

DÜNYADA VE TÜRKİYE'DE FARKLILAŞTIRILMIŞ ÖĞRETİMLE İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

Ruhan KARADAĞ

Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, Adıyaman

İlk Kayıt Tarihi: 11.10.2013

Yayına Kabul Tarihi: 22.04.2014

Özet

Bu araştırmanın amacı farklılaştırılmış öğretim konusunda 2010-2013 yılları arasında yapılmış tezlerin ulusal ve uluslararası düzeydeki durumunu değerlendirmektir. Araştırma verileri 2010-2013 yılları arasında farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılan doktora tezleri ve YOK (Ulusal Tez Merkezi) ve ProQuest (Dissertations and Theses) veri tabanlarından elde edilen verilerle sınırlıdır. Metodolojik değerlendirme yaklaşımı benimsenerek gerçekleştirilen araştırmanın verileri doküman incelemesi yoluyla elde edilmiştir. Araştırma verileri içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, Türkiye'de farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılmış doktora çalışmalarının oldukça yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak araştırmacıların alandaki bu boşluğu doldurmalarına katkı sağlayacak öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: *Farklılaştırılmış öğretim, içerik analizi, lisansüstü eğitim.*

THE EVALUATION OF PHD DISSERTATIONS ON DIFFERENTIATED INSTRUCTION IN TURKEY AND OTHER COUNTRIES

Abstract

The aim of this study is to make a content analysis about the doctoral thesis in the issues of differentiated instruction carried out between 2010 and 2013 years. The data of this study restricted by graduate theses carried out between the 2010 and 2013 years. The data obtained from YOK (National Theses Center) and ProQuest (Dissertations and Theses) databases. The data of this study were collected by using qualitative approaches and document analysis was used in the study. Content analysis was performed on the data of the study. The results of the study revealed that graduate theses carried out in Turkey are quite inadequate. Finally, conclusions and recommendations are presented for practice and future research

Key Words: *Differentiated instruction, content analysis, graduate education.*

1. GİRİŞ

Her birey farklı sosyo-kültürel ortamlardan gelmektedir ve farklı ön bilgilere sahiptir (Mahon, 2004, s.8; NMSA Research Committee, 2003). Bu bakımdan bireyler öğrenme stilleri, ilgileri, yetenekleri ve becerileri bakımından bireysel farklılıklar göstermektedir (Levy, 2008, s.161; NMSA Research Committee, 2003). Akademik yetenek, kültür, sosyo-ekonomik düzey, öğrenme profilleri ve ilgilerindeki farklılıklardan dolayı her öğrenci tektir (Fiore ve Cook, 1994). Bu bağlamda, okullarda bütün özellikleri aynı olan ve aynı hızda gelişim gösteren iki çocuk bulmak güçtür. Okul yaşamında öğrencilerin gelişim hızlarındaki bu farklılıklar göz ardı edildiğinde ise eğitimden beklenen fayda sağlanamamaktadır. Bu bakımdan öğretim sürecinde bireysel farklılıkların göz önüne alınması ve bu farklılıklara uygun bir öğretim sürecinin gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Araştırmalar, öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun ve çeşitli öğretme ve öğrenme stratejilerinin kullanımının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde daha olumlu etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır (NMSA Research Committee, 2003, s.1). Bazı öğrenciler öğrenme sırasında daha fazla tekrara gereksinim duyarken, bazıları daha kolay öğrenir, bazı öğrenciler daha fazla bireyselleştirilmiş öğretime gereksinim duyarken, bazıları bağımsız çalışmalara daha fazla zaman ayırırlar (TCSII, 2001, s.140). Bu bağlamda bir öğretim yöntemi ya da tekniği, her öğrencinin etkili bir biçimde öğrenebilmesi için tek başına yeterli olmamaktadır (NMSA Research Committee, 2003, s.1). Öğrencilerin aynı öğrenme hızında öğrenmelerini sağlamaya çalışmak ya da istemek “eğitimde bireysel farklılıklar” ilkesine aykırı düşmektedir. Bu aykırılığı ortadan kaldırmanın çarelerinden biri ise öğretimin farklılaştırılmasıdır. Bu nedenle, öğrencilerin kendi yeteneklerine ve öğrenme deneyimlerine uygun olarak ilerlemelerine olanak sağlamak amacıyla etkinlikler farklılaştırılmalıdır (McGarvey, Marriott, Morgan ve Abbott, 1997, s. 375).

Eğitim alanında oldukça kısa bir süreden beri kullanılmakta olan farklılaştırılmış öğretim kavramı (Levy, 2008, s.161) son yıllarda oldukça sık vurgulanmaktadır. Farklılaştırılmış öğretim, farklı önbilgilere, hazır bulunuşluk düzeyine, dil gelişimlerine, öğrenme tercihlerine ve farklı ilgilere sahip öğrencileri tanımak ve bu özelliklere uygun etkinlikler gerçekleştirmek biçiminde tanımlanmaktadır (Hall, Strangman ve Meyer, 2003, s.1). Çeşitli öğretim uygulamaları yoluyla, öğrencilerin etkin katılımını sağlayan ve performanslarını artıran farklılaştırılmış öğretim (Ham, 2001, s.8), öğretim programının içerik, süreç ve ürün boyutunda çoklu yaklaşımlar sunan, öğrenci merkezli, büyük gruplar, küçük gruplar ve bireysel öğretimin karışımından oluşan bir yaklaşım olarak görülmektedir (Tomlinson, 2001, s.2-5). Bu bakımdan farklılaştırılmış öğretim, öğretmenlerin her öğrenciye ulaşmasına olanak sağlayan bir öğretim yaklaşımı olarak algılanmaktadır (Weber, 1999).

Farklılaştırılmış öğretim, öğrencilerin yeni bilgiyi edinmeleri, özümsemeleri ve öğrendiklerini göstermeleri için çeşitli fırsatlar sağlayan bir yaklaşımdır (TCSII, 2001, s.140). Bu yaklaşım, öğrencilerin öğrenmelerinde, öğrenme tercihlerinde ve öğrenme ilgilerinde bireysel farklılıklar olduğu düşüncesinden kaynaklanmaktadır (Anderson, 2007, s.50). Farklılaştırılmış öğretim, öğrencilerin farklı gereksinim, ilgi, deneyim ve yeteneklerini vurgulamak için kullanılan çeşitli stratejilerden oluşmak-

tadır (Mastropieri ve diğerleri, 2006, s.132). Bu yaklaşım, bireysel öğrenci gereksinimlerini vurgular ve öğretimin, sınıftaki her öğrencinin beceri ve deneyim düzeyine göre düzenlenmesini gerektirir. Ayrıca, farklılaştırılmış öğretim, sınıf uygulamaları ile okul dışındaki yaşam arasında bağlantı kurarak, öğrenilenlerin daha anlamlı olmasını sağlar. Öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılımlarını kolaylaştırır, öğrenme sorumluluğunu üstlenmelerini sağlayarak, bilgiye ulaşma, bilgiyi yorumlama ve öğrendiklerini gösterme olanağı sağlar (LDA, 2006). Ornstein, Behar-Horenstein ve Pajak (2003) da farklılaştırılmış öğretimin anlamlı öğrenmeyi sağladığını, üst düzey düşünme becerilerini geliştirdiğini ve öğrenme etkinliklerine üst düzeyde katılmalarına olanak sağladığını vurgulamaktadır.

Farklılaştırılmış öğretimin amacı, öğrenme sürecinde öğrencilerin bireysel başarılarını, gelişimlerini ve yeteneklerini en üst düzeye çıkarmak (Cox, 2008, s.53; Anderson, 2007, s.50; Lawrence-Brown, 2004, s.38; Hall, Strangman ve Meyer, 2003, s.1; Kommer, 2004, s.13), bütün öğrencilerin başarılı olma olasılığını artırmak (Heacox, 2002, s.15) ve öğretim programını öğrencilerin öğrenme gereksinimlerine göre ayarlamaktır (Lawrence-Brown, 2004, s.38). Bunun yanı sıra her öğrencinin öğrenmesini sağlamak amacıyla öğrenci merkezli ve öğretmen rehberli bir sınıf ortamı oluşturmak, öğrencilerin farklı biçimlerde öğrenmelerine olanak sağlamak, bireysel farklılıklarına uygun etkinlikler tasarlamak da farklılaştırılmış öğretimin amaçları arasında yer almaktadır (Theisen, 2002, s.2). Farklılaştırılmış bir sınıf ikliminde etnik, sosyo ekonomik statü, cinsiyet, dil, din gibi farklılıklara saygı duyulur ve bu farklılıklardan kaynaklanan öğrenme stili, yeteneği, gereksinimleri ve ilgileri öğrencilerin farklı içeriği farklı düzeylerde ve farklı biçimlerde öğrenmeleri için öğrenci yararına kullanılır (Roberts ve Inman, 2007, s.15).

