

SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE FARKLILAŞTIRILMIŞ ÖĞRETİM UYGULAMALARINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ ¹

INVESTIGATION OF TEACHERS' OPINIONS ON DIFFERENTIATED INSTRUCTION PRACTICES IN SOCIAL STUDIES COURSE

Ahmet ULUSOY²

Seyit TAŞER³

Başvuru Tarihi: 04.06.2024 Yayına Kabul Tarihi: 07.10.2024 DOI: 10.21764/maeuefd.1495720

(Araştırma Makalesi)

Özet: Bu çalışmanın temel amacı, sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretim yaklaşımına ilişkin algılarını belirlemek ve sosyal bilgiler dersinde bir yaklaşım olarak farklılaştırılmış öğretimin kullanılabilirliğini incelemektir. Bu bağlamda araştırma hem teorik hem de saha çalışması boyutunda yürütülmüştür. Çalışmanın teorik aşamasında öncelikle farklılaştırılmış öğretim metodolojisi incelenmiş, yaklaşımın sosyal bilgiler dersindeki uygulama boyutu, ilgili literatürde ele alınmıştır. Çalışmanın saha araştırması boyutunda ise, sosyal bilgiler dersi öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışmada nitel araştırma geleneğine dayalı bir durum çalışması deseni olan bütüncül çoklu durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu ise, nitel araştırma geleneğine dayalı amaçlı örnekleme yönteminin bir türü olan maksimum çeşitlilik örnekleme ile oluşturulmuştur. Çalışmada veriler ilk olarak doküman incelemesi ile analiz edilmiştir. Farklılaştırılmış öğretimin mevcut uygulama boyutlarının değerlendirilmesi ise, yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri nitel veri analiz programlarından Maxqda 2022 Creative Data Analysis paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular, sosyal bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının etkin bir şekilde kullanılabileceğini, öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime yönelik yüksek farkındalığa ve olumlu tutumlara

Abstract: The main purpose of this study is to determine the perceptions of social studies teachers about the differentiated instruction approach and to examine the usability of differentiated instruction as an approach in social studies courses. In this context, the research was conducted both in theoretical and field study dimensions. In the theoretical phase of the study, firstly, differentiated instruction methodology was examined and the application dimension of the approach in social studies course was discussed in the related literature. In the field research dimension of the study, semi-structured interviews were conducted with social studies teachers. In the study, a holistic multiple case study design, which is a case study design based on qualitative research tradition, was used. The study group of the research was formed by maximum diversity sampling, which is a type of purposeful sampling method based on qualitative research tradition. The data were first analysed through document analysis. The evaluation of the current implementation dimensions of differentiated instruction was carried out using the data obtained from semi-structured interviews. The research data were analysed using Maxqda 2022 Creative Data Analysis package program, one of the qualitative data analysis programs. The findings of the study revealed that differentiated instruction approach can be used effectively in social studies courses, teachers

¹ Bu çalışma birinci yazarın doktora tezinden üretilmiştir.

² Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, ulusoy4209@gmail.com, ORCID: 0000-0002-3466-1443

³ Prof. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi, staser@erbakan.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2236-4644

sahip olduklarını, ancak farklılaştırılmış öğretimin uygulanmasında müfredat, zaman ve fiziksel koşullar açısından çeşitli engellerle karşılaştıklarını ortaya koymuştur.

Anahtar Sözcükler: Farklılaştırılmış Öğretim, *Müfredat*, *Sosyal Bilgiler*.

have high awareness and positive attitudes towards differentiated instruction, but they face various obstacles in terms of curriculum, time and physical conditions in the implementation of differentiated instruction.

Keywords: Differentiated Instruction, *Curriculum Social Studies*.

Giriş

Bir toplumun yaşamı boyunca edindiği deneyimler, bugününü ve geleceğini belirlemede önemli bir rol oynar. Eğitim, bilimin şekillenmesinde ve nesiller arasında paylaşılmasını sağlamada önemli bir faktördür. Dolayısıyla eğitim ve bilgi edinme, bireylerin ve toplumların hayatta kalması ve devamlılığı için elzemdir (Akgündüz, 1997).

Bilimin ve teknolojinin hızlı değişimi, bireylerin ve toplumun yeni ihtiyaçları, eğitim yöntemlerindeki yenilikler ve gelişmeler, bireyin rolünü doğrudan etkilemektedir. Bu değişimler; bilgiyi inşa eden, yaşamında uygulayan, problem çözen, eleştirel düşünme becerisine sahip, girişimci, kararlı, iletişimci, empati kurabilen, içinde bulunduğu toplumun kültürüne katkı sağlayabilen bireyleri işaret etmektedir. Söz konusu niteliklere sahip olan bireylerin gelişmesini sağlayan ise hiç şüphesiz öğretim yaklaşımlarıdır. Geliştirilen eğitim-öğretim yaklaşımları, bilginin kullanılabilirliğine dayanmalıdır. Başka bir deyişle, hayata aktarılabilir olmalıdır. Bu nedenle eğitim ve öğretimin yaşamla ilişkilendirilmesi ve bireylere yaşamlarında fayda sağlaması çok önemlidir (Daşcan, 2020).

Bu sebeple ideal eğitim ve öğretime ulaşmak için geçmişten günümüze kadar çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmıştır. Kuşkusuz bu yöntem ve teknikler; akademik başarıyı, özgüveni, motivasyonu, işbirliğini, eleştirel düşünme becerilerini ve yaşam boyu öğrenme alışkanlıklarını geliştirmeyi amaçlamıştır. Bu yönüyle ideal öğrenme-öğretme faaliyetleri, bireyin sürece aktif katılımını desteklemiştir.

Aktif bir öğrenme ortamı, öğrencilerin öğrenme sürecine bizzat katıldığı, bilgiyi keşfederek, sorular sorarak, karşılaştırarak, açıklamalar yaparak, örnekler bularak, anlamlandırarak, önceki öğrenmelerle bağlantı kurarak, değerlendirerek ve muhakeme ederek öğrendikleri bir ortamdır. Bu amaçla öğretmenler, öğrencileri merak duygusuyla öğrenmeye teşvik etmeli, onlara konuşma, dinleme, okuma, yazma ve düşünme fırsatları vermeli, öğrenmeleri hakkında onlara rehberlik

etmelidir (Dülger & Kabapınar, 2019). Bu şekilde düzenlenen bir öğrenme ortamının; öğrencinin kendi algı ve anlamlarını serbestçe oluşturmasına olanak sağladığı, bireysel farklılıklara değer verdiği, bireyin kendini gerçekleştirmesine imkan tanıdığı ve yeni fikirler üretmeyi desteklediği bilinmektedir (Akpınar, Yapıcı & Çoban, 2017).

Görüldüğü gibi, öğretimde bireysel farklılıklar ilkesi, müfredatla ilgili çağdaş fikirler üzerinde önemli bir etkiye sahip olmuştur. Bu ilke, öğrenci merkezli programların temelini oluşturur. Bu bağlamda, öğrenme ve öğretme programlanırken, farklı yöntem ve tekniklere yer verilmesi, farklı duyuları etkileyen araç ve gereçlerin kullanılması, farklı öğrenme türlerinin dikkate alınması, bu gelişimin ilkeleri arasında yer almaktadır (Tuncel, 2014). Nitekim eğitimde bireysel farklılıkların önemine, birçok pedagojik çalışmada dikkat çekilmiştir (Tomlinson, Brighton, Hertberg, Callahan, Moon, Brimijoin, Conover & Reynolds, 2003; Vaughn & Schumm, 1995).

Tüm bu ifadeler, bilgiyi yapılandırma, uygulama ve deneyimleme sürecinde öğrenciler için aktif öğrenmenin önemine işaret etmektedir. Aslında öğretimin farklılaştırılması aktif öğrenmeyi esas alan bir nitelik taşır (Demir & Gürol, 2015). Araştırmanın bu kısmında farklılaştırılmış öğretim yaklaşımını ele almak gerekir.

Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımı

Okul koridorlarına bakın. Bütün öğrenciler aynı mı giyinmiş? Hepsi aynı mı görünüyor? Bu soruların yanıtları çok açık. Peki öğretmenler neden öğrencilere aynı dersleri aynı şekilde sunuyor? Günümüzde pek çok sınıfta, öğretim yöntemleri farklılaştırılmak yerine, öğretmen merkezli ve standart bir şekilde yürütülmektedir (Bondley, 2011). Farklı sosyokültürel geçmişlerden gelen öğrenciler farklı ön bilgi ve becerilere sahip olabilir. Bu sebeple bireylerin öğrenme stilleri, ilgileri ve yetenekleri de farklılık gösterebilmektedir. Esasında bu farklılıkların tümü, öğrenme için bir zenginliktir. Bu farklılıklar nedeniyle, her öğrenciye sınıf ortamında standart beceriler kazandırmak mümkün değildir. Bu bakımdan eğitim ortamlarında, bireyler arasındaki farklılıkların dikkate alınması gerekir (Karadağ, 2014).

Öğrencilerin eğitim faaliyetlerine aktif katılımı konusunda artan farkındalık, bir dizi öğretim yöntem ve stratejisinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Günümüzde bunlardan en öne çıkan farklılaştırılmış öğretim yaklaşımıdır. Günümüzde Tomlinson (1995, 2001, 2005), Kronberg, York-Barr, Arnold, Gombos, Truex, Vallejo ve Stevenson (1997), Heacox (2002), Theisen ve Co

(2002) gibi bir çok araştırmacı farklılaştırılmış öğretimi, öğrenciler arasındaki farklılıkları karşılamak için öğretme ve öğrenme sürecinin bileşenlerini düzenleyerek, onların ilgilerine uygun etkinlikler kullanmak ve öğrencilerin öğrenme stillerini dikkate alarak her öğrencinin potansiyelini en üst düzeye çıkarmayı amaçlayan bir öğrenme yaklaşımı olarak tanımlamışlardır. Farklılaştırılmış öğretim sayesinde öğrenciler bilgiye erişme, eriştikleri bilgiyi anlamlandırma ve farklı öğrenme deneyimleri edinme konusunda çeşitli fırsatlara sahip olabilirler (Demir & Gürol, 2015).

