizi geliştirmeye yöneltir. Öğretmen ne yapabilirim, daha farklı ne olabilir gibi arayışlara giriyor. (Gülay, 2021, s. 224)

Ö2 “Bu tekniklerin uygulanması daha kolaydı, eğlenceli ve ekonomikti.” ifadeleri referans olarak gösterilebilir. (Gürgeç Akıcı, 2023, s. 137)

Eğitim Politikalarından ve Eğitimin Paydaşlarından Kaynaklı Güçlükler

Meta senteze dahil edilen araştırmaların analizleri sonucunda farklılaştırılmış öğretimin uygulanmasını engelleyen faktörler vurgulanmıştır. Bu araştırma bulgularının analizi sonucunda eğitim politikaları, öğretmen, öğrenci ve aile boyutu alt temalarına, eğitim politikalarından ve eğitimin paydaşlarından kaynaklı güçlükler temasına ulaşılmıştır. Bu temaya ulaşmayı sağlayan kodlar ve alt temalar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Eğitim politikalarından ve eğitimin paydaşlarından kaynaklı güçlükler temasını ortaya çıkararak alt temalar ve kodlar

Alt Temalar	Kodlar
Eğitim politikaları	Süre sorunu
	Maddi yetersizlikler
	Öğrenciyi tanımaya yönelik sistemden kaynaklı yetersizlikler
	İlkokullarda branş öğretmenlerinin olmaması
	Rehber öğretmen eksikliği
	Eğitim programının sınırlı yapısı ve yoğunluğu
	Kurumların ve uzman kişilerin yetersizliği
	Kurumlara ve uzman kişilere ulaşma güçlüğü
	Okul- aile iş birliğinin yetersiz olması
	Destek eğitim sınıflarında yaşanan sorunlar
	Merkeziyetçi eğitim sistemi
	Okulöncesi eğitim eksikliği
	Sınav sitemi
	İkili öğretim
Sınıf koşulları	
Ek kaynak kullanmanın yasak olması	
Yönetimin ilgisizliği	
Öğretmen boyutu	Uğraştırıcı ve zor
	Zaman yönetimi sorunları
	Farklılaştırmaya ilişkin bilgi ve deneyim eksikliği
	Öğrencinin özelliklerini belirlemede yetersizlik
	Kişiler ve kurumlarla iletişim problemi
	Okul dışı sorumluluklar
	Özel gereksinimli öğrencilere tahammülsüzlük
	Materyallere ulaşamama
	Materyal geliştirmede güçlük
	Teknoloji alanında yeterli olmama
	Farklılaştırılmış sınıf ortamını kaotik bulma
Farklı ölçme yöntemlerinin işlevine inanmama	
Tükenmişlik sendromu yaşama	
Öğrenci boyutu	Öğrencinin ilgisizliği ve isteksizliği
	Öğrencilerin birbirlerini eleştirmesi ve dalga geçmesi
	Öğrencilerin öz düzenleme becerilerin eksik olması
	Öğrencilerin ulaşım problemleri
	Sınıf iklimini bozacak öğrencilerin olması
Aile boyutu	Ailenin farklılaştırmaya yönelik ilgisizliği ve tepkiselliği
	Sosyo-ekonomik ve eğitim düzeyin düşük olması
	Aile ile iletişim problemleri
	Aile üyelerinin çalışması
	Ailenin çocuğunun durumunu kabullenmemesi
Ailenin aşırı müdahaleci olması	
Bilgi eksikliği	

Tablo 5'te öğretimin farklılaştırılmasını engelleyen birçoğ boyut olduğuna yönelik ifadeler sunulmuştur. Öğretmenlerin bu ifadelerinden ortaya çıkarılan eğitim politikaları, öğretmen, öğrenci ve aile boyutu alt temalarını destekleyecek doğrudan alıntılar şöyledir:

(Ö8) “Müfredat yoğunluğu bu dediğiniz uygulamaların kullanılmasını olumsuz etkiliyor. Yoğun olduğu için sadece anlatmayı tercih ediyoruz. Ödev türü bir şeyler verip evde desteklenmesini sağlıyoruz. Yoksa müfredatı yetiştirmek imkânsız olur.” (Pürsün ve Efiltili, 2017, s. 235)

(K-T2) “I was not familiar with something like this, because I did not see it from my teachers.” (Özkanoglu, 2015, s. 106)

(Oğuz) Sınıf yönetimini bozacak şekilde davranış sergileyen öğrencilerin bulunması. Mesela yabancı uyruklu öğrencilerimden bir tanesi bu şekilde davranan öğrencilerin başında geliyor. (Gülay, 2021, s. 208)

(Ö6) “Bazı ailelerin ilgisiz olması öğrencileri tanımamızı güçleştiriyor. Okula gelmiyorlar ya da görünüp kaçıyorlar. Bazıları ekonomik yönden sıkıntılı olduğu için çekiniyor, konuşmuyor.” (Demirkaya, 2018, s. 154).