Farklılaştırma farklı biçimlerde yapılabilir (Lane ve diğerleri, 2002–2003, s.111). Kerry ve Kerry (1997) farklılaştırmanın “ürüne, sorumluluğa, ortama ve farklı görevlere/ödevlere göre farklılaştırma” olarak dört biçimde yapılabileceğini belirtmektedir. Farklılaştırma içeriğin, öğrenme etkinliklerinin, öğretim yöntemlerinin ve kaynaklarının öğrencilerin deneyimlerine uygun bir biçimde çeşitlendirilmesini içerir. Powers (2008, s.57) ise farklılaştırılmış öğretimi, sınıftaki farklı yeteneklere sahip öğrencilerin gereksinimlerini karşılamak amacıyla “içerik, süreç ve ürün”ün, öğrencilerin çeşitli ilgi ve hazır bulunuşluk düzeylerine uyarlanması biçiminde algılamaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin hazır bulunuşluk, ilgi ve öğrenme profillerindeki farklılıklarına uygun olarak içerik, süreç ve üründe farklılaştırma yapabilirler (Adams ve Pierce, 2006, s.1; Tomlinson ve Dockerman, 2002). Hall, Strangman ve Meyer’e göre (2003) ise farklılaştırılmış öğretim, öğretmenlerin, “öğretim süreci”ni ve “değerlendirme”yi öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun olarak düzenleyerek öğrenme becerilerini geliştiren bir süreçtir. Gregory ve Chapman (2002, ss.1-37) ise farklılaştırılmış öğretim yaklaşımını kullanarak, öğretmenin, sınıftaki öğrencilerin bireysel gereksinimlerini karşılamak için “sınıf düzenini, öğretim programını, öğretim yöntemlerini ve değerlendirme yöntemlerini” sürekli olarak farklılaştırabileceğini belirtmiştir.

Farklılaştırılmış öğretimin kuramsal temelleri 1970’lerde vurgulanmaya başlayan özel eğitim alanındaki gelişmeler (yetenekli öğrenciler kadar öğrenme sorunları olan öğrencilere verilen önemin artması) ve 1980’lerde vurgulanan öğrenme stilleri ve

çoklu zekâ kuramına dayanmaktadır (LDA, 2006). Subban (2006, s.23) da farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının çoklu zekâ kuramı, öğrenme stilleri ve beyin alanında yapılan araştırmalardan kuramsal temellerini aldığını belirtmektedir. Bu doğrultuda farklılaştırılmış öğretim, yapılandırmacı öğrenme kuramı, beyin gelişimi, öğrenme stilleri ve öğrencilerin akademik gelişimlerini etkileyen faktörler (hazır bulunuşluk düzeyleri, ilgileri, zeka alanları, motivasyonları, katılım düzeyleri) üzerine yapılan deneysel araştırmalar hakkındaki bilgilerimizi bütünleştirmektedir (Tomlinson ve Allan, 2000, s.12).

Alanyazın incelendiğinde, yurtdışında farklılaştırılmış öğretim yaklaşımıyla ilgili, eğitimin birçok farklı kademesinde ve alanında nitel, nicel ya da karma desener benimsenerek gerçekleştirilen çeşitli araştırmalara rastlanmaktadır (Abbati, 2012; Boen, 2010; Burris, 2011; Chen, 2011; Cummings, 2011; Driskill, 2010; Durrett, 2010; Etienne, 2011; Gilbert, 2011; Gilbert, 2012; Kiley, 2011; Learn, 2012; Mathis, 2012; Parker, 2010; Sterling, 2010; Stevens, 2012; Waller, 2011; Welsh, 2010; White, 2012; Williams, 2012; Wincen, 2012). Ancak farklılaştırılmış öğretim konusunda Türkiye’de yapılan çalışmaların (Belir, 2010; Demir, 2013; Karadağ, 2010; Yabaş, 2008) çok sınırlı sayıda olduğu ve bu alanda büyük bir boşluk olduğu dikkat çekmiştir. Ayrıca, yapılan inceleme sonucunda yurt içinde ve yurt dışında farklılaştırılmış öğretim konusunda gerçekleştirilen araştırmaların değerlendirildiği araştırmalara rastlanılmamıştır. Bu bakımdan bu araştırmanın, farklılaştırılmış öğretim konusunda Türkiye’de bundan sonra yapılacak çalışmalarda araştırma önceliğini ortaya koyması bakımından katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çünkü yapılan bilimsel çalışmalar genellikle kendisinden önceki çalışmalarla ilişkilendirilmektedir. Bu bağlamda literatür incelemeleri araştırmacılara ayrıntılı bilgiler sunmakta, geçmiş eğilimleri yansıtmakta ve araştırmacılara önemli bir rehber sunmaktadır. Bir alanla ilgili yapılmış bilimsel çalışmaların analiz edilmesi o konunun derinliği ve yaygınlığı hakkında bilgiler verebilir, incelenen alanın genel görünümünü ortaya çıkarabilir (Turan, Karadağ, Bektaş ve Yalçın, 2014, s.94). Bu çalışmanın da farklılaştırılmış öğretim konusunda yeni araştırmalara da ışık tutacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra bu çalışmanın farklılaştırılmış öğretim konusunda gerçekleştirilen çalışmalara ilişkin Türkiye’de ve dünyadaki genel eğilimi vermesi, bu doğrultuda eksik yönlerin ortaya çıkarılması ve bu araştırma ile bu alanda çalışma yapacak uzmanlara yeni ufuklar açılması umulmaktadır.

Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı farklılaştırılmış öğretim konusunda 2010-2013 yılları arasında yapılmış tezlerin ulusal ve uluslararası düzeydeki durumunu değerlendirmektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Farklılaştırılmış öğretim konusunda incelenen tezlerin yıllara göre dağılımı nasıldır?
- Farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılan tezler hangi amaçlarla gerçekleştirilmiştir?

- Farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılan tezler hangi temalar altında toplanmaktadır?
- Farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılan tezlerde kullanılan araştırma türleri ve desenlerinin dağılımı nasıldır?
- Farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılan çalışmalarda kullanılan veri toplama araçlarının dağılımı nasıldır?
- Farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılan çalışmalar hangi çalışma grupları üzerinde gerçekleştirilmiştir?

Sınırlılıklar

- Bu araştırma, örneklem grubunda belirtilen ve 2010-2013 yılları içerisinde yayınlanan doktora tezleri ile
- Farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılan tezlerin yayınlandığı ulusal ve uluslararası tez veri tabanlarıyla;
- YÖK Ulusal Tez Merkezi’nde yapılan taramada kullanılan “farklılaştırılmış öğretim” ve ProQuest Dissertations and Theses veri merkezinde yapılan taramada kullanılan “differentiated instruction” anahtar sözcükleriyle sınırlıdır.

2. YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu çalışma bir metodolojik değerlendirme çalışması olarak desenlenmiştir. Metodolojik değerlendirme, yayımlanmış çalışmaların analizine dayalı bir değerlendirmedir. Bu değerlendirmede önceden yayımlanmış çalışmalar düzenlendikten sonra, bir bütün haline getirilip değerlendirilmekte ve üzerinde çalışılan araştırma alanındaki problem göz önüne serilmektedir (Turan, Karadağ, Bektaş ve Yalçın, 2014, s.95). Bu bağlamda farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılmış doktora çalışmalarının değerlendirilmesinin ve yorumlanmasının amaçlandığı bu çalışma için en uygun desenin metodolojik değerlendirme olduğuna karar verilmiştir.