Öğretimin farklılaşmasıyla öğrencilerin farklı bireysel özellikleri olduğu gibi kabul edilir, öğrenme etkinlikleri buna göre geliştirilir ve her öğrenciye başarılı olma fırsatı sunulur. Bu şekilde süreç boyunca öz düzenleme, problem çözme, iletişim ve üstbilişsel beceriler gibi çeşitli becerileri geliştirmek amaçlanır. Başka bir ifade ile öğretimin farklılaştırılması, öğrencilerin anlama, okuma ve dil becerilerine ilişkin tercihlerini, ilgi alanlarını ve diğer özelliklerini keşfetmeyi içerir. Böylece aynı sınıftaki çeşitli becerilere sahip öğrencilerin her birini en üst düzeye çıkarmayı amaçlar ve buna ilişkin planlamalar yapar (Aşıroğlu, 2016).

Bu itibarla farklılaştırılmış öğretimi, insan doğasına uygun bir yaklaşım olarak tanımlamak mümkündür. Zira her birey, yaratılış itibarıyla birbirinden farklıdır. İlgi alanlarının, yeteneklerin ve bakış açılarının çeşitliliği aslında bir zenginliktir. Ancak tüm bu farklılıkları bir modele entegre etmeye çalışmak, bu zenginlikleri yok etmek veya zayıflatmak anlamına gelir. Bu noktada farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı, farklılıkları köreltmeyen, aksine farklılıklara değer veren bir bakış açısı sunmaktadır. Nitekim modern eğitim yaklaşımı da, öğrencinin eksikliklerine odaklanmak yerine, güçlü yönlerini belirlemeye çalışır ve öğrencilere başarıları için çeşitli fırsatlar sunar (Saban, 2004). Bu bakımdan sınıftaki öğrencilerin farkında olmak önemlidir (Rafoth, 1997). Aslında öğrencilerin kendilerini tüm duygularıyla öğrenme ortamına adayabilmeleri, öğrenme ortamlarında farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasına, öğrencinin ilgisinin artırılmasına, başka bir deyişle öğrenme ortamlarının alışılmışın dışında olmasına bağlıdır (Karch & Estabroke, 1963).

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel araştırma geleneğinde yürütülmüştür. Nitel araştırma, insanların deneyimleri üzerine düşünme, durumları analiz ederek anlam oluşturma, olayları ve durumları derinlemesine irdeleme ile karakterize edilir. Nitel araştırma bir anlamda nitelik ve nedensellik üzerine odaklanır. Olaylara ve durumlara geniş bir perspektiften yaklaşılmaya çalışılır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2018). Bu bağlamda çalışmada ele alınan konular, derinlemesine analize uygun ve zengin anlam çeşitliliği içermesi nedeniyle nitel gelenek içinde yürütülmüştür.

Çalışmada, nitel araştırma geleneğine dayalı durum çalışması desenlerinden biri olan bütüncül çoklu durum çalışması deseni kullanılmıştır: Yıldırım ve Şimşek'e göre (2016) durum çalışması, bir olguyu bir gerçeklik içinde inceleyen görgül bir araştırma yöntemidir. Vaka (durum) çalışmasının temel amacı, bir veya daha fazla durumu ve bu durumların sorunu nasıl yansıttığını belirlemektir (Creswell, 2013). Bütüncül çoklu durum çalışmasında ise, her biri bütüncül olarak nitelendirilen birkaç durum vardır. Böyle bir tasarımda her bir durum bütüncül olarak ele alınır ve bu da durumun anlaşılmasını sağlar (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Bu bağlamda araştırma, farklılaştırılmış öğretimin metodolojik çerçevesini ortaya koymaya çalışması, öğretim programı boyutunu incelemesi ve öğretmenlerin bu öğretim yaklaşımına ilişkin görüşlerini ele alması yönü ile, çoklu durum niteliği taşımaktadır.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Çalışma grubu, nitel araştırma geleneğinin bir tür amaçlı örnekleme yöntemi olan maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak oluşturulmuştur. Amaçlı örnekleme, araştırmacıların konu hakkında zengin içerikler elde etmek için derinlemesine analizler yapabilmelerini sağlar. Böylelikle araştırmacılar, birçok yeni keşifte bulunabilir ve incelenen durum hakkında yeni bulgular elde edebilir (Creswell, 2013). Maksimum çeşitlilik örnekleme, incelenen konunun farklı yönlerini ortaya çıkarmak için çalışma alanındaki problem durumlarının yansımalarını en üst düzeye çıkarmayı amaçlar. Buradaki kilit nokta, farklı durumlar arasındaki ortak öğeleri keşfetmektir (Yıldırım & Şimşek, 2016).

Araştırma, Konya ili merkez ilçelerini kapsayan Karatay, Meram ve Selçuklu olmak üzere üç farklı ilçede (bu ilçelerdeki köy ve merkez okulları dahil) gerçekleştirilmiştir. Bu ilçelerin farklı okul türlerinde (ortaokullar, imam hatip ortaokulları ve bilim ve sanat merkezleri) görev yapan ve farklı mesleki geçmişlere sahip 50 sosyal bilgiler dersi öğretmeni ile görüşülmüştür. Bu durum, çalışmaya maksimum çeşitlilik özelliği kazandıran niteliklerdendir.

Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler aşağıda tablolatırılmıştır:

Tablo 1

Görüşülen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmenlerinin Demografik Bilgileri.

Öğretmen	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Mezun Olduğu Fakülte
Ö 1	Erkek	1-5 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 2	Erkek	6-10 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 3	Kadın	16- 20 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 4	Erkek	20 Yıl Üstü	Fen-edebiyat fakültesi tarih bölümü
Ö 5	Erkek	20 Yıl Üstü	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 6	Erkek	20 Yıl Üstü	Sınıf öğretmenliği
Ö 7	Kadın	6-10 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 8	Erkek	20 Yıl Üstü	Tarih öğretmenliği
Ö 9	Kadın	20 Yıl Üstü	Tarih öğretmenliği
Ö 10	Erkek	1-5 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 11	Erkek	16-20 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 12	Erkek	16-20 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 13	Erkek	16-20 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 14	Kadın	16-20 Yıl	Fen-edebiyat fakültesi tarih bölümü
Ö 15	Erkek	16-20 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 16	Erkek	11-15 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 17	Erkek	16-20 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 18	Erkek	20 Yıl Üstü	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 19	Erkek	11-15 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 20	Erkek	16-20 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 21	Kadın	20 Yıl Üstü	Coğrafya öğretmenliği
Ö 22	Erkek	6-10 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 23	Erkek	11-15 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 24	Erkek	16-20 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 25	Kadın	20 Yıl Üstü	Fen-edebiyat fakültesi tarih bölümü
Ö 26	Erkek	1-5 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 27	Erkek	20 Yıl Üstü	Coğrafya öğretmenliği
Ö 28	Kadın	6-10 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 29	Erkek	20 Yıl Üstü	Tarih öğretmenliği
Ö 30	Erkek	6-10 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 31	Erkek	20 Yıl Üstü	Tarih öğretmenliği
Ö 32	Erkek	16- 20 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 33	Erkek	11-15 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 34	Erkek	20 Yıl Üstü	Tarih öğretmenliği
Ö 35	Erkek	16-20 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 36	Erkek	20 Yıl Üstü	Tarih öğretmenliği
Ö 37	Kadın	16-20 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği

Ö 38	Erkek	20 Yıl Üstü	Fen-edebiyat fakültesi tarih bölümü
Ö 39	Erkek	16-20 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 40	Erkek	11-15 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 41	Erkek	6-10 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 42	Kadın	16-20 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 43	Erkek	20 Yıl Üstü	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 44	Erkek	20 Yıl Üstü	Fen-edebiyat fakültesi tarih bölümü
Ö 45	Kadın	20 Yıl Üstü	Fen-edebiyat fakültesi tarih bölümü
Ö 46	Kadın	16-20 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 47	Kadın	20 Yıl Üstü	Tarih öğretmenliği
Ö 48	Erkek	20 Yıl Üstü	Tarih öğretmenliği
Ö 49	Erkek	1-5 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği
Ö 50	Kadın	11-15 Yıl	Sosyal bilgiler öğretmenliği

Çalışmada Kullanılan Ölçme (Veri Toplama) Araçları

Nitel çalışmalarda elde edilen veriler sayılardan oluşan bir yapıdan değil, sözlü kaynaklardan ve belgelerden toplanır. Bu çalışmalarda olası veri kaynakları, katılımcılarla yapılan görüşmeler, gözlemler ve dokümanlardır (Balaban Salı, 2016). Bu çalışma için veriler; ilgili alanyazın ve saha çalışması olmak üzere iki ana kaynaktan elde edilmiştir. Doküman (belge) analizi. Doküman (belge), nitel araştırmalarda etkin olarak kullanılan önemli bir bilgi kaynağıdır. Doküman analizi hem tek başına hem de görüşme ve gözlem yoluyla ulaşılan bilgileri desteklemek amacıyla kullanılan bir veri toplama yöntemidir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Çalışmanın doküman incelemesi aşamasında, farklılaştırılmış öğretimle ilgili literatür gözden geçirilmiş ve bu konuya ilişkin veriler derlenmiştir. Derlenen veriler tasnif edilerek araştırma ile ilgili olan kısımları çalışmaya dahil edilmiştir. Bunun yanı sıra sosyal bilgiler dersi öğretim programları ile ilgili literatür taranmış, konu kapsamına giren bilgi ve belgeler çalışmaya alınmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme. Bu çalışmanın saha araştırması boyutunu, sosyal bilgiler dersi öğretmenleriyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme, önceden belirlenmiş soruların yanı sıra, görüşülen kişinin görüşlerini daha açık bir şekilde ortaya çıkarmayı amaçlayan, keşfedici soruların da yer aldığı bir görüşme türüdür (Karasar, 2019). Flick'e (2022) göre, görüşülen kişinin örtük varsayımlarının açıklığa kavuşturulması, görüşmenin yapılandırılmasıyla mümkündür. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, anlamı daha açık bir şekilde ortaya çıkarmak için açıcı sorular içerdiğinden, öznel düşüncelerin içeriğini yeniden yapılandırabilir (s.211).