Koşullara Göre Uygulanabilirlik

Meta senteze dahil edilen araştırmaların analizleri sonucunda ortaya çıkan kodlardan bu öğretimin uygulanabilme kriterleri ve uygulanamama nedenleri alt temalarına ve koşullara göre uygulanabilirlik temasına ulaşılmıştır. Bu temaya ulaşılmasını sağlayan kodlar ve alt temalar Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6.

Koşullara göre uygulanabilirlik temasını ortaya çıkaran alt temalar ve kodlar

Alt Temalar	Kodlar
Uygulanabilme kriterleri	Sınıf mevcudunun az olması İyi bir hazırlık ve plan yapılması Öğretmenin uygulamaya istekli olması
Uygulanamama nedenleri	Sınıfların mevcudu Fiziksel koşullar Öğretim programlarının yoğun içeriği Eğitim paydaşlarının eğitim sürecine katılım problemi Farklı etkinlik bulmanın zorluğu Öğretmen eğitiminin eksikliği Zaman problemi

Tablo 6 ‘da görüldüğü gibi öğretmenler farklılaştırılmış öğretimin uygulanabilme kriterlerine ve uygulanamama nedenlerine yönelik görüşler bildirmişlerdir. Bu görüşlerinden örnek alıntılar şöyledir:

(Merve) “Elimden geldiği kadar farklılaştırmaya, farklı yöntemler kullanmaya, dikkatlerini çekmeye çalışıyorum. O yüzden öğretmen istedikten sonra kesinlikle uygulanabilir.” (Gülay, 2021, s. 151)

(K2E-T) I think it is hard in Turkey due to the dense population. The main reasons are population and, that education is considered as just a policy by the managers of the country. There is a great gap between the expectations of the education inspectors and the objectives of teaching. (Pilten, 2016, s. 1441)

Sentezler

Bu aşamada ikinci araştırma sorusu yanıtlanmıştır: “Türkiye’deki öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime yönelik bakış açılarının ortaya çıkarılmasını sağlayabilecek son sentezler nelerdir?” Bu soruyu yanıtlarken ilk araştırma sorusunun bulgularında ortaya çıkan 5 temaya dayanarak Türkiye’deki öğretmenlerin bakış açılarını betimleyen nihai 3 sentez sunulmuştur. Bunlar: Saygın, etkin ve gelişim odaklı, mesleki gelişim ve Türkiye’de farklılaştırılmış öğretimin uygulanabilirliğidir.

Saygın, Etkin ve Gelişim Odaklı

Saygın, etkin ve gelişim odaklı sentezi, öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretimi tanımlamalarını ve öğrenciler açısından değerlendirmelerini ima eder. Öğretmenlerden bazıları farklılaştırılmış öğretimi, öğrencilerin bireysel özelliklerini tanıma ve onların farklılıklarına saygı duyma olarak tanımlamışlardır. Bir kısım öğretmenler de öğrencilerin öğrenme sürecinde ve kendi öğrenme durumlarını değerlendirmede aktif katılım gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenin de öğrencinin bireysel farklılıklarına göre öğretimi planladığı, uyguladığı ve değerlendirdiği aktif rolünün olduğuna dikkat çekmişlerdir. Öğrenciler açısından değerlendirmeleri, farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal gelişimlerine katkı sağladığı yönündedir. Tomlinson ve Imbeau (2010) farklılaştırılmış öğretimi benimseyen

öğretmenlerin her öğrencinin hazır bulunuşluk durumlarının, kültürel özelliklerinin, aile yapılarının, ilgilerinin ve öğrenme stillerinin farklı olduğunu kabul ettiklerini, saygı gösterdiklerini ve buna göre öğretim planlarını oluşturduklarını ifade etmişlerdir. Bu durumda farklılaştırılmış öğretimi yapmak için öğrenciyi merkeze alarak öncelikle öğrencinin hem akademik düzeyinin hem diğer özelliklerinin bilinmesi esas alınmalıdır. Öğrencilerin bireysel özelliklerini tanımanın ve saygı duymanın ise sözel bir ifadeden öte bir yaklaşımı gerektirdiği görülmektedir. Bu saygı duyma yaklaşımı öğretimin planlanma, uygulanma ve değerlendirme süreçlerinde kendini gösterir. Bu süreç boyunca öğrencinin öğrenme ihtiyaçlarına göre düzenlenen etkinlikler, kullanılan öğretim materyalleri ve öğretim yöntem ve teknikleri bireysel farklılıklara saygı duyulduğunun göstergeleridir. Böyle bir öğrenme ortamı aynı zamanda öğrencinin kendisini güvende ve rahat hissetmesinde etkili olabileceği gibi öğrenme potansiyellerinin de artmasına katkı sağlayabilecektir. Nitekim Fox ve Hoffman (2011) güvenli ve saygın bir öğrenme ortamı oluşturulduğunda öğrencilerin daha fazla bilgi edinebileceklerini ve akademik açıdan risk almaya daha yatkın olabileceklerini ifade etmişlerdir. Akademik risk almalarını ise öğrencinin herhangi bir yanlış cevap karşısında aşağılanmayacağını bilmesi ile açıklamışlardır. Tomlinson ve Strickland (2005) öğrencilerin hem fiziksel hem de duygusal olarak kendilerini güvende hissetmelerinin gerekliliğine dikkat çekmişlerdir. Farklılaştırılmış öğrenme ortamının öğrencilerin duyuşsal gelişimlerini karşılayacak özellikte olduğunu vurgulamışlardır. Bu yönüyle farklılaştırılmış öğretimi her bir öğrenciyeye saygı duyan, onların akademik ve duyuşsal gelişimlerine katkı sağlayabilen öğrenciyi ve öğretmeni süreç boyunca aktif kılan bir öğretim yaklaşımı olarak değerlendirmek mümkün görünmektedir.