Evren ve örneklem

Araştırmada farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılmış doktora tezlerinin değerlendirilmesi amaçlandığından, araştırmanın evrenini 2010-2013 yılları arasında YÖK Ulusal Tez Merkezi ve ProQuest Dissertations and Theses veri tabanlarından erişilen farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılmış doktora tezleri oluşturmaktadır. Araştırmada herhangi bir örnekleme yöntemine başvurulmamış, çalışma örnekleminin tamamına ulaşılması amaçlanmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında 2010-2013 yıllarında doktora düzeyinde gerçekleştirilen ProQuest Dissertations and Theses veri tabanından erişilen 79; YÖK Ulusal Tez Merkezinden erişilen 2 tez olmak üzere toplam 81 adet tez bu araştırma kapsamında değerlendirilmiştir.

Verilerin toplanması ve çözümlenmesi

Araştırma verilerinin toplanmasında doküman analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır. Doküman analizi, bir araştırma problemi hakkında belirli zaman dilimi içerisinde üretilen dokümanlar ya da ilgili konuda birden fazla kaynak tarafından ve değişik aralıklarla üretilmiş dokümanların geniş bir zaman dilimine dayalı analizini olanaklı kılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2002, s.140-143).

Doküman analizinin birinci aşamasında çalışma grubunda yer alan tezlerin tam metinlerine YÖK Ulusal Tez Merkezi ve Proquest Dissertations and Theses veri tabanından ulaşılmıştır. Tezlerin tam metinlerine “farklılaştırılmış öğretim” ve “differentiated instruction” anahtar sözcükleri kullanılarak ulaşılmaya çalışılmıştır. ProQuest Dissertations and Theses veri tabanında yapılan tarama sonucunda farklılaştırılmış öğretim konusunda toplam 126 teze ulaşılmıştır. Ancak erişilen bu çalışmaların 47’sinde farklılaştırılmış öğretim “differentiated instruction” kavramı doğrudan tezlerin adında yer almamakta, dolaylı olarak tez özetlerinde ve anahtar sözcüklerde geçmektedir. Bu nedenle araştırma sürecinde, tez adında doğrudan farklılaştırılmış öğretim kavramını taşıyan toplam 79 adet tez değerlendirmeye alınmıştır. YÖK Ulusal Tez Merkezinde ise farklılaştırılmış öğretim konusunda hazırlanmış toplam 4 adet teze ulaşılmıştır. Ancak bunlardan ikisi yüksek lisans düzeyinde yapıldığı için değerlendirme kapsamı dışında tutulmuş, sonuçta 2 adet doktora tezi değerlendirilmiştir. Erişilen tezler araştırmanın amaçları doğrultusunda; yıl, amaçlar, temalar, araştırmalarda kullanılan yöntem ve desenler, veri toplama araçları, çalışma grupları bakımından sınıflandırılmıştır.

Araştırma verilerinin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizi genellikle çok sayıdaki metin içeriklerinin ortak yönlerini ortaya çıkarmak amacıyla, önemli olan anlamların yapılandırılmasına ve sınıflandırılmasına yönelik, nitelden nicele doğru genelleştirmeyi sağlayan bir analiz biçimidir (Gökçe, 2006, s. 17-18). İçerik analizi, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmeyi ve okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamayı gerektirmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu çalışmada ilk aşamada daha önceden belirlenen kavramlara (tarama ve seçim ölçütleri) göre kodlama yapılmış ve bu bağlamda temalar elde edilmiştir. Bu aşamada araştırma evreni belirlendikten sonra incelenecek tezler yıl, amaçlar, benimsenen yöntem ve desenler, kullanılan veri toplama araçları, çalışma örneklemi bağlamında kodlanmıştır. Verilerin tablolaştırılmasında incelenen her tez için erişilen veri tabanına göre kod isim kullanılmıştır (Örneğin; YT1: YÖK Tez 1; PT1: ProQuest Tez 1, vb...). Daha sonra elde edilen veriler düzenlenmiş, temalara göre gruplanmış ve frekans ve yüzde değerleri verilerek sayısallaştırarak sunulmuştur. Son aşamada ise incelenen tezlerden yola çıkılarak farklılaştırılmış öğretim konusunda Türkiye’de ve dünyada yapılan araştırmalara ilişkin genel bir bakış açısı sunulmaya çalışılmıştır.

İçerik analizinde geçerliğin sağlanabilmesi, araştırmanın amaçları ve araçları arasındaki uyuma bağlıdır (Gökçe, 2006, s.83; Bilgin, 2006, s.17). İçerik analizinde kategorilerin tanımlarından başka geçerliği ölçme aracı yoktur. Bu nedenle içerik analizinde kategorilerin tanımlarının herkesçe paylaşılabilir nitelikte olması ve aşamaların iyi

tanımlanmış olması gerekmektedir. Güvenirlik ise özellikle kategori sistemi ve buna bağlı olarak kodlama işlemiyle sağlanmaktadır. Bu bağlamda güvenirlüğün en önemli belirtisi, kategori sisteminin oluşturulması ve her bir kategorinin açıkça tanımlanması işlemidir (Gökçe, 2006, s.83). Bu doğrultuda, bu çalışmada geçerlik ve güvenirlüğünün sağlanmasında, kuramsal yapı temel alınarak kategorilerin belirlenmesi sağlanmıştır. Araştırmanın yöntem bölümünde, model, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin çözümlenmesi süreçlerindeki işlemlere ayrıntılı olarak yer verilmiştir. Verilerin analiz edilmesinde araştırmacı tarafından oluşturulan kategoriler ve kodlamalar araştırmacı dışında başka bir araştırmacı tarafından da bağımsız olarak gerçekleştirilmiştir. Daha sonra iki uzman bir araya gelerek oluşturulan kod ve kategoriler karşılaştırılmış, yapılan değerlendirmeler üzerinde görüş birliğine vararak, kod ve kategorilere ilişkin ortak bir yargıda bulunmuşlardır. Ayrıca bilgisayar ortamına aktarılan tez kayıtları ve çözümlenmeler ileriki dönemlerde olası teyide yönelik olarak muhafaza edilmeye çalışılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde farklılaştırılmış öğretim konusunda Türkiye’de ve yurt dışında doktora düzeyinde yapılan tezlere ilişkin bulgular, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda sunulmuştur.

Araştırmanın birinci amacı; farklılaştırılmış öğretim konusunda Türkiye’de ve yurt dışında doktora düzeyinde yapılan tezlerin yıllara göre dağılımını belirlemektir. Farklılaştırılmış öğretim konusunda doktora düzeyinde yapılan tezlerin yıllara göre dağılımına ilişkin elde edilen bulgular Tablo1’de gösterilmiştir.

Tablo1. Farklılaştırılmış Öğretim Konusunda İncelenen Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	(YÖK VERİ TABANI)		(PROQUEST VERİ TABANI)	
	f	%	f	%
2010	1	50.0	18	22.78
2011	-	-	32	40.51
2012	-	-	25	31.65
2013	1	50.0	4	5.06
TOPLAM	2	100	79	100

Tablo1’de görüldüğü gibi, Türkiye’de farklılaştırılmış öğretim konusunda doktora düzeyinde yalnızca 2 adet çalışma yapıldığı görülmektedir. Çalışmalardan biri 2010, diğeri ise 2013 yılında gerçekleştirilmiştir. ProQuest veri tabanından elde edilen verilere göre ise farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılan tezlerin daha çok 2011 ve 2012 yılları arasında yapıldığı dikkat çekmektedir.