Yarı yapılandırılmış görüşme soruları, araştırmacılar tarafından belirli aşamalar çerçevesinde oluşturulmuş, akabinde uzman görüşü alınarak çeşitli düzeltmelerle görüşme sorularına son şekli

verilmiştir. Oluşturulan nihai metin sahada uygulanmadan önce, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı'na gönderilmiş, ilgili kurulun verdiği 09.10.2021 tarih ve 2021/452 sayılı kararı ile uygulama izni alınmıştır. Creswell (2013), nitel araştırmalarda görüşülen kişilerin sosyal ve kişisel haklarının korunmasının önemine ve görüşülecek kişi veya grupla ilgili olarak yetkili makamdan etik kurul izni alınması gerektiğine dikkat çekmektedir (s. 106). Etik Kurul iznine ek olarak, Konya İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan 19 Ekim 2021 tarihli ve E-83688308-605.99-34964761 sayılı bir kararla, belirlenen okullarda görüşme yapabilmek için resmi izin alınmıştır. Kişisel bilgilerin gizliliği kapsamında görüşülen öğretmen isimleri, araştırmada harf ve rakamlarla sembolleştirilerek verilmiştir.

Veri Analizi

Veri analizi bir bakıma, verilerin anlamını yorumlama sürecidir. Araştırma verilerinin analizinde bir nitel veri analizi yöntemi olan betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Betimsel analiz yönteminde, ulaşılan veriler daha önceden oluşturulmuş temalara göre düzenlenir ve yorumlanır. Veriler, araştırma soruları neticesinde ortaya konulan temalara göre düzenlenebilir veya görüşme soruları ile görüşmelerde kullanılan ölçütler dikkate alınarak da analiz edilebilir (Yıldırım & Şimşek, 2016). Betimsel analiz olarak ifade edilen bu analitik yöntem, yeni tema, kategori ve kodların oluşmasını sağlar. Bu sayede araştırmanın yeni anlamları keşfedilebilir. İçerik analizi ise, konuya dair anlam ve nüansları içgörüler vasıtasıyla birleştiren analitik bir yöntemdir (Merriam, 2018).

Bu çalışmada 50 sosyal bilgiler dersi öğretmeni ile görüşülmüş ve sesli kayıt altına alınan görüşmeler yazıya dökülerek geniş bir veri seti oluşturulmuştur. Bu veriler önce temalara, ardından temalarla ilgili kategorilere ve son olarak da kategorilerle ilgili kodlara dönüştürülmüştür. Bahse konu kodların analizini gerçekleştirmek için nitel veri analizi programlarından Maxqda 2022 Creative Data Analysis paket programı işe koşulmuştur. Çalışma sırasında daha önce oluşturulan tema, kategori ve kodlara yenileri eklenmiş, bazı tema, kategori ve kodlar birleştirilerek yeniden düzenlenmiştir. Çalışmanın ilgili bölümleri için oluşturulan kodlar önce tablolar halinde istatistiksel olarak sunulmuş, ardından bu kodlar betimsel analize ve içerik analizine tabi tutularak anlamları bağlamında sonuçlar çıkarılmaya çalışılmıştır.

Geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması. Nitel araştırmalarda geçerlilik, ölçme aracının ölçmek istediği olguyu doğru bir şekilde ölçmesi ve incelenen olgunun önyargısız bir şekilde, olduğu gibi gözlemlenmesini sağlar. Çalışmanın iç geçerliliğini artırmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilirken ilgili literatür taranmış ve konuya ilişkin kavramsal bir çerçeve geliştirilmiştir. Bunun yanı sıra, görüşme soruları hakkında, alan uzmanından görüş alınmış, bu görüş çerçevesinde sorulara ekleme ve çıkarmalar yapılmıştır. Görüşmelerde katılımcıların gerçek durumlarını yansıtması için çaba gösterilmiştir. Bu çerçevede görüşmecilerden ses kaydı alınarak veri analizlerinde daha net ve güvenilir bilgiler elde edilmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda görüşmeler sadece gönüllülerle yapılmış ve kimlikleri gizli tutulmuştur. Araştırmanın dış geçerliliğini (genellenebilirliğini) artırmak amacıyla, araştırma sürecinde yapılanlar ayrıntılı olarak anlatılmıştır. Özellikle yöntem bölümünde çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi ve yorumlanması detaylandırılmıştır. Çalışmanın iç güvenilirliğini artırmak için bulgulara dair veriler yansız bir şekilde sunulmaya çalışılmıştır. Çalışmanın dış güvenilirliğini sağlamak için ise temalar, kategoriler ve kodlar başka bir alan uzmanının yardımıyla yeniden gözden geçirilmiş, önceki kodlar ile alan uzmanının görüşü doğrultusunda oluşan kod listesi, oluşan fikir birliği sonucu tekrar düzenlenerek birleştirilmiştir.

Bulgular

Günümüzde mevcut yaklaşım, yöntem ve tekniklere ek olarak yeni uygulamalar da kullanılabilir. Konuyla ilgili bazı akademik çalışmalar, derslerde kullanılan yeni yöntem ve tekniklerin etkililiğine odaklanmıştır. Bu bağlamda sosyal bilgiler derslerinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının etkililiği de bilimsel çalışmalara konu olmuştur. Konuyla ilgili yerli ve yabancı literatürde çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Araştırmanın bu aşamasında, sosyal bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretimin etkililiğine ilişkin literatürdeki bulgulara değinmek yerinde olacaktır. İlk olarak, genel bir çerçeve geliştirmek amacıyla, literatürde bu konuyla ilgili araştırma bulguları aşağıdaki gibi tablolandırılmıştır:

Tablo 2

Sosyal Bilgiler Dersinde Farklaştırılmış Öğretimin Etkililiğine Yönelik Alanyazınındaki Bulgular.

Araştırma Türü	Araştırma Adı	Yöntem	Ulaşılan Bulgular
Doktora Tezi	“Farklaştırılmış Sosyal Bilgiler Öğretiminin Üstün Zekâlı Öğrencilerin Akademik Başarı, Tutum, Eleştirel Düşünme ve Yaratıcılıklarına Etkisi” (Atalay, 2014).	Nicel çalışma. Deney ve kontrol gruplu desen.	Akademik performans, derslere yönelik olumlu tutumlar, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinde iyileşme.
Yüksek Lisans Tezi	“Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Bütünleştirilmiş Müfredat Modeline Göre Farklaştırılmış Sosyal Bilgiler Öğretimi” (Korkut, 2017).	Nicel çalışma. Deney ve kontrol gruplu desen.	Öz düzenleme ve problem çözüme becerilerini geliştirmiş ancak öğrenci performansı üzerinde önemli bir etkisi olmamıştır.
Yüksek Lisans Tezi	“Sosyal Bilgiler Öğretiminde Farklaştırılmış Çalışma Yapraklarının Kullanımı: Bir Eylem Araştırması” (Çetintaş, 2019).	Karma yöntem çalışması. Eylem araştırması.	Öğrencilerin akademik performanslarının önemli ölçüde arttığı, derse yönelik olumlu tutumlar geliştirdikleri, işbirliği ve bağımsız çalışma gibi beceriler kazandıkları görülmüştür.
Yüksek Lisans Tezi	“Sosyal Bilgiler Dersinde Farklaştırılmış Öğretim Yönteminin Öğretmen ve Öğrencilere Etkisi: Bir Eylem Araştırması” (Akdemir, 2019).	Nitel çalışma. Eylem araştırması.	Olumlu öğrenmeyi teşvik ettiği, öğrenmeyi sürekli kıldığı, sosyal bilgiler derslerine karşı olumlu tutumları teşvik ettiği ve öğrencileri motive ettiği belirtilmiştir.
Doktora Tezi	“Sosyal Bilgiler Dersinde Farklaştırılmış Öğretimin Öğrencilerin Akademik Başarı ile Beceri Erişilerine Etkisinin ve Görüşlerinin İncelenmesi” (Üçarkuş, 2020).	Karma yöntem çalışması. Açımlayıcı desen.	Öğrencilerin akademik başarılarına katkıda bulunduğu, zaman ve kronolojiyi kullanma becerilerinde olumlu ilerlemeyi sağladığı belirlenmiştir.
Doktora Tezi	“Özel Yetenekli Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Farklaştırılmış Öğretim	Nitel çalışma. Eylem araştırması.	Farklaştırılmış öğretim yöntemleri kullanarak tasarlanan sosyal bilgiler dersi etkinlikleri öğrenciler tarafından ilgi çekici, bilgilendirici,