Mesleki Gelişim

Mesleki gelişim, öğretmenlerin mesleki bilgilerini, becerilerini ve tutumlarını öğrencilerin öğrenme potansiyellerini arttırmaları için geliştirmeleri anlamına gelmektedir (Reese, 2010; Organisation for Economic Co-Operation and Development [OECD], 2014). Bu çalışmada da mesleki gelişim sentezi, farklılaştırılmış öğretimin öğretmenlerin mesleki bilgisinin, becerisinin ve tutumlarının gelişimine katkı sağladığını ifade etmektedir. Saygın, etkin ve gelişim odaklı sentezinde öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanmasıyla onların öğrenmelerinin geliştiği ifade edilmişti. Mesleki gelişim senteziyle de öğretmen mesleki yeterliklerine vurgu yapılmaktadır. Bu iki sentez birbirini desteklemektedir. Şöyle ki öğretmenin öğrencilerin hazır bulunuşlukları, ilgileri ve öğrenme stilleri gibi bireysel farklılıklarına göre öğretimi yapılabilmesi ve ölçme ve değerlendirme araçlarını işe koşabilmesi için farklılaştırmanın temel ilkelerini bilmesi gereklidir. Bu temel bilgilerden sonra bu öğretimi uygulama deneyimini kazanması öne çıkar. Tüm bu eylemleri yapabilmesi için de bu öğretimin gerekliliğini kabul etmesi, içsel motivasyonunun olması ve bu yönde çabasının olması önemlidir. Joyce ve Showers (2002) mesleki gelişimde; eğitim teorileri ve uygulamaları, yeni müfredat veya akademik içerik hakkında bilgi veya farkındalık, kendi rollerine ve farklı çocuk gruplarına yönelik olumlu tutumlara sahip olma, içeriğin sunumunda beceri geliştirme ve sınıf uygulamalarındaki becerilerin ve stratejilerin tutarlı bir şekilde kullanılması olmak üzere bu dört unsura dikkat çekmişlerdir. Tomlinson (2001) öğrenciyi merkeze alan öğretmenlerin öğretim planlarını, öğretim uygulamalarını ve değerlendirme tekniklerini konudan konuya, öğrencinin ön bilgilerine, ilgilerine ve öğrenme stillerine göre farklılaştırdıklarını ifade eder. Yani öğretmenler değişen koşullar için pratik çözüm üretme ve öğretim planlarını revize etme yeterliği kazanabilmektedirler. Bu süreç, farklılaştırılmış öğretimin teknikleri hakkında daha geniş bir bilgiyi ve beceriyi gerektirir. Örneğin farklılaşan sınıflarda öğrenciler grup çalışması ya da farklı çalışmalar yaparlar ve bu ortamda sesler artabilir. Farklılaştırılmış öğretimin felsefesini bilen öğretmenler için bu ortam kaosu değil, öğrenmenin gerçekleştiği bir ortama işaret eder (Tomlinson 1999, 2001). Dolayısıyla esnek sınıf ortamı oluşturma ve bu sınıfı yönetme becerilerinde de yetkinlik kazanırlar. Bu açıdan farklılaştırılmış öğretimin öğretmenin mesleki gelişimde etkili olduğunu ifade etmek mümkündür. Bowgren ve Sever (2009) da farklılaştırmanın mesleki gelişim deneyimi sağladığını ifade etmişlerdir.

Türkiye’de Farklılaştırılmış Öğretimin Uygulanabilirliği

Farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun olduğu ve onların gelişimlerinde katkı sağladığı ve bu öğretimin öğretmenin mesleki gelişimine olumlu etkileri olduğu belirtilmiştir. Ancak Türkiye’de farklılaştırılmış öğretimin uygulanabilirliğine eğitim politikalarından ve eğitimin paydaşları olan okul idarecileri, öğretmen, öğrenci ve ebeveyn kaynaklı engellerin etki ettiği görülmüştür.