Araştırmanın ikinci amacı; farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılmış çalışmaların hangi amaçlarla yapıldığının belirlenmesidir. Bu doğrultuda, elde edilen verile-

rin analizi sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Farklılaştırılmış Öğretim Konusunda Yapılan Tezlerin Amaçlarına Göre Dağılımı

Amaçlar	YÖK VERİ TABANINDAKİ TEZLER		PROQUEST VERİ TABANINDAKİ TEZLER	
	f	%	f	%
Farklılaştırılmış öğretim uygulamasının öğrencilerin akademik başarılarına etkilerini incelemek (PT5, PT6, PT14, PT21, PT24, PT28, PT30, PT31, PT32, PT33, PT35, PT37, PT41, PT42, PT45, PT46, PT61, PT63, PT64, PT65, PT66, PT67, PT69, PT72, PT81-YT1)	1	50.0	25	34,72
Öğrencilerin/öğretim elemanlarının/öğretmenlerin/ okul müdürlerinin/ebeveynlerin farklılaştırılmış öğretim yaklaşımına ilişkin algılarını belirlemek (PT9, PT10, PT15, PT17, PT19, PT20, PT34, PT36, PT39, PT43, PT49, PT50, PT51, PT52, PT53, PT58, PT59, PT61)	-	-	18	25,00
Öğretmenlerin kullandıkları farklılaştırılmış öğretim stratejilerini belirlemek (PT1, PT2, PT3, PT7, PT25, PT26)	-	-	6	8,33
Sınıflardaki farklılaştırılmış öğretim uygulamalarını incelemek- farklılaştırılmış öğretimin uygulanabilirliğini belirlemek (PT16, PT20, PT25, PT48, PT55-YT2)	1	50.0	6	8,33
Farklılaştırılmış öğretim planı ve okuma programı geliştirmek (PT8, PT11)	-	-	2	2,78
Mesleki gelişimin öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime ilişkin tutumlarına etkisini belirlemek (PT78, PT80)	-	-	2	2,78
Öğretmenlere farklılaştırılmış öğretim konusunda mesleki gelişim semineri düzenlemek (PT12)	-	-	1	1,39
Farklılaştırılmış öğretim uygulamasının okulun başarısına etkisini incelemek (PT47)	-	-	1	1,39
Öğretmen adaylarının bireysel farklılıklara sahip öğrenciler için öğretim uygulamalarını etkileyen öğretmen eğitim programlarını incelemek (PT13)	-	-	1	1,39
Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim uygulamalarını etkileyen faktörleri belirlemek (PT22)	-	-	1	1,39
En etkili farklılaştırılmış öğretim uygulamalarını belirlemek (PT29)	-	-	1	1,39
Lise öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretime ilişkin bilgi ve uygulamalarını karşılaştırmak (PT38)	-	-	1	1,39
Öğretmen eğitiminin ilköğretimde farklılaştırılmış öğretim uygulamalarına etkisini incelemek (PT40)	-	-	1	1,39

Amaçlar	YÖK VERİ TABANINDAKİ TEZLER		PROQUEST VERİ TABANINDAKİ TEZLER	
	f	%	f	%
Farklılaştırılmış öğretim yoluyla okuma başarısını ve aile katılımını artırmak (PT44)	-	-	1	1,39
Okul müdürlerinin farklılaştırılmış öğretimin uygulanması konusundaki eylemlerini belirlemek (PT57)	-	-	1	1,39
Okul müdürlerinin deneyimleri ve farklılaştırılmış öğretimin uygulanması arasındaki ilişkiyi belirlemek (PT60)	-	-	1	1,39
Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime ilişkin tutumlarını incelemek (PT54)	-	-	1	1,39
Matematik dersinde farklılaştırılmış öğretimi uygulayabilmek için öğretmen gereksinimlerini belirlemek (PT23)	-	-	1	1,39
Cinsiyetin tiyatro eğitiminde farklılaştırılmış öğretim bakımından rolünü incelemek (PT62)	-	-	1	1,39

Tablo 2’de görüldüğü gibi, farklılaştırılmış öğretim konusunda uluslararası düzeyde gerçekleştirilen çalışmaların büyük çoğunluğunun bu uygulamanın öğrencilerin akademik başarısına etkilerinin incelenmesi ve bu uygulamaya ilişkin öğrencilerin/öğretim elemanlarının/öğretmenlerin/okul müdürlerinin/ebeveynlerin algılarını belirlemek amacıyla gerçekleştirildiği görülmektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin kullandıkları farklılaştırılmış öğretim stratejilerinin belirlenmesi ve sınıflardaki farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının tespit edilmesi de bu konuda gerçekleştirilen çalışmaların amaçları arasında yer almaktadır. Buna karşın Türkiye’de bu konuda gerçekleştirilen araştırmalardan biri öğrencilerin akademik başarılarını belirlemeyi amaçlarken diğer çalışma ise farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının sınıflarda uygulanabilirliğini araştırmayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın üçüncü amacı; farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılan tezlerin hangi temalar altında toplandığının belirlenmesidir. Bu amaç kapsamında elde edilen bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3. Farklılaştırılmış Öğretim Konusunda Yapılan Tezlerin Temalarına Göre Dağılımı

Temalar	YÖK VERİ TABANINDAKİ TEZLER		PROQUEST VERİ TABANINDAKİ TEZLER	
	f	%	f	%
Dil becerileri (PT1*, PT2, PT5, PT6*, PT7, PT8, PT14, PT15, PT31, PT32, PT33, PT37, PT41, PT42, PT44, PT45, PT48, PT54, PT58, PT65, PT67, PT69, PT71, PT73, PT74, PT81)	1	50.0	26	32.10

Temalar	YÖK VERİ TABANINDAKİ TEZLER		PROQUEST VERİ TABANINDAKİ TEZLER	
	f	%	f	%
Matematik öğretimi (PT1*, PT3, PT6*, PT21, PT23, PT25, PT30, PT43, PT46, PT59, PT64, PT68, PT70, PT76, PT79)	-	-	15	18.52
Öğretmen eğitimi (PT4, PT9, PT11, PT12, PT13, PT17, PT24, PT34, PT38, PT40, PT49, PT51, PT52)	-	-	13	16.05
Diğer (Durumlu öğrenme: PT20, Uygulamayı etkileyen faktörler: PT22, PT26, PT29, PT36, PT47, PT56, PT77)	-	-	8	9.88
Mesleki gelişim (PT53, PT55, PT57, PT78, PT80)	-	-	5	6.17
Farklılaştırılmış öğretim ve genel akademik başarı ilişkisi: PT35, PT39	-	-	2	2,48
İşletme eğitimi (PT72)	-	-	1	1,23
Fen bilgisi öğretimi- Fen ve Teknoloji (PT6*) (YT1)	1	50.0	1	1,23
Sosyal bilgiler eğitimi (PT6*)	-	-	1	1,23
Eğitim psikolojisi (PT61)	-	-	1	1,23
Sanat eğitimi (PT27)	-	-	1	1,23
Teknoloji eğitimi (PT16)	-	-	1	1,23
Hemşirelik eğitimi (PT75)	-	-	1	1,23
Liderlik eğitimi (PT50, PT60, PT66)	-	-	3	3,72
Program değerlendirme (Standartlara dayalı program, farklılaştırılmış öğretim ve ders başarısı arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi) (PT63)	-	-	1	1,23
Sahne sanatları eğitimi (PT62)	-	-	1	1,23
TOPLAM	2	100	81	100

*Çalışmaların bazılarında (PT1, PT6) birden çok temaya yer verildiği için analiz edilen toplam tez sayısı (n=79) ile tabloda verilen frekansların toplamı birbirinden farklıdır.

Tablo 3'te görüldüğü gibi farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılan tezlerin büyük çoğunluğunun dil becerileri, Matematik öğretimi ve öğretmen eğitimi temalarında yoğunlaştığı dikkat çekmektedir. Bu durum yapılan çalışmaların genellikle ilk ve ortaöğretim kademelerindeki çalışma grupları ile gerçekleştirildiğini düşündürmektedir. Türkiye'de doktora düzeyinde gerçekleştirilen çalışmalardan biri Türkçe öğretimi (dil becerileri) temasında, diğeri ise Fen ve Teknoloji temasında ele alınmıştır. Bu konuda ülkemizde diğer alanlarda da çalışmalar yapılması, konu ile ilgili boşluğu doldurması açısından önem taşımaktadır.

Farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılan tezlerde kullanılan araştırma yöntemlerinin ve desenlerinin dağılımına ilişkin bulgular Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4. Farklaştırılmış Öğretim Konusunda Yapılan Tezlerde Kullanılan Araştırma Yöntemlerinin ve Desenlerinin Dağılımı

Araştırma Yöntemleri	YÖK VERİ TABANINDAKİ TEZLER		PROQUEST VERİ TABANINDAKİ TEZLER	
	f	%	f	%
Nicel (PT5, PT8, PT16, PT19, PT21, PT28, PT33, PT34, PT35, PT36, PT38, PT39, PT41, PT46, PT47, PT50, PT53, PT54, PT60, PT61, PT64, PT65, PT66, PT67, PT68, PT69, PT71, PT72, PT73, PT76, PT78, PT79, PT80, PT81-YT1)	1	50.0	33	42.30
Nitel (PT1, PT2, PT3, PT9, PT10, PT12, PT13, PT15, PT17, PT20, PT23, PT27, PT37, PT42, PT43, PT49, PT52, PT56, PT57, PT58, PT62, PT75, PT77-YT2)	1	50.0	23	29.48
Karma (PT6, PT7, PT11, PT14, PT22, PT24, PT25, PT26, PT29, PT30, PT31, PT32, PT40, PT44, PT45, PT48, PT51, PT55, PT59, PT63, PT70, PT74)	-	-	22	28.20
Araştırma desenleri				
Tarama (PT6, PT7, PT8, PT11, PT15, PT16, PT17, PT19, PT22, PT34, PT36, PT38, PT39, PT40, PT43, PT47, PT50, PT53, PT54, PT55, PT73, PT78, PT80, PT81)	-	-	24	30
Deneyisel (PT5, PT21, PT33, PT35, PT41, PT42, PT44, PT45, PT46, PT60, PT61, PT64, PT65, PT66, PT67, PT68, PT69, PT71, PT72, PT76, PT79-YT1)	1	50.0	21	26.25
Durum çalışması (PT1, PT6, PT9, PT10, PT12, PT13, PT20, PT23, PT24, PT25, PT26, PT27, PT30, PT31, PT32, PT37, PT42, PT48, PT49, PT51, PT52, PT57, PT58, PT74, PT75)	-	-	25	31.25
Eylem araştırması (YT2)	1	50.0	-	-
Fenomenolojik araştırma (PT2, PT17, PT56)	-	-	3	3.75
Delphi tekniği (PT29)	-	-	1	1.25
Etnografik araştırma (PT62)	-	-	1	1.25
Boylamsal araştırma (PT28)	-	-	1	1.25
Kuram oluşturma (PT3, PT43, PT77)	-	-	3	3.75
Alanyazın derleme (PT4)	-	-	1	1.25

Tablo 4 farklılaştırılmış öğretim ile ilgili çalışmaların araştırma yöntemlerine ve desenlerine göre dağılımını göstermektedir. Tablo 4’e göre Türkiye’de yapılan iki çalışmadan birinin nicel diğerinin ise nitel araştırma yönteminde gerçekleştiği ve deneysel ve eylem araştırması desenlerinin kullanıldığı görülmektedir. ProQuest veri tabanında yer alan tezler incelendiğinde ise, yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunun (%42.30) nicel araştırma yöntemi ile gerçekleştirildiği; bunun yanı sıra, nitel ve karma araştırma yöntemleri benimsenerek gerçekleştirilen çalışmaların da olduğu

görülmektedir. Araştırma deseni olarak yurtdışında gerçekleştirilen tezlerin çoğunda betimsel tarama ve deneysel desenler kullanılmıştır. Bunun yanı sıra durum çalışmalarının da yapıldığı dikkat çekmektedir.

Araştırmanın bir diğer amacı, Türkiye’de ve dünyada farklılaştırılmış öğretim konusuna yönelik yapılan tezlerde hangi veri toplama araçlarının kullanıldığıнын belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda elde edilen bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Farklılaştırılmış Öğretim Konusunda Yapılan Tezlerin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçları	YÖK VERİ TABANINDAKİ TEZLER		PROQUEST VERİ TABANINDAKİ TEZLER	
	f	%	f	%
Görüşme (PT1, PT2, PT3, PT7, PT9, PT10, PT12, PT13, PT15, PT17, PT20, PT22, PT23, PT24, PT25, PT26, PT27, PT30, PT31, PT32, PT37, PT40, PT43, PT45, PT48, PT49, PT51, PT52, PT55, PT56, PT57, PT58, PT59, PT62, PT75, PT77-YT2)	1	16.7	36	25.0
Anket (PT3, PT6, PT8, PT9, PT11, PT19, PT22, PT24, PT29, PT34, PT35, PT36, PT38, PT39, PT40, PT43, PT44, PT45, PT47, PT50, PT51, PT53, PT54, PT55, PT60, PT61, PT63, PT70, PT72, PT75, PT76, PT78, PT80, PT81)	-	-	34	23.6
Gözlem (PT1, PT7, PT10, PT12, PT13, PT14, PT15, PT20, PT21, PT23, PT24, PT25, PT26, PT27, PT28, PT32, PT43, PT48, PT49, PT52, PT56, PT57, PT59, PT62, PT68, PT75, PT77, PT81-YT2)	1	16.7	28	19.4
Başarı testi (PT5, PT8, PT14, PT21, PT28, PT30, PT31, PT32, PT33, PT41, PT42, PT44, PT45, PT46, PT59, PT61, PT63, PT64, PT65, PT66, PT67, PT68, PT69, PT71, PT72, PT73, PT74, PT76, PT79, -YT1-YT2)	2	33.2	28	19.4
Alan notları, öğrenci günlükleri ve yapay ürünler (artifact) (PT1, PT14, PT23, PT25, PT26, PT27, PT48, PT52, PT62, PT74, PT75, PT77-YT2)	1	16.7	12	8.4
Portfolyo (PT21, PT25, PT26, PT27, PT72, PT77)	-	-	6	4.2
Tutum ölçeği (YT2)	1	16.7	-	-

* Çalışmaların bazılarında birden çok veri toplama aracına yer verildiği için tabloda her bir türün frekans değeri kullanıldığı araştırma sayısına göre oluşturulmuştur. Bu nedenle analiz edilen toplam tez sayısı (n=81) ile tabloda verilen frekansların toplamı birbirinden farklıdır.

Tablo 5’te görüldüğü gibi, farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılan tezlerin büyük çoğunluğunda veri toplama aracı olarak görüşme ve anket kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra başarı testi ve gözlem de yapılan araştırmalarda çoğunlukla kullanılan veri toplama araçları arasındadır. Araştırmalarda en az kullanılan veri toplama araçları

ise tutum ölçekleri ve portfolyolar biçiminde karşımıza çıkmaktadır. .

Araştırmanın amaçlarından biri de farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılan tezlerin hangi çalışma gruplarına göre yapıldığının belirlenmesidir. Bu amaç kapsamında elde edilen bulgular Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. Farklılaştırılmış Öğretim Konusunda Yapılan Tezlerin Çalışma Grubuna Göre Dağılımı

Farklılaştırılmış Öğretim Konusunda Yapılan Tezlerin Çalışma Grubuna Göre Dağılımı	YÖK VERİ TABANINDAKİ TEZLER		PROQUEST VERİ TABANINDAKİ TEZLER		
	f	%	f	%	
Okulöncesi eğitim	PT 19*, PT28	-	-	2	2.13
İlkokul öğrencileri	1.sınıf (PT19*, PT71)	-	-	17	18.09
	2.sınıf (PT19*-PT32, PY69)				
	3.sınıf (PT19*, PT14*, PT30, PT33, PT41)				
	4. sınıf (PT5, PT14*, PT65, PT19, PT25, PT33, PT41)				
Ortaokul öğrencileri	5. sınıf (PT14, PT19*, PT30, PT31, PT41, PT42, PT65, PT73, PT76-YT1-YT2)	2	100	22	23.40
	6.sınıf (PT19*PT21, PT65, PT79*)				
	7. sınıf (PT26, PT70, PT79*)				
	8. sınıf (PT44, PT45, PT46, PT64, PT67, PT79*)				
Lise öğrencileri	(PT63, PT74)	-	-	2	2.13
Yükseköğretim öğrencileri	(PT72, PT75)	-	-	2	2.13
Öğretmen adayları	(PT13, PT61)	-	-	2	2.13
Öğretmenler	(PT1, PT2, PT3, PT4, PT6, PT7, PT9, PT10, PT11, PT12, PT15, PT22, PT23, PT24, PT26, PT30, PT34, PT35, PT36, PT37, PT38, PT39, PT40, PT43, PT47, PT49, PT51, PT52, PT53, PT54, PT55, PT58, PT59, PT68, PT77, PT78, PT80, PT81)	-	-	38	40.43
Okul yöneticileri	(PT8, PT24, PT29, PT57, PT60)	-	-	5	5.32
Öğretim elemanları	(PT16, PT17)	-	-	2	2.13
Ebeveynler	(PT44, PT53)	-	-	2	2.13

* İncelenen tezlerin bazılarında birden çok çalışma grubu benimsendiğinden analiz edilen toplam çalışma sayısı (n=81) ile tabloda verilen frekansların toplamı birbirinden farklıdır.