	Etkinliklerine Yönelik Görüşleri” (Uzun, 2022).		işbirliğini destekleyici, teşvik edici ve öğrenmeye elverişli olarak tanımlanmıştır.
Doktora Tezi.	“Sosyal Bilgiler Dersinde Finansal Okuryazarlık Becerisinin Kazandırılmasında Farklılaştırılmış Öğretim Etkinliklerinin Etkisi” (Tanyel, 2022).	Karma yöntem çalışması. Deney ve kontrol gruplu desen.	Sonuçlar, farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin akademik performansını, sosyal bilgiler dersine yönelik tutumunu ve finansal okuryazarlık becerilerini deney grubu lehine önemli ölçüde geliştirdiğini göstermiştir.
Makale	“Sosyal Bilgiler ve Tarih Derslerinde Farklılaştırılmış Öğretime Yönelik Öğretmen Algıları ve Uygulamaları” (Mutlu & Öztürk, 2017).	Tarama modeli	Çalışmada, öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretimle ilgili olarak çoğunlukla kendilerini mesleklerinde yetkin gördüklerini ortaya koysa da sınıf içi uygulamalarında farklılaştırılmış öğretim anlayışlarını yansıtan bir yaklaşımdan uzak oldukları görülmüştür.
Doktora Tezi.	“A Differentiated social studies curriculum model for gifted students on the junior high school level in Korea” (Woo, 1991).		Çalışmanın sonunda, sosyal bilgiler derslerinde üstün yetenekli öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için farklılaştırılmış öğretim yöntemlerine ve öğretmenlerin kişisel ve mesleki niteliklerine göre müfredat içeriği geliştirmenin önemi vurgulanmıştır.
Doktora Tezi	“Perceptions of staff of the Lincoln Public Schools concerning the implementation of differentiated social studies classes for gifted students in a middle school setting: A case study” (Rogers, 1995).	Vaka çalışması.	Sosyal bilgiler derslerinin 7. sınıfta farklılaştırılması, üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin öğrenme düzeyini önemli ölçüde artırmıştır.

Doktora Tezi	“Integrating choice in a differentiated history class” (Marone, 2013).	Karma yöntem araştırması.	Öğrenci katılımını ve öğrenmeye erişimi artırdığı, öğrencilerin sorgulama becerilerini geliştirdiği ve akademik başarı ve motivasyona önemli bir katkı sağladığı kabul edilmiştir.
Doktora Tezi.	“Gatekeepers for gifted social studies: Case studies of middle school teachers” (Bergstrom, 2015).	Vaka çalışması.	Bulgular farklılaştırılmış öğretimin lehinedir.
Doktora Tezi.	“Social studies teachers’ use of differentiated instruction to help struggling learners” (Waid, 2016).	Vaka çalışması.	Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretimi kullanmaya başladıkları, farklılaştırılmış öğretimi kullanmak için hizmet içi eğitim talep ettikleri ve farklılaştırılmış öğretimi kullanmak için okul yönetiminden destek aradıkları belirlenmiştir.

Konuyla ilgili tüm bu literatür taramasının sonucunda, farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının sosyal bilgiler dersinde öğrenme-öğretme süreçlerine çeşitli yönlerden katkı sağladığı ortaya çıkmaktadır. Sosyal bilgiler dersinin, özellikle sosyal bilimler disiplinlerini içermesi, zamanla zenginleşen bir içeriğe sahip olması, yaşamdan gelen esnek ve özgün yapısı nedeniyle, bu derste farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının kolaylıkla uygulanabileceği düşünülmektedir.

Konuyla ilgili araştırmanın saha yönü de meselenin açıklığa kavuşturulması açısından önemlidir. Bu nedenle çalışmanın bu bölümünde, alanda elde edilen veriler analiz edilmeye çalışılmıştır. Görüşme transkriptlerini analiz etmeden önce araştırmanın yöntem kısmında demografik bilgileri verilen sosyal bilgiler dersi öğretmenlerine meslek hayatlarında herhangi bir hizmet içi eğitime katılıp katılmadıkları sorulmuş, verilen cevaplara ilişkin aşağıdaki tablo oluşturulmuştur:

Tablo 3

Görüşme Yapılan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim Bilgileri.

Öğretmen	Hizmet İçi Eğitim Durumu
Ö 1	Herhangi bir hizmet içi eğitime katılmadım
Ö 2	Herhangi bir hizmet içi eğitime katılmadım

Ö 3	Herhangi bir hizmet içi eğitime katılmadım
Ö 4	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 5	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 6	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 7	Herhangi bir hizmet içi eğitime katılmadım
Ö 8	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 9	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 10	Herhangi bir hizmet içi eğitime katılmadım
Ö 11	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 12	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 13	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 14	Herhangi bir hizmet içi eğitime katılmadım
Ö 15	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 16	Herhangi bir hizmet içi eğitime katılmadım
Ö 17	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 18	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 19	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 20	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 21	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 22	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 23	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 24	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 25	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 26	Herhangi bir hizmet içi eğitime katılmadım
Ö 27	Herhangi bir hizmet içi eğitime katılmadım
Ö 28	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 29	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 30	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 31	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 32	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 33	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 34	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 35	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 36	Herhangi bir hizmet içi eğitime katılmadım
Ö 37	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 38	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 39	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 40	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 41	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 42	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 43	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 44	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 45	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 46	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 47	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 48	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 49	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım
Ö 50	Herhangi bir hizmet içi eğitime katıldım

Görüşme sağlanan 50 öğretmenden 41'i meslek hayatında herhangi bir hizmet içi eğitime katıldığını belirtirken, 9 öğretmen herhangi bir hizmet içi eğitime katılmadığını ifade etmiştir. Buradan hareketle, grup öğretmenlerinin büyük bir kısmının en az bir hizmet içi eğitime katıldığı ortaya çıkmaktadır.

Saha çalışmasının ilk aşamasında öğretmenlere, “sosyal bilgiler dersi öğretiminde kullanılan standart yaklaşım ile farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı arasında fark var mıdır?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu soruya verdikleri yanıtlar aşağıda tablolatırılmıştır:

Tablo 4

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Farklılaştırılmış Öğretim İle Diğer Yaklaşımlar Arasında Bir Fark Var Mıdır?

Kodlar	Kodlu Bölümler	Yüzde %
Fark var	41	95,35
Fark yok	2	4,65
TOPLAM	43	100,00

Tablodaki verilerin gösterdiği gibi, sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin çoğunluğu, farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının, öğretimde diğer yaklaşımlara göre fark oluşturacağı konusunda hemfikirdirler.

Konu bağlamını oluşturan; “farklılaştırılmış öğretim yaklaşımını diğer yaklaşımlardan ayıran farklar nelerdir?” sorusu öğretmenlere yöneltilmiş, öğretmenlerin soruya verdiği cevaplardan çıkarılan kodlar aşağıya aktarılmıştır:

Tablo 5

Sosyal Bilgiler Derslerinde Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımı ile Diğer Yaklaşımlar Arasındaki Farka İlişkin Öğretmen Görüşleri.

Kodlar	Kodlu Bölümler	Yüzde %
İlgi çekici ve seviyeye göre öğretim	19	48,72
Etkin katılım	4	10,26
Bireysel farklılıkları dikkate alma	3	7,69
Yaparak ve yaşayarak öğrenme	3	7,69
Soyutlamayan öğretim	2	5,13
Bireyi tanıma	1	2,56
Kalıcı öğrenme	1	2,56
Dersi çeşitlendirme	1	2,56
Somutlaştırma	1	2,56
Verimli ders	1	2,56
Esnek müfredat	1	2,56
Bilgiyi hayata aktarma	1	2,56
İyi vatandaş yetiştirme	1	2,56
TOPLAM	39	100,00

Tablodan da anlaşılacağı üzere sosyal bilgiler dersi öğretmenleri, farklılaştırılmış öğretimi birçok açıdan diğer yaklaşımlardan farklı görmüşler, diğer yaklaşımlardan en önemli farkın “*ilgi ve seviyeye göre öğretim*” olduğunu belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin ifadelerinden, farklılaştırılmış öğretime dair vurgularının, seviyeye uygun öğretimin yanı sıra ilgi çekici öğretim ekseninde olduğu söylenebilir. Nitekim literatür, farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin ilgilerine değer verdiğini ve hazır bulunuşluklarını dikkate aldığını göstermektedir (Scigliano & Hipsky, 2010).

Sosyal bilgiler derslerindeki farklılaşmada öğretmenlerin üzerinde durduğu bir diğer husus ise “*etkin katılım*”dır.

Öğretmenlerin burada vurguladığı katılım, şüphesiz farklılaştırılmış öğretimin kilit unsurlarından biridir. Katılımın bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerileri geliştirdiği bilinen bir gerçektir. Farklılaştırılmış öğretimde, öğrencilerin öğrenme ve öğretme sürecine etkin bir şekilde katılabilmeleri için mümkün olan her türlü destek sağlanır (Valiandes, 2015).

Katılımın ardından öğretmenler, bireysel farklılıklara dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Nitekim bireysel farklılıkları dikkate almaya odaklanan farklılaştırılmış öğretim, bu ihtiyaca cevap verir niteliktedir. Bu itibarla farklılaştırılmış öğretimin “*tek beden herkese uymaz*” sloganı, bireysel farklılıkların önemini göstermektedir (Tomlinson, 1995).

Öğretmenler tarafından dile getirilen bir diğer konu ise “*yaparak ve yaşayarak öğrenme*”dir. Yaparak ve yaşayarak öğrenme, farklılaştırılmış öğretimin merkezinde yer alan bir yöntemdir (Belçer & Avcı, 2015). Bu bağlamda, öğretmen görüşleri farklılaştırılmış öğretime vurgu yapmaktadır.

Öğrencileri, “*öğretimde izole etmemek,*” sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretimle ilişkilendirdikleri bir diğer unsurdur. Farklılaştırılmış öğretimin “*tek beden herkese uymaz*” felsefesi koşulsuz kabulü benimser (Tomlinson, 1995). Yukarıdaki ifadeler de bu anlayışı vurgulamaktadır.