Öğretmenler merkezîyetçi eğitim sistemi, öğretim programlarının yapısı, sınav sistemi, sınıfın koşulları ve uzman kişilerin eksikliği gibi faktörlerin farklılaştırılmış öğretimin uygulanmasını engellediğini ifade etmişlerdir. Bunun dışında kendileri de bu öğretimin uğraştırıcı olduğunu ve bu konuda bilgi eksikliklerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Mills, Monk, Keddie, Renshaw, Christie, Geelan ve Gowlett (2014) farklılaştırmanın karmaşık bir kavram olduğunu politikadan sınıf bağlamına geçmenin kolay olmadığını ifade etmişlerdir. Politika düzeyinde daha özenli bir açıklamaya ve öğretmenleri destekleyecek yasaların oluşturulması gerekliliğini vurgulamışlardır. Öğretmenler hem eğitim sisteminden hem de kendilerinden kaynaklı problemler dolayısıyla farklılaştırılmış öğretimi uygulamanın güçlüklerini ifade etmişlerdir. Bu problemlere öğrencinin sınıf içindeki davranış kalıpları ve ilgisizliği gibi faktörler de eklenmiştir. Fox ve Hoffman (2011) farklılaştırılmış sınıflarda çok az da olsa öğrenci davranışlarından kaynaklı sorunların yaşanabileceğine değinmişlerdir. Öğrencilerin sıkıldıklarında, hayal kırıklığına uğradıklarında veya kendilerini yabancılaşmış hissettiklerinde sorun çıkarabileceklerini belirtmişlerdir. Bu noktada öğretmenin öğrencinin ilgisini çekebilecek etkinlikleri yapabilmesi için ilgi envanterleri ile onların nasıl en iyi öğrendiklerini, ve güçlü yanlarının neler olduğunu ortaya çıkaracak envanterleri kullanmasının yararlı olacağına işaret etmişlerdir. Esasında farklılaştırılmış öğretime ilişkin engellerin birbirleri ile doğrudan ilişkili olduğu aile boyutu ele alındığında daha açık bir şekilde görülebilecektir. Öğretmenler ailenin farklılaştırma ile ilgili bilgisinin eksik olduğunu, çocuğu hakkında objektif bilgi vermediklerini ve sosyo ekonomik faktörlerin etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Westwood (2016) ailenin sosyo-ekonomik durumunun belirleyici bir etkisinin olduğunu ve dezavantajlı bir aileden gelen öğrencinin daha sınırlı dil becerileri, bilgileri ve yaşam deneyimleri olduğuna dikkat çekmiştir. Bu açıdan okulların bu dezavantajlı kökenden gelen çocukların ihtiyaçlarını karşılamak için telafi edici etkinlik sağlama rollerinin olduğunu vurgulamıştır. Engelleyici faktörler bir bütün olarak değerlendirildiğinde eğitim politikalarından kaynaklanan engellerin eğitimin diğer paydaşlarını etkileyebileceğini ama aynı zamanda tüm unsurların birbirini etkileme potansiyelinin olduğu söylenebilir.

Türkiye'deki okullarda farklılaştırılmış öğretimin uygulanmasını engelleyen birçok faktör olduğu görülmüştür. Ancak bu faktörlerden farklılaştırılmış öğretime ilişkin bilgi eksikliğinin tüm unsurları etkilediği görülür. Bu bakımdan Türkiye'deki okullarda farklılaştırılmış öğretimi uygulayabilmek için yöneticilerden başlamak üzere eğitimin paydaşları olan tüm kişilerin farklılaştırmaya yönelik bilgi edinmesi önemlidir. Bu bilgilendirmelerin eğitimin tüm paydaşlarının iş birliği içinde olmalarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu meta sentez çalışmasında Türkiye'deki öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime yönelik bakış açılarını ortaya çıkarmak amacıyla 10 araştırma incelenmiştir. Araştırmaların incelenmesi sonucunda bireysel farklılıklara uygun etkili öğretim, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal etkiler, farklılaştırılmış öğretimi etkili bulma, eğitim politikalarından ve eğitimin paydaşlarından kaynaklı güçlükler ve koşullara göre uygulanabilirlik temaları tespit edilmiştir. Bu temaların ikinci bir incelenmesi sonrasında saygın, etkin ve gelişim odaklı, mesleki gelişim ve Türkiye'de farklılaştırılmış öğretimin uygulanabilirliği sentezlerine ulaşılmıştır.