Tablo 6’da farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılan tezlerin çalışma gruplarına göre dağılımı incelendiğinde Türkiye’de yapılmış tezlerin 5. sınıf düzeyinde gerçekleştirildiği görülmektedir. ProQuest veri tabanındaki tezler incelendiğinde ise, yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunun çalışma grubunu ortaokul ve ilkokul öğrencileri ile

öğretmenler oluşturmaktadır. Yapılan inceleme sonucunda, Türkiye’de okul öncesi eğitim, ilkökul, ortaokul ve lise ile yükseköğretim düzeyindeki çalışma gruplarında farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının uygulanabileceği, bu alanlarda büyük boşluk olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra çalışma grubu olarak öğretmenler, öğretmen adayları ve öğretim elemanları ile de çalışmalar yapılabilceği bu araştırma sonucunda ortaya çıkan önemli bulgular arasındadır.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada farklılaştırılmış öğretim konusunda 2010-2013 yılları arasında Türkiye’de ve dünyada doktora düzeyinde yapılan çalışmaların değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaca bağlı olarak yapılan doktora tezlerine yönelik genel eğilim ve farklılıklar ortaya çıkarılmaya, eksiklikler tespit edilmeye ve bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara konu ile ilgili yeni ufuklar açılmaya çalışılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde alt amaçlar doğrultusunda kategoriler oluşturulmuş; incelenen çalışmalara ilişkin oluşturulan kategoriler tezlerin yılı, amaçları, temaları, kullanılan araştırma yöntemleri ve desenleri, veri toplama araçları ve çalışma grupları olmak üzere altı kategoride incelenmiştir.

Araştırma sonucunda, Türkiye’de farklılaştırılmış öğretim konusunda doktora düzeyinde yalnızca 2 adet çalışma yapıldığı ortaya çıkmıştır. Çalışmalardan biri 2010, diğeri ise 2013 yılında gerçekleştirilmiştir. ProQuest veri tabanından elde edilen veriler ise farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılan tezlerin daha çok 2011 ve 2012 yılları arasında yapıldığını ortaya koymuştur. 2013 yılında yapılan çalışmaların sayısının azlığı, bu döneme kadar henüz süreci tamamlanmayan ve tez veri tabanlarına girişi yapılmayan tezlerin olabileceği biçiminde yorumlanabilir. Bu konuda Türkiye’deki araştırmalar yurt dışındaki araştırmalar ile karşılaştırıldığında Türkiye’de çok az sayıda çalışma yapıldığı üzerinde durulması gereken önemli bir durumdur.

Araştırmanın önemli sonuçlarından biri de farklılaştırılmış öğretim konusunda gerçekleştirilen çalışmaların büyük çoğunluğunda, bu yaklaşımın öğrencilerin akademik başarılarına etkilerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirildiğini ortaya çıkarmasıdır. Anderson (2007, s.52) yapılan araştırmaların farklılaştırılmış öğretimin öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermesine rağmen, araştırmaların bu konuyla ilgili görünen boşluğu doldurmadığını vurgulamıştır. Bu ifade, gerçekleştirilen bu araştırmanın, farklılaştırılmış öğretim konusunda öğrencilerin akademik başarılarını belirlemeye yönelik çalışmaların yetersizliğini ortaya koyan sonuçlarını destekler niteliktedir. Farklılaştırılmış öğretim konusunda Türkiye’de ve dünyada yapılan doktora tezlerinin betimlenmesini amaçlayan bu araştırmanın önemli sonuçlarından biri de bu konuda yapılan tezlerin farklılaştırılmış öğretim uygulamasına ilişkin öğrencilerin, öğretim elemanlarının, öğretmenlerin, okul müdürlerinin ve ebeveynlerin algılarının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirildiğini ortaya çıkarmasıdır. Ayrıca öğretmenlerin kullandıkları farklılaştırılmış öğretim stratejilerinin belirlenmesi ve sınıflardaki farklılaştırılmış öğretim uygulamalarının belirlenmesi de bu konuda gerçekleştirilen çalışmaların amaçları arasında yer almaktadır. Türkiye’de gerçekleştirilen araştırmalar ise farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin akademik başarılarını belirleme ve bu yaklaşımın uygulanabilirliğini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Ülkemizde bu konuda yapılan çalışmaların yetersizliği, bu konuda yapılacak

çalışmalarda farklılaştırılmış öğretimin farklı öğrenme düzeylerinde ve çalışma gruplarında öğrencilerin akademik başarılarını artırma ve farklılaştırılmış öğretim yaklaşımına ilişkin öğretmen, öğrenci, veli, yönetici görüşlerinin belirlenmesini amaçlayan çalışmaların yapılabileceğini düşündürmektedir.

Araştırma sonuçları, farklılaştırılmış öğretim konusunda yurtdışında yapılan tezlerin büyük çoğunluğunun dil becerileri, Matematik öğretimi ve öğretmen eğitimi temalarında yoğunlaştığını ortaya koymuştur. Türkiye’de doktora düzeyinde gerçekleştirilen çalışmalardan biri Türkçe öğretimi (dil becerileri), diğeri ise Fen ve Teknoloji temasında ele alınmıştır. Bu durum, farklılaştırılmış öğretim konusunda ülkemizde geniş bir alanda, farklı temalarla çalışma yapılabileceğini ortaya koyması bakımından önem taşımaktadır.

Farklılaştırılmış öğretim konusunda gerçekleştirilen çalışmaların araştırma türlerine ve desenlerine ilişkin yapılan analiz sonucunda Türkiye’de yapılan iki çalışmadan birinin nicel diğeri ise nitel araştırma türünde gerçekleştirildiği ve bu çalışmalarda deneysel ve eylem araştırması deseninin kullanıldığı ortaya çıkmıştır. ProQuest veri tabanından elde edilen veriler ise bu konuda yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunun nicel araştırma yaklaşımı ile gerçekleştirildiğini, ayrıca nitel ve karma araştırma yaklaşımları benimsenerek gerçekleştirilen çalışmaların da olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bunun yanı sıra, araştırma deseni olarak yurtdışında gerçekleştirilen tezlerin çoğunun betimsel tarama, deneysel çalışma ve durum çalışması desenleri benimsenerek gerçekleştirildiği sonucuna varılmıştır. Araştırma sonucunda farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılan tezlerin büyük çoğunluğunda veri toplama aracı olarak görüşme, anket, başarı testi ve gözlem kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Yapılan analiz sonucunda çalışmalarda en az kullanılan veri toplama araçlarının ise tutum ölçekleri ve portfolyolar olduğu belirlenmiştir. Yapılan bu analizlere ilişkin sonuçlar Türkiye’de nicel, nitel ve karma yöntemlerin benimsenerek deneysel, betimsel ve durum çalışması yoluyla, nitel ve nicel veri toplama araçlarıyla farklılaştırılmış öğretim konusuna ilişkin çalışmalar yapılabileceğini göstermektedir.

Araştırmanın, farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılan tezlerin çalışma gruplarına göre dağılımına ilişkin sonuçları Türkiye’de yapılmış tezlerin 5. sınıf düzeyinde gerçekleştirildiğini ortaya koymuştur. ProQuest veri tabanındaki tezlerin analizine ilişkin sonuçlar ise bu konuda yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunun çalışma grubunun ilkökul ve ortaokul öğrencileri ile öğretmenlerden oluştuğunu göstermektedir. Bu analizler Türkiye’de okul öncesi eğitim, ilkökul, ortaokul ve lise ile yükseköğretim düzeyindeki çalışma gruplarında da farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının uygulandığı çalışmaları yapılmasına gereksinim olduğunu açığa çıkarmıştır. Bunun yanı sıra çalışma grubu olarak öğretmenler, öğretmen adayları, öğretim elemanları ve okul yöneticileri ile de çalışmalar yapılabileceği bu araştırma sonucunda ortaya çıkan önemli sonuçlar arasındadır. Richardson (2007, s.53) farklılaştırılmış öğretimin öğretmenlerin inanç sistemlerinde bir değişimi gerektirdiğini vurgulamakta; okul yöneticilerinin de değişimi etkili bir biçimde sürdürmek ve iletme amacıyla etkili liderlik uygulamalarını kullanmaya ve anlamaya gereksinimleri olduğunu belirtmektedir. Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı çoğu öğretmen için yeni ve farklı bir yaklaşım olduğundan, öğretmenlerin öğrenme

sürecinde çeşitli biçimlerde desteklenmeleri gerekmektedir. Kapusnick ve Hauslein (2001, s.159) de öğretmen adaylarına ve öğretmenlere farklılaştırılmış öğretimin ilkeleri konusunda sürekli destek ve olanak sağlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu görüşler, öğretmenler, yöneticiler ve öğretmen adaylarıyla yapılacak çalışmalara ışık tutması bakımından önem taşımaktadır.