Bu değerlendirmelerin yanı sıra, sosyal bilgiler dersi öğretmenleri, diğer yaklaşımlardan farklılaşan “*bireyi tanıma*”, “*kalıcı öğrenme*”, “*öğretimin çeşitlendirilmesi*”, “*somutlaştırma*”, “*etkili*

öğretim”, “esnek müfredat”, “bilgiyi hayata uygulama” ve “iyi vatandaş yetiştirme” gibi konulara vurgu yapmışlardır. Kuşkusuz bu kodlar düşük sıklıkta kodlansa da farklılaştırılmış öğretimin dikkate aldığı unsurlar arasındadır.

Sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin görüşleri sonucu oluşturulan kodlara göre, öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime ilişkin algılarının zengin bir niteliğe sahip olduğu söylenebilir. Zira her öğretmenin görüşü, farklılaştırılmış öğretim kapsamına dâhil edilebilir. Bu anlamda, sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretim yaklaşımına ilişkin geniş bir bakış açısına sahip oldukları ve isabetli değerlendirmeler yapabildikleri söylenebilir. Buna ek olarak, sosyal bilgiler dersi öğretmenlerine “*farklılaştırılmış öğretimin öğrenme ve öğretmeye katkısı*” sorulmuş ve öğretmenlerin bu konudaki görüşleri aşağıdaki şekilde tabloleştirilmiştir:

Tablo 6

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmenlerinin Farklılaştırılmış Öğretimin Öğrenme-Öğretme Sürecine Katkılarına İlişkin Görüşleri.

Kodlar	Kodlu Bölümler	Yüzde %
Düşünme becerilerini geliştirir	78	15,50
İletişim ve etkileşimi destekler	50	9,94
Uyarlanabilir ve etkin kullanılabilir	45	8,94
İlgi ve motivasyonu artırır	44	8,74
Sosyalleşmeyi sağlar	40	7,95
Sınıf yönetimini kolaylaştırır	37	7,35
İşbirliğine katkı sunar	37	7,35
Katılım becerilerini geliştirir	36	7,15
Sorumluluk alma becerisini geliştirir	34	6,75
Öğrenmeye katkı sunar	28	5,56
Problem çözme becerisi geliştirir	27	5,36
Öğrenci kendini özel hisseder	14	2,78
Yetenek, ilgi ve seviyeye hitap eder	8	1,50
Bireysel farklılıkları dikkate alır	7	1,39
Etkinlik merkezlidir	4	0,79
Ürün ortaya koymaya fırsat verir	3	0,59
Kendini gerçekleştirmeye fırsat tanır	3	0,59
Öğrenciyi merkeze alır	2	0,39
Koşulsuz kabul sağlar	2	0,39
Akran öğrenmesine fırsat verir	1	0,19
Empati yeteneğini geliştirir	1	0,19
Başarabilme duygusunu geliştirir	1	0,19
Hem bireysel hem de grupla öğrenme sağlar	1	0,19
TOPLAM	503	100,00

Tabloya göre, sosyal bilgiler derslerinde farklılaştırılmış öğretimin düşünme becerileri üzerindeki etkisi ders öğretmenleri tarafından en çok vurgulanan kod olmuştur. Aslında burada

farklılaştırılmış öğretimin sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin zihinlerinde farklı pencereler açtığını belirtmek gerekir. Öğrencilerin bizzat dahil oldukları bir öğrenme sürecinde, ilgi alanlarına yönelik öğrenme deneyimleri, onların eleştirel, yaratıcı ve bilimsel düşünme becerilerini geliştirir. Farklılaşmanın temeli olan, tüm görüşleri koşulsuz kabul etme ve değer verme anlayışının da burada devreye girdiği ifade edilebilir. Buna ek olarak ders öğretmenleri, sosyal bilgiler dersinin düşünme becerilerini geliştiren bir nitelikte olduğunu belirtmişlerdir. Nitekim farklılaştırılmış öğretimde öğrencilerin öğrenme stillerinin farkında olunmasının, etkili öğretim için önemli olduğu vurgulanmıştır. (Landrum & McDuffie, 2010).

Sosyal bilgiler dersi öğretmenleri tarafından en sık dile getirilen görüşlerden biri de *“farklılaştırılmış öğretimin iletişim ve etkileşim sürecine katkısı”* olmuştur. Bu görüşe göre, ders öğretmenleri farklılaştırılmış öğretim sayesinde öğrencilerin sürecin aktif katılımcıları olduğuna inanmaktadır (Hackenberg, Creager, Eker, & Lee, 2016).

Öğretmenlerin çoğu farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının sosyal bilgiler derslerinde uygulanabilirliği konusunda olumlu görüş bildirmiştir. Bu durum öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde farklılaştırmaya inandıklarını ve bu yaklaşımın sosyal bilgiler derslerinde etkili bir şekilde kullanılabileceği konusunda baskın bir görüşe sahip olduklarını göstermektedir. Konuya ilişkin alanyazını, öğretimin farklılaştırılmasının sosyal bilgiler derslerinde olumlu sonuçlar doğurduğunu göstermesinin yanı sıra (Akdemir, 2019; Bergstrom, 2015; Rogers, 1995; Üçarkuş, 2020; Uzun, 2022; Waid, 2016), araştırmada sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinden elde edilen saha verileri de farklılaştırılmış öğretimin bu derslerdeki yararlılığını desteklemektedir.

Öğretmenler sosyal bilgiler derslerinde farklılaştırılmış öğretimin, *“ilgi ve motivasyonu artırdığını”* vurgulamışlardır. Öğretmenlerin değerlendirmeleri, sınıfta farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasının, öğrencilerin ilgisini çektiğine, sınıfı monotonluktan kurtardığına ve motivasyon sağladığına inandıklarını ortaya koymaktadır. Bu açıdan farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin ilgilerine hitap etmesi bakımından onları motive ettiği söylenebilir (Martin & Pickett, 2013).

Öğretmenler tarafından vurgulanan bir diğer konu ise *“sosyalleşme”*dir. Nitekim farklılaştırılmış öğretimin sosyalleşmeye katkısı literatürde yaygın olarak ifade edilmektedir (Korkut, 2017; Özbal, 2016; Uzun, 2022).

Sosyalleşmenin yanı sıra öğretmenler tarafından sıklıkla dile getirilen bir diğer konu da “*sınıf yönetimi*”dir. Farklılaştırılmış öğretimin sınıftaki tüm öğrencilere hitap eden yönlerinin olması, sosyal bilgiler dersi öğretmenleri arasında sınıf içi disiplin sorunlarını ortadan kaldırmaya yönelik genel bir kanı oluşturmuştur. Nitekim literatürde yapılan çalışmalar da öğretmenlerin bu görüşlerini doğrular niteliktedir (Piggot, 2002).

Sosyal bilgiler derslerinde farklılaştırılmış öğretimin katkısına ilişkin ders öğretmenleri tarafından dile getirilen bir diğer görüş ise “*işbirliği*” konusudur. Bu husus, sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin ders içinde işbirliği geliştirmelerine yardımcı olduğuna inandıklarını göstermektedir. Farklılaştırılmış öğretim, her öğrencinin derse aktif olarak katılmasını, grup etkinliklerinde yer almasını, arkadaşları ve öğretmenleriyle işbirliği yapmasını sağlar. Nitekim literatürde farklılaştırılmış öğretimin bu etkiye sahip olduğuna dair bulgular mevcuttur (Ekinci, 2016; Üçarkuş, 2020).

“*Sınıf içi katılım becerileri*” sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin vurguladığı bir diğer konudur. Bu bağlamda literatür, her öğrencinin seviyesine uygun öğretimin, öğrencilerin öğrenme etkinliklerine aktif olarak katılmalarını sağladığını doğrulamaktadır (Sims, 2014).

“*Sorumluluk alma becerisi*” sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin üzerinde durduğu bir diğer konudur. Nitekim öğrencilerin sevdikleri işi eğlenerek yapmasının onlarda sorumluluk duygusunu geliştirebileceği fikri, farklılaştırılmış öğretimde vurgulanan bir noktadır. (Kronberg ve diğ., 1997). Bu bağlamda öğretmenlerin bu görüşü, literatür çalışmaları ile desteklenmiştir.

“Farklılaştırılmış öğretimin öğrenme sürecindeki etkililiği” ders öğretmenlerinin üzerinde durduğu bir diğer konudur. Nitekim farklılaştırılmış öğretimin sosyal bilgiler dersi öğrenme ve öğretme sürecine katkısı, bu konunun temel bir parçasıdır. Ders öğretmenlerinin bu konudaki genel görüşü literatürdeki bulgularla tutarlıdır. Nitekim farklılaştırılmış öğretimin tüm öğrencilere hitap eden yönlerinin olduğu, tüm öğrencilerin derste kendilerinden bir şeyler bulabilecekleri için öğrencilerin öğrenme ve öğretme sürecine aktif olarak katılabilecekleri hususu literatürde belirtilmektedir (Valiandes & Neophytou, 2018).

Öğretmenler ayrıca farklılaştırılmış öğretimin sosyal bilgiler dersinde “*problem çözme becerilerini*” geliştirmeye nasıl yardımcı olduğu konusunda da çeşitli görüşler belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerin

görüşleri dikkate alındığında, farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin edindikleri bilgileri problem çözmeye anahtar olarak kullanabilme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olduğu söylenebilir. Nitekim farklılaştırılmış öğretimin sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin problem çözme becerilerini etkili bir şekilde destekleyebildiği görülmüştür (Atalay, 2014).

Öğretmenlerin görüşlerinden ortaya çıkan bir diğer kod ise “*öğrencilerin kendilerini özel hissetmelerini sağlamak*” olmuştur. Bu öğretmen görüşleri farklılaştırılmış öğretimin temel ilkelerinden birini temsil etmektedir. Zira farklılaştırılmış öğretimde “*her birey özeldir*” (Tomlinson, 1995) anlayışı, bu görüşü destekler niteliktedir.