Saygın, etkin ve gelişim odaklı sentezi, farklılaştırılmış öğretimin öğrencinin bireysel farklılıklarına duyarlı bir öğretim olduğunu kapsamaktadır. Öğretmenin bireysel farklılıklara uygun olarak öğretimi planladığı, uyguladığı ve değerlendirdiği etkin bir süreci vurgulamaktadır. Öğrencinin de öğrenmeye ve değerlendirmeye aktif katıldığına işaret etmektedir. Bu öğretimin öğrencilerin anlamlı öğrenmelerine, motivasyonlarının artmasına, özgüvenlerinin gelişmesine, özerk olmalarına, öz düzenleme becerilerinin gelişmesine ve etkili iletişim kurmalarına katkı sağladığını göstermektedir. Ayrıca değerlendirme kaygısından uzak olmaları ile birlikte eğlendikleri, ilgili ve meraklı oldukları duygu durumunu ortaya koymaktadır. Araştırmalar, öğretmenlerin bireysel öğrenci özelliklerine göre uygulamaları işe koştuğunda öğrencilerin süreç boyunca aktif olduğunu ve farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal gelişimlerine katkı sağladığını doğrulamıştır (Yabaş, 2008; Karadağ, 2010; Beler, 2010; Şaldırdak, 2012; Taş, 2013; Atalay, 2014; Özer, 2016; Ekinci, 2016; Kaplan, 2016; Şentürk, 2017; Korkut, 2017; Durmuş, 2017; Yavuz, 2018; Faydalı, 2018; Avcı, 2018; Tüfekçi, 2018; Çoban, 2019; Karakaş, 2019; Üçarkuş, 2020; Leblebicier, 2020; Meriç Bağrıyanık, 2020; Türegün Çoban, 2020; Sapan, 2021; Kılınç, 2021; Göl, 2021; Altuntaş, 2022; Tanyel, 2022; Kavruk Bingöl, 2023; Çalgıcı, 2023; Güven, 2023).

Mesleki gelişim sentezi, farklılaştırılmış öğretimin öğretmenleri yeni arayışlara yönelttiğini ve daha iyi sınıf yönetimi becerisi kazandıklarını vurgulamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin bu öğretimi güzel

bulduklarını, uygulamanın avantajlı olduğunu, motivasyonlarını artırdığını ve bu öğretimi uygulamaya istekli olduklarını içermektedir. Yavuz (2018) farklılaştırma yapabilmeyen mesleki gelişimle ilgili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Özbal (2016) farklılaştırılmış öğretimin öğretmeni öğretim sürecinde ve sınıf yönetiminde yetkinleştirdiğini tespit etmiştir. Farklılaştırılmış öğretimin genel olarak sınıf yönetiminde olumlu bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Belir, 2010; Yaprakgöl, 2019). Ayrıca öğretmenlerin olumlu duygulara sahip oldukları ve mesleki gelişimlerine katkılarının olduğu tespit edilmiştir (Yurtseven, Doğan ve Altun, 2013).

Türkiye’de farklılaştırılmış öğretimin uygulanabilirliği sentezi, farklılaştırılmış öğretimin uygulanmasının eğitim politikalarından öğretmenlerden, öğrenciden ve aileden kaynaklı engelleyici faktörleri vurgulamaktadır. Öztürk ve Mutlu (2017) öğretmenlerin çoğunluğunun tüm öğrencilere ulaşabilme açısından yetersiz kaldığını ve farklılaştırılmış öğretime dair bilgilerinin eksik olduğunu tespit etmişlerdir. Öğretmenlerden birçoğunun Türkiye’de farklılaştırılmış öğretimin uygulanabilir olduğuna ilişkin ifadelerine ulaşırken aynı zamanda öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun farklılaştırılmış öğretimin öğrencileri merkezi sınavlara hazırlama konusunda yeterli olmayacağı yönünde ifadelerine ulaşmışlardır. Öğretmenlerin zümre arkadaşlarıyla materyal hazırlama ve paylaşma ile ilgili ve ölçme ve değerlendirme uygulaması hakkında işbirliği yapmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Çam (2013) farklılaştırmanın Türkiye’de orta düzeyde uygulandığını, özel okul öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretimi daha yüksek düzeyde uyguladıklarını, okul koşullarının motivasyonda ve materyaller noktasında belirleyici rolü olduğunu tespit etmiştir. Zoraloğlu (2016) materyal eksikliğinin farklılaştırılmış öğretim uygulamalarını olumsuz etkilediği ve öğretmenin farklılaştırmaya yönelik bilgi düzeyinin bu öğretimin uygulanmasında etkili olduğu sonucuna varmıştır. Yurtseven, Doğan ve Altun (2013) öğretmenlerin Türkiye’deki merkezi sınav sisteminden dolayı bu öğretimin uygulanmasının bazı zorlukları olduğunu, öğrencilerin bilgilendirilmesine ihtiyaç olduğunu ve sınıf mevcudunun fazla olması sebebiyle disiplin problemleri yaşanabildiğini tespit etmişlerdir.