Araştırma sonucunda sunulan bu eksikliklerin bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara ışık tutacağı umulmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayanarak şu öneriler getirilebilir:

- Yapılan inceleme sonucunda Türkiye’de farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılan çalışmaların azlığı dikkat çekmektedir. Türkiye’de lisansüstü çalışmalarda farklılaştırılmış öğretim konusunda daha fazla araştırma yapılmalıdır.
- Bu çalışma 2010-2013 yılları arasında gerçekleştirilen doktora tezleri ile sınırlıdır. Çalışmanın kapsamı genişletilerek daha ayrıntılı veri elde edilebilir.
- Farklılaştırılmış öğretim konusunda yapılacak araştırmalarda nicel, nitel ve karma araştırma yöntemleri benimsenebilir.
- Boylamsal araştırmalar, eylem araştırması ve kuram oluşturma gibi araştırma modelleri ile desenlenen çalışmalara önem verilmelidir.
- Öğretmen ve öğrencilerin yanı sıra, okul yöneticilerinin ve velilerin de yer aldığı farklı örneklerle yeni araştırmalar yapılabilir.

5. KAYNAKÇA

- Abbati, D. G. (2012). Differentiated instruction: Understanding the personal factors and organizational conditions that facilitate differentiated instruction in elementary mathematics classrooms. A Dissertation Submitted In Partial Satisfaction of the Requirements for the Degree of Doctor of Education in the Graduate Division of the University of California at Berkeley. UMI Number: 3526480.
- Adams, C.. & Pierce, R.L. (2006). Differentiating instruction. A practical guide to tiered lessons in the elementary grades. Texas: Pruffrock Press Inc.
- Anderson, K. M. (2007). Tips for teaching: Differentiating instruction to include all students. Preventing School Failure, 51 (3), 49-54.
- Belçer, Y. (2010). Farklılaştırılmış öğretim ortamının sınıf yönetimine ve öğrencilerin akademik başarısına etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Bilgin, N. (2006). Sosyal bilimlerde içerik analizi. Teknikler ve örnek çalışmalar. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Boen, L. (2010). Differentiated instruction within a response to intervention framework, a mixed-methods study. A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy in Curriculum and Instruction. University of Arkansas. UMI Number: 3407366.
- Burris, L. A. (2011). A case study of differentiated instruction in upper elementary mathematics and reading classrooms. Doctoral Study Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education. Walden University, UMI Number: 3469057.
- Chen, W. (2011). Differentiation in art education: Exploring two art teachers’ responsive pedagogy

- in an elementary school in Taiwan. Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Elementary Education in the Graduate College of the University of Illinois at Urbana-Champaign. UMI Number: 3478644.
- Cox, S. G. (2008). Differentiated instruction in the elementary schools. *Educ Dig*, 73(9), 52-54.
- Cummings, P. L. (2011). A comparative analysis of the impact of differentiated instructional strategies and traditional basal instruction on the reading achievement of selected fourth grade students. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy. Capella University. UMI Number: 3449381.
- Demir, S. (2013). Farklılaştırılmış öğretim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarı, öğrenme yaklaşımları ve kalıcılık puanları üzerindeki etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2005). *The SAGE handbook of qualitative research*. (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Driskill, K. M. (2010). A qualitative study of teacher understanding and use of differentiated instruction to promote reading achievement. Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Education. University of Phoenix. UMI Number: 3437433.
- Durrett, T. A. (2010). Effective differentiated instructional elements for improving student performance as perceived by secondary principals in exemplary public high schools in Texas: A delphi study. Submitted to the Office of Graduate Studies of Texas A&M University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy. UMI Number: 3436771.
- Etienne, J. S. (2011). A grounded theory approach to use of differentiated instruction to improve students' outcomes in mathematics. Doctoral Study Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education. Walden University.
- Fiore, T. and Cook, R. (1994). Adopting textbooks and other instructional materials. *Remedial and Special Education*, 15 (6), 333-348.
- Gilbert, D. L. (2012). A teacher's perception: Perception of the impact of differentiated instruction. A Thesis Presented to the Faculty of Jones International University for the Degree of Doctor of Education. UMI Number: 3508263.
- Gilbert, D. L. (2011). Effects of differentiated instruction on student achievement in reading. Doctoral Study Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education Administrator Leadership for Teaching and Learning. Walden University. UMI Number: 3489353.
- Gökçe, O. (2006). İçerik analizi: Kuramsal ve pratik bilgiler. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gregory, G., & Chapman, C. (2007). *Differentiated instructional strategies: One size doesn't fit all*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hall, T., Strangman, N. & Meyer, A. (2003). Differentiated instruction and implications for UDL implementation. national center on accessing the general curriculum. (11.02.2009) <http://aim.cast.org/learn/historyarchive/backgroundpapers/differentiated_instruction_udl> (08.08.2013).
- Kapusnick, R., A. & Hauslein, C. M. (2001). The silver cup' of differentiated instruction. *Kappa Delta Pi Record* 37 (4), 156-159.

- Karadağ, R. (2010). İlköğretim Türkçe dersinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının uygulanması: Bir eylem araştırması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kerry, T. & Kerry, C. A. (1997). Differentiation: Teachers' view of the usefulness of recommended strategies in helping the more able pupils in primary and secondary classrooms. *Educational Studies*, 23, 439-457.
- Kiley, D. (2011). Differentiated instruction in the secondary classroom: Analysis of the level of implementation and factors that influence practice. A Dissertation Submitted to the Faculty of the Graduate College in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education. Western Michigan University. UMI Number: 3455173.
- Kommer, D. (2004). Differentiated instruction. in partial fulfillment of the requirements for the degree master of education, <<http://personal.ashland.edu/dkommer/inq%20papers%20summer%2004/alt%20paper.pdf>> (25.09.2008).
- Lane, A. Dale, C. & Horrell, A. (2002-2003). Differentiation via wolf: Providing steps to achievement". University of Wolverhampton: Learning and teaching projects, 111-115. <<http://core.kmi.open.ac.uk/display/1931694>> (08.08.2013).
- Lawrence-Brown, D. (2004). Differentiated instruction: Inclusive strategies for standards-based learning. *American Secondary Education*, 32 (3), 34-62.
- LDA (2006). Learning Disabilities Association of America. Differentiated instruction. <http://www.ldanatl.org/news/DIFFERENTIATED_INSTRUCTION.asp> (16.12.2009).
- Learn, D. T. (2012). Differentiating instruction on the basis of cognitive tools: A case study of honors and mainstream middle school classes. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy. Capella University. UMI Number: 3503090.
- Levy, H. M. (2008). Meeting the needs of all students through differentiated instruction: Helping every child reach and exceed standards. *The Clearing House*, 81 (4), 161-164.
- Mahon, L. (2004). Teaching, learning & assessment: The road to democracy. <<http://publications.aare.edu.au/04pap/mah04273.pdf>> (06.08.2013).
- Mastropieri, M.A., Scuggs, T. E. Norland, J. J., Berkeley, S. McDuffie, K., Tornquist, E. H. & Connors, N. (2006). Differentiated curriculum enhancement in inclusive middle school science: Effects on classroom and high-stakes tests. *The Journal of Special Education*, 40 (3), 130-137.
- Mathis, C. (2012). A framework for meeting the needs of all students through differentiated instruction at Richardson Park Learning Center. Doctoral Study Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education. Wilmington University. UMI Number: 3549999.
- Megarvey, B., Marriott, S. Morgan, V. & Abbott, L. (1997). The role of the core subject coordinator in supporting differentiation in Northern Ireland primary schools. *School Leadership & Management*, 17(3), 375-386.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education. Revised and expanded from case study research in education.* USA: JB Printing.
- NMSA Research Committee. (2003). Multiple Learning and Teaching Approaches that Respond to Their Diversity. in *Research and Resources in Support of this We Believe* (pp: 20-24; 26-