Ortaya çıkan diğer görüşler ise; “*yetenek, ilgi ve seviyeye göre eğitim*”, “*bireysel farklılığı dikkate alan eğitim*” konusudur. Nitekim öğretimin farklılaştırılması ile, bireylerin farklı yetenek ve ilgileri ortaya çıkarılabilir ve böylelikle bireyler potansiyellerinin farkına varabilirler (Firmender, Reis, Sweeny, Firmender & Sweeny, 2013). Bu anlamda sosyal bilgiler dersleri, öğrencilerin farklılıklarını gözetmek için uygun bir ortam sunar.

Öğretmenlerin “*etkinlik merkezli öğretim*” ve “*ürün odaklı ders*” görüşlerinden, etkinlik merkezli bir ders yaklaşımının öğrencilere fayda sağlayacağı, öğrenciye esnek bir öğrenme ortamı sunması ve kendi hızında ilerlemesine fırsat tanınmasının, onları etkinliklere katılmaya teşvik edeceği ifade edilebilir. Bunu sağlayabilmek için farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı, etkin bir fırsat sunar (Taylor, 2015).

“*Kendini gerçekleştirme*” ve “*öğrenciyi merkeze alma*” konusundaki öğretmen görüşleri, farklılaştırılmış öğretimin vurguladığı, öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katılmasının önemini ifade eder niteliktedir (Kozikoğlu & Bekler, 2018). Bunun yanı sıra “*koşulsuz kabul*”, “*akran öğrenmesi*”, “*empati yeteneği*” “*başarabilme duygusu*”, “*bireysel ve grupla öğrenme*” konusundaki öğretmen görüşlerinin, farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının esas aldığı; bütün öğrencileri ötekileştirmeden potansiyeline göre geliştirmeyi amaçlayan (Tomlinson & Imbeau, 2010), akran öğrenmelerini ve işbirlikli öğrenmeyi destekleyen (Förster vd., 2018), empati becerisini geliştiren (Tomlinson & Imbeau, 2010), öğrenciye bireysel hızında ilerleme fırsatı veren (Balantekin & Pilav, 2017), bireysel ve grup halinde öğrenebilme fırsatı sunan (Nunley & Evin Gencil, 2019) özellikleri ile örtüşmesi dikkat çeken hususlardır.

Çalışmanın bu bölümünde sosyal bilgiler derslerinde farklılaştırılmış öğretimin etkililiğine ilişkin literatür incelenmiş, ardından saha çalışmasından elde edilen görüşme verileri analiz edilmiştir. Konuya ilişkin literatür, sosyal bilgiler derslerinde farklılaştırılmış öğretimi öğretmen alguları, öğrenci görüşleri ve müfredat gibi çeşitli açılardan incelemiştir. Alanyazınından elde edilen veriler, farklılaştırılmış öğretimin sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinde olumlu gelişmeler sağladığını, öğretmen ve öğrencilerin farklılaştırılmış öğretime yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini ortaya koymuştur. Sahadan elde edilen veriler de literatür bulgularını destekler niteliktedir. Çünkü sosyal bilgiler derslerinde farklılaştırılmış öğretimin etkilerine ilişkin öğretmenlerden toplanan görüşme verileri kodlandığında elde edilen kod türlerinin büyük bir kısmının, farklılaştırılmış öğretimi destekleyici nitelikte olduğu görülmüştür. Kodların betimsel ve içerik analizleri de sosyal bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretimin etkililiğini ortaya koymuştur.

Farklılaştırılmış öğretimin etkililiği literatürde ortaya konmuş ve saha çalışmasında öğretmenler tarafından kabul edilmiş olsa da uygulama boyutu da önemlidir. Bu nedenle, “*sosyal bilgiler derslerinde farklılaştırılmış öğretimin uygulanmasını engelleyen ya da zorlaştıran faktörlere*” ilişkin öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Tablo 7

Sosyal Bilgiler Dersinde Farklılaştırılmış Öğretimin Uygulanmasını Engelleyen Hususlara Yönelik Öğretmen Görüşleri.

Kodlar	Kodlu Bölümler	Yüzde %
Müfredat kısıtı	28	20,29
Zaman kısıtı	22	15,94
Sınıf mevcudu kısıtı	20	14,49
Fiziksel ortam kısıtı	15	10,87
Sınıf yönetimindeki zorluk	9	6,52
Sınav odaklı yaklaşım	8	5,80
Özyeterlik eksikliği	7	5,07
Sosyo-kültürel farklılıklar	6	4,35
Materyal eksikliği	5	3,62
Suistimal	4	2,90
Hazır bulunuşluk farkı	4	2,90
Uygulama güçlüğü	3	2,17
Öğrenci kıyaslama	2	1,45
Yönetimden kaynaklı engeller	2	1,45
Etnik faktörler	2	1,45
Kişisel farklılıklar	1	0,72
TOPLAM	123	100,00

Yukarıdaki tablodan da görülebileceği gibi, öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretimin uygulanmasının önünde engel teşkil edebilecek zorluklara ilişkin görüşlerinin çoğu “*müfredat kısıtı*,” “*zaman kısıtı*,” “*sınıf mevcudunun fazlalığı*” ve “*fiziksel ortamla ilgili kısıtlamalar*” şeklindedir. Aslında Shareefa, Moosa, Zin, Abdullah ve Jawawi (2019), öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretimi uygularken yetersiz zaman, sıkı müfredat ve fiziksel kısıtlamalar gibi çeşitli engellerle karşılaştıklarını tespit etmiştir. Öte yandan Stewart (2016), öğretmenlerin planlama ve hazırlık için yeterli zamana sahip olmaları halinde, farklılaştırılmış öğretimi etkin bir şekilde uygulayabileceklerini ifade etmektedir. Dolayısıyla araştırma bulguları, öğretmenler tarafından dile getirilen bu sınırlayıcı faktörleri desteklemektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Sosyal bilgiler öğretiminde farklılaştırma üzerine yapılan araştırmalar, ulusal ve uluslararası literatürde sınırlı olmakla birlikte konu, farklı boyutlarıyla ele alınmıştır. Ulusal alanyazınında sosyal bilgiler eğitimi üzerine yapılan çalışmalardan üçü konuyu üstün yetenekliler eğitimi bağlamında ele almaktadır. Bu bağlamda Atalay (2014), sosyal bilgiler derslerinde farklılaştırmanın öğrencilerin akademik performanslarına, tutumlarına, eleştirel düşünme ve yaratıcılık gibi bilişsel ve duyuşsal becerilerine etkisini; Korkut (2017), üstün yetenekli öğrenciler için tasarlanan farklılaştırılmış bir müfredatın öğrencilere yansıma boyutunu; Uzun (2022) ise, sosyal bilgiler derslerinde uygulanan farklılaştırmaya ilişkin öğrenci görüşlerini ele almıştır. Her üç çalışmada da sosyal bilgiler derslerinde uygulanan farklılaştırmanın üstün yetenekli öğrencilerde olumlu bilişsel ve duygusal gelişim sağladığı bulunmuştur.

Üstün yetenekli öğrenciler dışında yapılan çalışmalardan Çetintaş (2019), sosyal bilgiler dersinde farklılaştırılmış çalışma yapraklarının etkililiğini, Akdemir (2019), sosyal bilgiler dersinde farklılaştırmanın öğrenci ve öğretmenlere yansıma düzeyini, Üçarkuş (2020), sosyal bilgiler dersi öğretim programında farklılaştırılmış öğretimin zaman ve kronolojiyi anlama becerisi açısından etkililiğini incelemiştir. Tanyel (2022), sosyal bilgiler derslerinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımlarının akademik başarıya, derse yönelik tutuma ve finansal okuryazarlık becerilerine katkısını incelemiştir. Mutlu ve Öztürk (2017) ise, öğretmen boyutuna odaklanarak öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime ilişkin algı ve uygulamalarını ele almıştır. Ulusal alanyazınında yapılan tüm bu çalışmalarda farklılaştırılmış öğretimin; sosyal bilgiler dersinde akademik başarıyı artırma,

yeterlik gelişimini destekleme, öğrenci ve öğretmenlerde olumlu tutum oluşturma gibi bir dizi olumlu sonuç ortaya koyduğu tespit edilmiştir.

Uluslararası literatür incelendiğinde, en çok çalışmanın üstün yetenekli öğrencilere dair yapıldığı görülmektedir. Woo (1991), üstün yetenekli öğrenciler için hazırlanan sosyal bilgiler dersi öğretim programlarını farklılaştırılmış öğretim açısından değerlendirmiş; Rogers (1995) üstün yetenekli öğrenciler için sosyal bilgiler derslerinde farklılaştırılmış yaklaşımların uygulanma sürecini incelemiştir; Bergstrom (2015) ise, öğretmenlerin üstün yetenekli öğrencilerin öğretiminde farklılaştırmanın rolüne ilişkin görüşlerini ele almıştır. Üstün yetenekli öğrencilerle yapılan bu çalışmaların sonuçları, farklılaştırılmış öğretimin sosyal bilgiler derslerine birçok yönden katkı sağladığını ortaya koymuştur. Diğer çalışmalar arasında Marone (2013), tarih derslerinde farklılaştırmanın etkililiğini incelemiştir, Waid (2016) ise, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime bakış açılarını değerlendirmiştir. Bu çalışmalarda da farklılaştırılmış öğretim lehine bulgular elde edilmiştir.