Araştırmanın Sınırlılıkları, Çıkarımlar ve Öneriler

Bu araştırmanın bazı sınırlılıklarının açıklanması gerekir. İlk olarak bu çalışmada araştırmacı tarafından belirlenmiş veri tabanlarından araştırmalara erişilmiştir. Bir diğeri de meta senteze dahil edilme ölçütleri kapsamında belirlenmiş 10 araştırma ile çalışma yürütülmüştür.

Bu meta sentezde, Türkiye’deki öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime yönelik bakış açıları sunulmuştur. Öğretmenler her ne kadar farklılaştırılmış öğretimin öğrencinin bireysel farklılıklarına duyarlı ve onların gelişimlerine ayrıca kendi mesleki gelişimlerine katkılarını ifade etmiş olsalar da uygulanması açısından engeller olduğunu ifade etmişlerdir. Bu açıdan ifade ettikleri engellerin bu öğretimin sağladığı katkılara göre daha fazla öne çıktığı düşünülmüştür. Öğretmenlerin zorlandıkları konularda destek olunmasının ve onlara gerekli bilgilendirmelerin yapılmasının bu öğretimi uygulamalarına olanak sağlayacağı ve daha iyi motive olacakları varsayılmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin açıklamalarına odaklanarak belirttikleri engellere çözümler üretilmesi, nitelikli bir öğretimin gerçekleştirilmesi adına anlamlı bir adım olacaktır.

Türkiye’de farklılaştırılmış öğretim alanında çalışmalar ivme kazanmaktadır. Bu meta sentez araştırmasından elde edilen sonuçlar ise öğretmenlerle ilgili çalışmaların yapılmasını gerektirmektedir. Bunun nedenini öğretmenlerin farklılaştırma konusunda bilgi eksikliklerinin olması ve uzman kişilere ulaşma gücünün yaşamaları oluşturmaktadır. Bu bakımdan araştırmacıların öğretmenler odağında araştırmalara yönelmesi önerilmektedir. Ayrıca eğitimin paydaşları olan tüm kesimlerin farklılaştırılmış öğretime ilişkin bilgi eksikliklerinin giderilmesi için çalışmaların yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akdemir, Z. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretim yönteminin öğretmen ve öğrencilere etkisi: bir eylem araştırması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Altuntaş, K. (2022). *Sosyal bilgiler dersi insanlar, yerler ve çevreler öğrenme alanında farklılaştırılmış öğretim etkinliklerinin kullanımı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Üniversitesi, Kayseri.
- Atalay, Z. Ö. (2014). *Farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretiminin üstün zekâlı öğrencilerin akademik başarı, tutum, eleştirel düşünme ve yaratıcılıklarına etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Avcı, Ö. (2018). *Farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının öğrencilerin girişimcilik becerisi ve akademik başarısı üzerine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Aydoğan Yenmez, A., & Özpınar, İ. (2017). Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim uygulama pratikleri: öğrenim süreci üzerine öğretmen ve öğrenci düşünceleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 344-363. Doi:10.24315/trkefd.290805
- Belçer, Y. (2010). *Farklılaştırılmış öğretim ortamının sınıf yönetimine ve öğrencilerin akademik başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bondas, T., ve Hall, E. O. (2007). Challenges in approaching metasyntesis research. *Qualitative Health Research*, 17(1), 113-121. <https://doi.org/10.1177/104973230629587>
- Bowgren, L., & Sever, K. (2009). *Differentiated Professional development in a professional learning community*. Bloomington, IN: Solution Tree.
- Caine, R. N., & Caine, G. (1990). Understanding a brain-based approach to learning and teaching. *Educational Leadership*, 48(2), 66-70. https://www.uvm.edu/~mjk/013%20Intro%20to%20Wildlife%20Tracking/Brain-Based_Learning.pdf
- Çalgıcı, G. (2023). *Fen eğitiminde farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin üst bilişsel farkındalıkları, kavramsal anlamaları ve akademik başarıları üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çam, Ş. S. (2013). *Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim yaklaşımını uygulama ve buna ilişkin yetkinlik düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çoban, H. (2019). *Farklılaştırılmış öğretim tasarımının öğrencilerin matematiksel muhakeme becerilerine, bilişötesi öğrenme stratejilerini kullanma düzeylerine ve problem çözme becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Dack, H., & Tomlinson, C. A. (2015). Inviting all students to learn. *Educational Leadership*, 10-15.
- Dal, E. (2022). *Farklılaştırılmış öğretim araştırmalarının eğilimi: Bibliyometrik ve içerik analizi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Demirkaya, A. S. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretime yönelik yeterlik ve uygulama düzeylerine ilişkin alguları*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Durmuş, T. (2017). *Hayat bilgisi dersinde kullanılan farklılaştırılmış öğretim modelinin, öğrencilerin başarı düzeyleri ve tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Ekinci, O. (2016). *Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki başarısına ve tutumuna etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Faydalı, M. (2018). *Farklılaştırılmış öğretim yaklaşım uygulamalarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Fogarty, R. J., & Pete, B. M. (2010). *Supporting differentiated instruction: A Professional learning communities approach*. Bloomington, IN: Solution Tree.
- Fox, J., & Hoffman, W. (2011). *The differentiated instruction: Book of lists*. San Francisco, CA: John Wiley & Sons Inc.
- Gregory, G. H., & Chapman, C. (2007). *Differentiated instructional strategies: One size doesn't fit all*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Göl, B. (2021). *Farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının ikinci sınıf öğrencilerinin matematik başarısına etkisinin ve farklılaştırılmış öğretim uygulaması hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Gülây, A. (2021). *Sınıf Öğretmenlerinin Farklılaştırılmış Öğretim Uygulamalarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Gürgen Akıcı, B. (2023). *Farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının çoklu bütüncül yaklaşımla değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