- 27). Westerville, OH: National Middle School Association.
- Ornstein, A. C., Behar-Horenstein, L. S., & Pajak, E. F. (2003). *Contemporary issues in curriculum* (3rd Ed.). Boston, MA: Pearson Education.
- Parker, C. C. (2010). *An investigation of differentiated instruction: Closing the achievement gap for elementary English language learners. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy Capella University. UMI Number: 3438868.*
- Powers, E. A. (2008). The use of independent study as a viable differentiation technique for gifted learners in the regular classroom. *Gifted Child Today*, 31 (3), 57-65.
- Roberts, J. L. & Inman, T. F. (2007). *Strategies for differentiating instruction best practices for the classroom*. Waco, Texas: Inman Pruffrock Pres Inc.
- Sterling, D. (2010). *Effects of differentiated and ACTIVboard instruction on third and fifth grade students' academic performance. Doctoral Study Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education Teacher Leadership. Walden University, UMI Number: 3427815.*
- Stevens, K. Y. (2012). *Elementary, general-education teachers' reports of self-efficacy in using evidenced-based instructional strategies to differentiate instruction for students with disabilities. Dissertation Submitted to the Doctoral Examining Committee Department of Educational Leadership College of Education, Nursing, and Health Professions, University of Hartford, in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education. UMI Number: 3518284.*
- Subban, P. (2006). *A research basis supporting differentiated instruction.* <<http://www.aare.edu.au/06pap/sub06080.pdf>> (25.09.2008).
- TCSII. (2001). *Taking Center Stage – Act II. characteristics of differentiated instruction.* California Department of Education, 140, 141.
- Theisen, T. (2002). *Differentiated instruction in the foreign language classroom: Meeting the diverse needs of all learners.* *Languages Other than English (Lote)* April, 2002, Issue 6.
- Tomlinson, C.A. & Allan, S. D. (2000). *Leadership for differentiating schools and classrooms.* Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. & Docketman, D. (2002). *Different learners different lessons.* *Instructor*, 112 (2), 21-25. <<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=ehh&AN=8967356&site=ehost-live>> (12.06.2008).
- Turan, S. Karadağ, E., Bektaş, F. ve Yalçın, F. (2014). *Türkiye 'de eğitim yönetiminde bilgi üretimi: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi 2003-2013 yayınlarının incelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20 (1): 93-119.
- Waller, T. H. (2011). *Advanced placement teachers' perceptions of differentiated instruction. Doctoral Study Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education. Walden University. UMI Number: 3489926.*
- Weber, C. L. (1999). *Celebrating our future by revisiting our past.* *Gifted Child Today Magazine* 22 (6): 58-59.
- Welsh, D. K. (2010). *Effects of differentiated instruction and word attack strategies on struggling readers. Dissertation Submitted to Northcentral University Graduate Faculty of the School of*

- Education In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education. Prescott Valley, Arizona. UMI Number: 3407325.
- White, M. E. (2012). An examination of professional development on differentiated instruction with K-4 teachers. Submitted to Northcentral University Graduate Faculty of the School of Education in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education. UMI Number: 3497820.
- Williams, T. (2012). Differentiated mathematics instruction for students in grades 3 and 4 in a rural school district. Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy K-12 Educational Leadership Walden University. UMI Number: 3518519.
- Wincent, C. (2012). Effects of implementing differentiated instruction on learners' reading achievement. Doctoral Study Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education Specialization in Teacher Leadership. Walden University. UMI Number: 3498656.
- Yabaş, D. (2008). Farklılaştırılmış öğretim tasarımının öğrencilerin özyeterlik algıları, bilişüstü becerileri ve akademik başarılarına etkisinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (Gözden geçirilmiş 2. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (6. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EXTENDED ABSTRACT

Each person come generally from different sociocultural settings and have different existing knowledge (Mahon, 2004, s.8; NMSA Research Committee, 2003). In this context, individuals represent personal features regarding their learning styles, interests, skills and abilities (Levy, 2008, s.161; NMSA Research Committee, 2003). Each student is unique due to their differentiated academical skills, culture, socioeconomic position, learning profiles and motivations (Fiore ve Cook, 1994). Consequently, it is nearly impossible to find two children have been grown up at the same level and having quite similar abilities. Education would not be useful or beneficial if these personal differences between children are not to be considered. So, it is highly recommended the fact that personal features should be taken into consideration and teaching process be carried out appropriate for these features in the learning process.

In the international literature, there are many studies, based on qualitative, quantitative or mixed approaches, related to differentiated instruction (Abbati, 2012; Boen, 2010; Burris, 2011; Chen, 2011; Cummings, 2011; Driskill, 2010; Durrett, 2010; Etienne, 2011; Gilbert, 2011; Gilbert, 2012; Kiley, 2011; Learn, 2012; Mathis, 2012; Parker, 2010; Sterling, 2010; Stevens, 2012; Waller, 2011; Welsh, 2010; White, 2012; Williams, 2012; Wincent, 2012). However, studies carried out in Turkey on

this issue (Beler, 2010; Demir, 2013; Karadağ, 2010; Yabaş, 2008) are rare and this constitutes a remarkable gap in the field. Moreover, after analysis, it was concluded that there is no study investigating and evaluating the previous studies on the issue of differentiated instruction. Therefore, this study would be considered as a reference for the next studies to be carried out in Turkey. It is commonly known that analysis of the current studies in a given literature enable researchers to reach detailed knowledge, get an impression on the issue as to what extent it could be studied and whether that issue is widespread in the literature (Turan, Karadağ, Bektaş ve Yalçın, 2014, s.94). Briefly, it is expected that our study would be useful for researchers investigating about differentiated instruction, be guiding to show the tendency on the issue both in Turkey and abroad.

The purpose of this study is to evaluate the current situation of the national and international studies carried out on the issue of differentiated instruction as for 2010 to 2013. The sample of this study are 79 doctoral thesis on ProQuest Dissertation and Theses Database and 2 doctoral thesis on YOK (National Thesis Center) carried out between 2010 and 2013 years. The data of the study which is conducted within a methodological appraisal, was collected through document analysis technique. Qualitative data were analyzed using content analysis. Content analysis studies which are supported by statistical findings help to effectively summarize the results of large numbers of research papers, which in turn facilitates reliable and valid generalizations in a research area (Sağlam & Yüksel, 2007). Using a content analysis, the data was analyzed and coded according to six predetermined categories. In this study, years, aims, research methods and models, investigated specific topics, used data collection tools, and utilized types of samples of thesis were analyzed. A total of 81 thesis (2 of them published in YOK databases and 79 published in ProQuest) were subjected to content analysis.

The findings of this study indicated that, only 2 studies on the issues of differentiated instruction have been conducted at doctoral level in Turkey between 2010 and 2013 years. The findings obtained from the ProQuest database showed that 79 doctoral thesis was carried out during the period of 2010 and 2013 years. Regarding the research methods, it was found out that qualitative and quantitative methods were adopted in Turkey. Turkish educational researchers used action research and pre, post and delayed test model on their studies. The samples of these studies were primary education students and teacher. Conversely, the findings obtained from ProQuest database revealed that the majority of the studies on differentiated instruction was carried out to examine the effects on students' academic success of this approach. In addition, it has been emerged that thesis were carried out in order to determine the perceptions of students, teachers, principals, and parents on qualifications and effects of differentiated instruction. The data also showed that the majority of the thesis on differentiated teaching focused on themes such as language skills, mathematics teaching and teacher training. Regarding the research methods, it was found out that

quantitative and qualitative studies predominated adopted on thesis obtained from ProQuest database. As a result of this study, it has emerged that as a means of data collection interview forms, questionnaires, observation, and achievement tests have been commonly used. On the contrary, it was found that as data collection instruments portfolios and attitude scales were rarely used. The most frequently studied samples participants were elementary and secondary school students and teachers.

The comparative results for the thesis published in the YOK and ProQuest databases showed that there were substantial differences in terms of quantity in two databases. This study revealed that studies on differentiated instruction in Turkey were quite insufficient. Also these results revealed that thesis on differentiated instruction can be carried out on pre-school, elementary, secondary and high school levels in Turkey.

Based on these results, the following recommendations can be presented:

- *Studies about differentiated instruction on pre-school, elementary, secondary and high-school levels should be increased in Turkey.*
- *This study was limited on doctoral dissertations carried out between 2010-2013 years. Further data may be obtained by broadening the scope of the study.*
- *In the studies on differentiated instruction quantitative, qualitative and mixed research methods can be adopted.*