Araştırmaya dair literatürden elde edilen veriler, farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının öğretime çeşitli şekillerde katkıda bulunduğunu göstermiştir. Böylelikle farklılaştırılmış öğretimin, literatürde etkililiği kanıtlanmış bir öğretim yaklaşımı olduğu söylenebilir. Araştırmanın saha çalışması boyutu da bu konuya açıklık getirmesi açısından önemlidir. Bu nedenle araştırmanın saha çalışmasında, öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime ilişkin görüşleri ele alınmıştır. Saha çalışmasının ilk aşamasında, öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve bu görüşmelerde ders öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretime ilişkin algılarının çeşitli boyutları ele alınmıştır. Bu bağlamda öğretmenlere ilk olarak “*Sosyal bilgiler derslerinde kullanılan standart yaklaşım ile farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı arasında bir fark var mıdır?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin % 95,35’i fark olduğu yönünde cevap vermiştir. Bu durum sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin tutumlarını ortaya koymasından dikkat çekicidir. Çünkü bu görüş, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğretim faaliyetlerinde farklılaştırılmış öğretimin faydalı olduğuna inandığını ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular doğrultusunda oluşturulan kodlar frekans yoğunluğuna göre şu şekilde sıralanabilir:

“*Düşünme becerilerini geliştirir*” (78), “*iletişim ve etkileşimi destekler*” (50), “*uyarlanabilir ve etkili bir şekilde kullanılabilir*” (45), “*ilgi ve motivasyonu artırır*” (44), “*sosyal becerileri geliştirir*”

(40), “sınıf yönetimini kolaylaştırır” (37), “işbirliğini teşvik eder” (37), “katılım becerilerini geliştirir” (36), “sorumluluk kazandırır ve yetkinlik geliştirir” (34), “öğrenmeyi teşvik eder” (28), “problem çözme becerilerini geliştirir” (27), “öğrencilerin kendilerini özel hissetmelerini sağlar” (14), “yeteneklere, ilgi alanlarına ve seviyelere hitap eder” (8), “bireysel farklılıklara hitap eder” (7), “etkinlik odaklıdır” (4), “eser üretme fırsatları sunar” (4), “kendini gerçekleştirme fırsatları sunar” (4), “öğrencileri merkeze alır” (2), “koşulsuz kabul sağlar”(2), “akranlarla öğrenme fırsatları sunar” (1), “empatiyi teşvik eder” (1), “başarıyı teşvik eder” (1), “hem bireysel hem de grup öğrenimi sağlar” (1).

Yanıtlar sonucunda ortaya çıkan kodların zenginliği, öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretimin sosyal bilgiler dersine birçok açıdan katkı sağladığına inandıklarını göstermektedir. Bu kodlardan en sık vurgulananı “düşünme becerileri” ile ilgili olanlardır. Başka bir deyişle, sosyal bilgiler dersi öğretmenleri, farklılaştırılmış öğretimin sosyal bilgiler öğretimine en çok düşünme becerilerini geliştirme açısından katkı sağladığına inanmaktadırlar. Nitekim farklılaştırılmış öğretim, farklı bakış açılarını dikkate alması ve farklı öğrenme stillerine değer vermesi bakımından bu düşünceyi desteklemektedir (Kotecha, 2019; Sternberg & Zhang, 2005; Tulbure, 2012).

Bulgular ve tartışmalar neticesinde şu sonuca ulaşılabılır: Farklılaştırılmış öğretim üzerine yapılan araştırmalar, bu yaklaşımın öğrenme-öğretme sürecinin birçok boyutunda öğrencilere pedagojik faydalar sağladığını ortaya koymaktadır. Sosyal bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretimin boyutlarını ele alan çalışmaların da benzer sonuçlara ulaştığı söylenebilir. Alan araştırmasından elde edilen bulgular da sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretime ilişkin çok zengin anlam dünyasına sahip olduklarını, öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime ilişkin algı, tanım ve kararlarında isabetli görüşler sundukları ortaya çıkmıştır. Bu çerçevede hem ilgili literatür hem de öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime ilişkin görüşlerinin toplandığı saha çalışması, farklılaştırılmış öğretimin, öğrenmeye çeşitli şekillerde katkıda bulunduğu, olumlu öğrenci ve öğretmen tutumlarını teşvik ettiğine dair kanıtlar sunmaktadır.

Bunun yanı sıra sosyal bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretimin uygulanmasını zorlaştıran katı bir müfredatın varlığı, ders süresinin yetersizliği, sınıf mevcutlarının kalabalık olması ve fiziki imkânsızlıklar gibi bazı engellerin var olduğu da öğretmenler tarafından dile getirilen diğer bir husustur.

Araştırma bulguları kapsamında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Araştırmanın saha çalışması boyutunda sosyal bilgiler dersi öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime ilişkin bilgi, inanç, tutum, bakış açısı ve uygulamaları bu bağlamda tartışılmaya çalışılmıştır. Literatürde bu konuyu sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin görüşleri açısından ele alan oldukça sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu yönde yeni araştırmaların yapılması önerilmektedir.
- Bulgular, sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretimin uygulanmasını engelleyen veya zorlaştıran katı müfredat, zaman kısıtı ve olumsuz fiziksel koşullar gibi çeşitli faktörlerle karşı karşıya olduğunu göstermiştir. Sosyal bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretimin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için müfredatın daha esnek hale getirilmesi, sosyal bilgiler öğretimine ayrılan sürenin artırılması ve fiziksel koşulların iyileştirilmesi önerilir.

Etik Kurul İzin Bilgisi: *Bu araştırma, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı'nın 09/10/2021 tarih ve 2021/452 sayılı kararı doğrultusunda alınan izinle yürütülmüştür.*

Kaynakça

- Akdemir, Z. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretim yönteminin öğretmen ve öğrencilere etkisi: Bir eylem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri., Kayseri, Türkiye.
- Akgündüz, H. (1997). *Osmanlı medrese sistemi (amaç, yapı, işlevi)*. İstanbul: Ulusal Yayınları.
- Akpınar, B., Yapıcı, Ş. ve Çoban, A. (2017). Eğitimde program geliştirmenin kuramsal temelleri. B. Akpınar, Ş. Yapıcı, A. Çoban, A. Adıgüzel, M. Cinoğlu, B. Erişti, ... A. Pesen (Ed.), *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* içinde (ss. 43–171). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aşıroğlu, S. (2016). Okulöncesi öğretmen adaylarının farklılaştırılmış öğretim konusundaki öz - yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 948–960.
- Atalay, Z. Ö. (2014). Farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretiminin üstün zekâlı öğrencilerin akademik başarı, tutum, eleştirel düşünme ve yaratıcılıklarına etkisi. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Balaban Salı, J. (2016). Verilerin toplanması. M. Ataizi, A. Şimşek, J. Balaban Salı ve Y. Akbulut (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* içinde (ss. 135–161). Eskişehir: Anadolu

Üniversitesi Yayını.

- Balantekin, M. ve Pilav, S. (2017). Okuma çemberi yönteminin okuduğunu anlama becerisine etkisi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 149–170.
- Belçer, Y. ve Avcı, S. (2015). Öğretimin farklılaştırılmasında etkili bir strateji: Katlı öğretim. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 109–126.
- Bergstrom, T. M. (2015). Gatekeepers for gifted social studies: Case studies of middle school teachers. United States: Doctoral Dissertation. University of South Florida.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çetintaş, E. (2019). *Sosyal bilgiler öğretiminde farklılaştırılmış çalışma yapılarının kullanımı: Bir eylem araştırması* [Yüksek Lisans Tezi]. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erciyes.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. SAGE Publications.
- Daşcan, Ö. (2020). *Ortaokul programı Türkçe, sosyal bilgiler 5-8. sınıflar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demir, S. ve Gürol, M. (2015). Farklılaştırılmış öğretim yöntemlerinin derin ve yüzeysel öğrenen öğrencilerin kalıcılık puanları üzerindeki etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(2), 187–206. doi:10.14527/pegegog.2015.010
- Dülger, Z. ve Kabapınar, Y. (2019). Din Kültürü Ahlâk Bilgisi (Dkab) Derslerine Kanıt Temelli Öğrenmeyi Eklemlenmek Ne derece Olanaklıdır: "Kurban" ve "Oruç" Temelinde Uygulamalar. A. Şimşek, B. Çulha Özbaş, F. Yazıcı, Y. Yabansu, Z. Dülger, Ç. Baki Pala, ... S. Kaymakçı (Ed.), *Kimlik Belirleyen Derslerde Kanıt Temelli Öğrenme* içinde (ss. 129–163). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ekinci, O. (2016). *Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki başarısına ve tutumuna etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Firmender, J. M., Reis, S. M., Sweeny, S. M., Firmender, J. M. ve Sweeny, S. M. (2013). Reading comprehension and fluency levels ranges across diverse classrooms: The need for differentiated reading instruction and content. *Gifted Child Quarterly*, 57(1), 3–14. doi:10.1177/0016986212460084
- Flick, U. (2022). *An introduction to qualitative research* (7. bs.). London: SAGE Publications.
- Förster, N., Kawohl, E. ve Souvignier, E. (2018). Short- and long-term effects of assessment-based differentiated reading instruction in general education on reading fluency and reading comprehension. *Learning and Instruction*, 56, 98–109. doi:10.1016/j.learninstruc.2018.04.009