- Güven, H. (2023). *Farklılaştırılmış öğretim tasarımının 5. sınıf öğrencilerinin İngilizce okuduğunu anlama becerileri ve duyuşsal özellikleri üzerindeki etkisi.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Heacox, D. (2002). *Differentiating instruction in the regular classroom: How to reach and teach all learners, grades 3-12.* Minneapolis, MN: Free Spirit.
- Joyce, B., & Showers, B. (2002). *Student achievement through staff development. National College for School Leadership.* Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Kaplan, M. (2016). *Farklılaştırılmış öğretim yöntemi ile işlenen fen bilimleri dersi 7. sınıf kuvvet ve hareket ünitesinin öğrencilerin kavramsal anlamalarına, bilimsel süreç becerilerine ve akademik başarılarına etkisi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karadağ, R. (2010). *İlköğretim Türkçe dersinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının uygulanması: Bir eylem araştırması.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Karadağ, R. (2014). Dünyada ve Türkiye’de farklılaştırılmış öğretimle ilgili yapılmış çalışmaların değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 1301-1322. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/209907>
- Karakaş, E. (2019). *İlköğretim matematik dersinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımına uygun düzenlenen öğretim sürecinden yansımalar.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Kavruk Bingöl, S. (2023). *Küresel salgın döneminde oluşan öğrenme kayıplarının giderilmesinde farklılaştırılmış öğretime yönelik bir eylem araştırması.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kaya, N. G., Mertol, H., Turhan, G., Araz, D., & Uçar, H. (2022). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde farklılaştırma ve zenginleştirme uygulamalarına ilişkin yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 41, 102-114. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2022.189>
- Kılınç, Ş. (2021). *Kültüre duyarlı farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının öğrencilerin empati becerilerine etkisi.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Korkut, Ş. (2017). *Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde bütünleştirilmiş müfredat modeline göre farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretimi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kula, S. S., & Karakaş, R. (2023). Farklılaştırılmış öğretim ile ilgili lisansüstü tezlerin analizi. *Uluslararası Psiko-Sosyal Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 1-19. <https://upsead.com/Sayi/4/1-kula-karakus.pdf>
- Leblebici, B. (2020). *Learning through differentiated instruction: Action research in an academic English class.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Mills, M., Monk, S., Keddie, A., Renshaw, P., Christie, P., Geelan, D., & Gowlett, C. (2014). Differentiated learning: from policy to classroom. *Oxford Review of Education*, 40(3), 331-348. <https://doi.org/10.1080/03054985.2014.911725>
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2018). *Öğretim programları.* <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>. (Erişim Tarihi: 16/10/2023)
- Meriç Bağrıyanık, H. (2020). *Farklılaştırılmış öğretimin doğrusal denklemler konusunda akademik başarıya, öz-düzenleme stratejilerine, motivasyonel inançlara ve üstbilmiş farkındalıklara etkisi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Organisation for Economic Co-Operation and Development. (2014). “Indicator D7: How extensive are professional development activities for teachers?”, in *Education at a Glance 2014: OECD Indicators*, OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance-2014-indicators-by-chapter.htm>. (Erişim Tarihi: 13/10/2023)
- Özbal, A. F. (2016). *Beden eğitimi ve spor dersinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının uygulanması.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Özer, S. (2016). *Düşünme stillerine göre farklılaştırılmış öğretim etkinliklerinin öğrencilerin erişilerine, mesleki yabancı dil dersine yönelik tutumlarına ve öğrenilenlerin kalıcılığına etkisi.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Özkanoglu, Ö. (2015). *Early childhood teacher’ views about and practices with differentiated instruction in the primary years programme.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, M., & Mutlu, N. (2017). Sosyal bilgiler ve tarih derslerinde farklılaştırılmış öğretime yönelik öğretmen algıları ve uygulamaları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 379-402. <https://doi.org/10.24315/trkefd.301189>
- Parsons, S. A., Dodman, S. L., & Cohen Burrowbridge, S. (2013). Broadening the view of differentiated instruction. *Phi Delta Kappan*, 93(1), 38-42. Doi:10.1177/003172171309500107
- Pilten, G. (2016). A phenomenological study of teacher perceptions of the applicability of differentiated reading instruction designs in Turkey. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 16(4), 1419-1451. Doi: 10.12738/estp.2016.4.0011

- Pürsün, T., & Efiltili, E. (2017). Kaynaştırma sınıflarında çoklu zeka ve farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 227-242. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/20.tugba_pursun.pdf
- Reese, S. (2010). Bringing effective professional development to educators. *Techniques: Connecting Education and Careers (J1)*, 85(6), 38-43. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ909588.pdf>
- Sapan, M. (2021). *The effects of differentiated instruction on student language achievement, motivation and autonomy in EFL classrooms*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Smith, G. E., & Throne, S. (2011). *Differentiating instruction with technology in K-5 classrooms*. Eugene, OR: International Society for Technology in Education.
- Sousa, D. A. (2017). *How the brain learns*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Sousa, D., & Tomlinson, C. A. (2011). *Differentiation and the brain: How neuroscience supports the learner-friendly classroom*. Bloomington, IN: Solution Tree.
- Şaldırdak, B. (2012). *Farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının matematik başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şentürk, C. (2017). *İlkokulda uygulanan farklılaştırılmış öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Tanyel, H. H. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde finansal okuryazarlık becerisinin kazandırılmasında farklılaştırılmış öğretim etkinliklerinin etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Taş, F. (2013). *Farklılaştırılmış öğretim tasarımının öğrencilerin bilişüstü becerilerine ve matematik akademik başarılarına etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Tokatlı, E. (2022). *English language teachers' perceptions of differentiated instruction at a foundation school in Turkey: A case study*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tomlinson, C. A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. (2003). *Fulfilling promise of the differentiated classroom: Strategies and tools for responsive teaching*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A., Brimijoin, K., & Narvaez, L. (2008). *The differentiated school: Making revolutionary changes in teaching and learning*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A., & Eidson, C. C. (2003). *Differentiating in practice guide for differentiating curriculum: Grades K-5*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A., & Imbeau, M. (2010). *Leading and managing: A differentiated classroom*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A., & Strickland, C. A. (2005). *Differentiation in practice: A resource guide for differentiating curriculum*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tuomi, M. T. (2005). Agents of social change in education. *Community Development Journal*, 40(2), 205-211. Doi:10.1093/cdj/bsi029
- Turville, J., Allen, L., & Nickelsen, L. (2005). *Differentiating by readiness: Strategies and lesson plans for tiered instruction grades K8*. New York London, Routledge.
- Tüfekçi, Z. (2018). *Fen bilimleri eğitiminde farklılaştırılmış öğretim tasarımının öğrenme ürünlerine etkisi: Vücudumuzu tanıyalım ünitesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Türegün Çoban, B. (2020). *7. Sınıf yabancı dil öğretiminde farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin akademik başarılarına, üst düzey düşünme ve problem çözme becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Üçarkuş, E. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin akademik başarı ile beceri erişimlerine etkisinin ve görüşlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Walsh, D., & Downe, S. (2005). Meta-synthesis method for qualitative research: A literature review. *Journal of Advanced Nursing*, 50(2), 204-211. Doi: 10.1111/j.1365-2648.2005.03380.x
- Weed, M. (2005). "Meta interpretation": A method for the interpretive synthesis of qualitative research. *Forum: Qualitative Social Research*, 6(1), 1-21. https://www.researchgate.net/publication/277149031_Meta_Interpretation_A_Method_for_the_Interpretive_Synthesis_of_Qualitative_Research
- Westwood, P. (2016). *What teachers need to know about differentiated instruction*. Melbourne: Australian Council for Educational Research.

- Yabaş, D. (2008). *Farklılaştırılmış öğretim tasarımının öğrencilerin öz yeterlik algıları, bilişüstü becerileri ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yaprakgöl, B. (2019). *Fizik dersinde uygulanan farklılaştırılmış öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına ve sınıf yönetimine etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yavuz, A. C. (2018). *The effects of differentiated instruction on turkish students' L2 achievement, and student and teacher perceptions*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, Ö. (2022). *Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim hakkındaki görüşleri: Bir olgubilim araştırması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yurtseven, N., Doğan, S., & Altun, S. (2013). UBD (Understanding by design) modeline göre hazırlanmış farklılaştırılmış fen ve teknoloji dersi öğretim planı: Türkiye Örneği. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 1-20. file:///C:/Users/PC/Downloads/D9.%20Makale.pdf
- Zoraloğlu, S. (2016). *Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımına ilişkin bir durum çalışması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Üniversitesi, Ankara.