- Hackenberg, A. J., Creager, M., Eker, A. ve Lee, M. Y. (2016). Understanding how to differentiate instruction for middle school students. *Nctm Research Conference*, 1–28.
- Heacox, D. (2002). *Differentiating instruction in the regular classroom: How to reach and teach all learners, grades 3-12*. Free Spirit Publishing.
- Karadağ, R. (2014). Dünyada ve Türkiye’de farklılaştırılmış öğretimle ilgili yapılmış çalışmalarının değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* (22), 1301–1322.
- Karasar, N. (2019). *Bilimsel irade algı çerçevesi ile bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler* (34. bs.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karch, R. R. ve Estabroke, E. C. (1963). *250 Öğretim tekniği*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Korkut, Ş. (2017). *Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde bütünleştirilmiş müfredat modeline göre farklılaştırılmış sosyal bilgiler öğretimi* [Yüksek Lisans Tezi]. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kozikoğlu, İ. ve Bekler, Ö. (2018). Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim yaklaşımına ilişkin uygulama ve yeterlik düzeylerinin belirlenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 60–74.
- Kronberg, R., York-Barr, J., Arnold, K., Gombos, S., Truex, S., Vallejo, B. ve Stevenson, J. (1997). *Differentiated teaching and learning in heterogeneous classrooms: strategies for meeting the needs of all students*. Institute on Community Integration, University of Minnesota.
- Landrum, T. J. ve McDuffie, K. A. (2010). Learning styles in the age of differentiated instruction. *Exceptionality*, 18(1), 6–17. doi:10.1080/09362830903462441
- Marone, D. A. (2013). *Integrating choice in a differentiated history class*. Boston, Massachusetts.: Doctoral Dissertation. Northeastern University.
- Martin, M. ve Pickett, M. (2013). *The effects of differentiated instruction on motivation and engagement in fifth-grade gifted math and music students* [Master Thesis]. Teaching and Leadership Program Saint Xavier University, Chicago.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Mutlu, N. ve Öztürk, M. (2017). Sosyal bilgiler ve tarih derslerinde farklılaştırılmış öğretime yönelik öğretmen algıları ve uygulamaları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 379–379. doi:10.24315/trkefd.301189
- Nunley, K. F. ve Evin Gencil, İ. (2019). Katmanlı program: İlkeler, planlama, uygulama ve değerlendirme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 349–362. doi:10.17860/mersinefd.554724
- Özbal, A. F. (2016). *Beden eğitimi ve spor dersinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının*

uygulanması: Bir eylem araştırması [Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Piggot, A. (2002). Putting differentiation into practice in secondary science lessons. *School science review*, 83(305), 65–71.
- Rafoth, M. A. (1997). Learning strategies. K. M. Minke ve A. Thomas (Ed.), *Children's needs II : Development, problems, and alternatives* içinde (ss. 419–429). Bethesda, Maryland: The National Association of School Psychologists.
- Rogers, J. M. (1995). *Perceptions of staff of the Lincoln Public Schools concerning the implementation of differentiated social studies classes for gifted students in a middle school setting: A case study*. Nebraska, United States: Doctoral Dissertation. The University of Nebraska.
- Saban, A. (2004). *Öğrenme öğretme süreci yeni teori ve yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Scigliano, D. ve Hipsky, S. (2010). 3 ring circus of differentiated instruction. *Kappa Delta Pi Record*, 46(2), 82–86. doi:10.1080/00228958.2010.10516699
- Shareefa, M., Moosa, V., Zin, R. M., Abdullah, N. Z. M. ve Jawawi, R. (2019). Teachers' perceptions on differentiated instruction: Do experience, qualification and challenges matter? *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 18(8), 214–226. doi:10.26803/ijlter.18.8.13
- Sims, C. (2014). From differentiated use to differentiating practices: negotiating legitimate participation and the production of privileged identities. *Information Communication and Society*, 17(6), 670–682. doi:10.1080/1369118X.2013.808363
- Stewart, O. S. (2016). Teachers' perceptions of differentiated instruction in elementary reading. Doctoral Thesis. College of Education Walden University.
- Tanyel, H. H. (2022). *Sosyal bilgiler dersinde finansal okuryazarlık becerisinin kazandırılmasında farklılaştırılmış öğretim etkinliklerinin etkisi*. Konya: Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Taylor, B. K. (2015). Content, process, and product: Modeling differentiated instruction. *Kappa Delta Pi Record*, 51(1), 13–17. doi:10.1080/00228958.2015.988559
- Theisen, T. ve Co, L. (2002). Differentiated instruction in the foreign language classroom: Meeting the diverse needs of all learners. *Comminuque*, (6).
- Tomlinson, C. A. (1995). Deciding to differentiate instruction in middle school: One school's journey. *Gifted Child Quarterly*, 39(2), 77–87. doi:doi:10.1177/001698629503900204
- Tomlinson, C. A. (2001). Standards and the art of teaching: Crafting high-quality classrooms. *NASSP Bulletin*, 38–47.

- Tomlinson, C. A. (2005). Travelling the road to differentiation in staff development. *Journal of Staff Development*, 26(4), 8–12.
- Tomlinson, C. A., Brighton, C., Hertberg, H., Callahan, C. M., Moon, T. R., Brimijoin, K., ... Reynolds, T. (2003). Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of literature. *Journal for the Education of the Gifted*, 27(2), 119–145. doi:10.1177/016235320302700203
- Tomlinson, C. A. ve Imbeau, M. B. (2010). *Leading and managing a differentiated classroom*. Virginia, USA: ASCD.
- Üçarkuş, E. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin akademik başarı ile beceri erişilerine etkisinin ve görüşlerinin incelenmesi* [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uzun, A. (2022). *Özel yetenekli öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretim etkinliklerine yönelik görüşleri*. Ankara: Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Valiandes, S. (2015). Evaluating the impact of differentiated instruction on literacy and reading in mixed ability classrooms: Quality and equity dimensions of education effectiveness. *Studies in Educational Evaluation*, 45, 17–26. doi:10.1016/j.stueduc.2015.02.005
- Valiandes, S. ve Neophytou, L. (2018). Teachers' professional development for differentiated instruction in mixed-ability classrooms: investigating the impact of a development program on teachers' professional learning and on students' achievement. *Teacher Development*, 22(1), 123–138. doi:10.1080/13664530.2017.1338196
- Vaughn, S. ve Schumm, J. S. (1995). Responsible inclusion for students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 28(5), 264–270.
- Waid, N. (2016). *Social studies teachers' use of differentiated instruction to help struggling learners*. United States: Doctoral Dissertation. Walden University.
- Woo, Y. S. (1991). *A differentiated social studies curriculum model for gifted students on the junior high school level in Korea*. New York: Doctoral Dissertation. Columbia University.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

Introduction

Since the social studies course is a course whose scope is expanding day by day, it is important to use new methods and techniques to convey the content of the course. This is all about the nature

of the social studies course and is also necessary. In particular, the preparation of the recently prepared social studies curriculum with an understanding covering social science disciplines has necessitated new methods and techniques in the transfer of course contents.

Today, students come to school with a variety of academic abilities, learning styles, and multiple types of intelligence. A curriculum that meets the needs of students with different abilities, learning styles, and learning profiles is now a must. As a matter of fact, when learning-teaching activities do not satisfy students, students may experience disappointment and lack of motivation (D.C., 2008). There is considerable evidence in the literature that teaching methods that are effective for students with low levels of cognitive learning may not be effective for students in the later stages of the level, and may even be harmful for students with high knowledge (Mayer, 2008). In this respect, differentiated teaching is based on a wide variety of teaching approaches that address more than one learning style, making it different from other approaches.

Although it is accepted that children learn in different ways, with their own unique styles and abilities, it is a fact that schools often fail to provide students with a conducive environment for learning. This situation is generally due to an understanding of teaching that is based on the classroom model rather than success and ability, which requires compliance with certain standards, and the inadequacy of physical facilities. In this context, it is important to be aware of the students in the classroom (Refuth, 1997). In fact, students' ability to immerse themselves in the learning environment with all their emotions depends on the use of different methods and techniques in learning environments, increasing the interest of the student, in other words, taking the learning environments out of the ordinary (Karch and Estabroke, 1963).

The main purpose of this study is to evaluate the use of differentiated instruction as an approach in social studies education. To accomplish this, the research was addressed within the framework of the following objectives:

- To investigate the effectiveness of differentiated instruction approach in social studies course.
- To evaluate the level of awareness of social studies teachers about differentiated instruction.

Method

In the theoretical stage of the study, firstly, the differentiated teaching methodology was examined, and the application dimension of the approach in the social studies course was discussed in the relevant literature. In the field research dimension of the study, semi-structured interviews were conducted with social studies teachers. In the study, the holistic multiple case study design, which is a case study design based on qualitative research tradition, was used. The research group of the study was formed with maximum diversity sampling, which is a type of purposive sampling method based on qualitative research tradition. In this direction, the fieldwork of the research consisted of secondary school social studies teachers in different regions such as rural and urban areas in the central districts of Konya province (Karatay, Meram and Selçuklu). In the study, the data were first analyzed by document analysis. The evaluation of the current application dimensions of differentiated teaching was carried out using the data obtained from semi-structured interviews. The research data were analyzed using Maxqda 2022 Creative Data Analysis package program, one of the qualitative data analysis programs.

Conclusion and Discussion

As a result of the findings and evaluations, the following conclusion can be reached: Research on differentiated teaching reveals that this approach provides pedagogical benefits to students in many dimensions of the learning-teaching process. It can be said that studies dealing with the dimensions of differentiated instruction in social studies course have reached similar results. The findings obtained from the field research show that social studies teachers have a very rich world of meaning about differentiated teaching, and that there are elements that reflect the methodological characteristics of differentiated teaching in teachers' perceptions, definitions and decisions about differentiated teaching. In this context, both the research and teachers' views on differentiated instruction provide evidence that differentiated instruction contributes to learning in various ways and promotes positive student and teacher attitudes.

In addition, it is another issue expressed by teachers that there are some obstacles such as the existence of a rigid curriculum that makes it difficult to implement differentiated teaching in the intermediate social studies course, insufficient course time, crowded class sizes and physical impossibilities.

ETİK BEYAN: “Sosyal Bilgiler Dersinde Farklılaştırılmış Öğretim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmanın veri toplama ve yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuştur. Bu araştırma, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı’nın 09/10/2021 tarih ve 2021/452 sayılı kararı doğrultusunda alınan izinle yürütülmüştür. Karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde “Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yayın Kurulunun” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun Sorumlu Yazara ait olduğu ve bu çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğunu taahhüt ederim.