



## **FARKLIlaştırILMIŞ ÖĞRETİMİN ÜLKEMİZ EĞİTİM SİSTEMİNDEKİ YERİ SINIFLARDA UYGULAMA SIKLIĞI VE ÖĞRENCİ BAŞARISI ÜZERİNE ETKİLERİ**

İsmail BUHUR<sup>1</sup>

İhsan İSEN<sup>2</sup>

Bünyamin ORUÇ<sup>3</sup>

Mahmut AKOL<sup>4</sup>

Yücel AKSOY<sup>5</sup>

### **Öz**

Eğitim, kişilerde istendik yönde davranış değişikliği yaratma sürecidir. Eğitim açısından her ülke kendi iş gücü istihdamını sağlayacak bireyler yetiştirmeyi hedef alır. Bu nedenle ülkedeki eğitim kalitesinin yükselmesi ülkenin her anlamda gelişmesine olanak sağlayacaktır. Eğitim kalitesinin yükseltilmesini sağlayacak en önemli unsur ise; her bireyin birbirinden farklı özelliklere sahip olduğu gerçeğidir. Her insanın öğrenebileceğinden hareketle doğru strateji, yöntem, öğrenme stili ve uygun öğrenme ortamı ile tüm öğrencilerde beklenen öğrenme meydana getirilebilir. Ülkemiz eğitim sistemine baktığımızda, ezbere dayalı, öğretmen merkezli, her öğrenciyi eşit sayan ve öğretmenlerin değişime çok da açık olmadığı bir eğitim sistemi ile devam edildiğini görmekteyiz. Çağın gereklerine cevap verecek, teknolojik olarak donatılmış, bilgiye ulaşabilen, ulaştığı bilgiyi kullanabilen bireylerin yetiştirilmesi için ülke olarak eğitim politikalarımızı güncellememiz gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim hakkında sahip oldukları bilgi düzeyi, sınıflarında bunu uygulama sıklıkları ve bu öğretimin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkilerinin ortaya çıkarılmasıdır. Araştırma, tarama modeli ile gerçekleştirilen betimsel bir araştırmadır. Bu çalışmada Diyarbakır merkezde bulunan ilkokullardaki 186 öğretmen üzerinde 50 soruluk farklılaştırılmış öğretim üzerine anket uygulanmıştır. Anketin sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, farklılaştırılmış öğretimden haberdar olduğu, sınıflarında olabildiğince kullandıkları ve öğrenci başarıları üzerine pozitif bir etki yarattığı görülmüştür. Farklılaştırılmış öğretimin etkisinin ortaya çıkabilmesi için, öğretmenlerin hizmet içi

<sup>1</sup> Okul Müdürü, Nazime Tatlıcı İlkokulu, i\_buhur@hotmail.com

<sup>2</sup> Okul Müdürü, Rekabet Kurumu Cumhuriyet Fen Lisesi, ihsanisenz@hotmail.com

<sup>3</sup> Okul Müdürü, Yunus Emre Anadolu İmam Hatip Lisesi, bunyamino21@hotmail.com

<sup>4</sup> Müdür Yardımcısı, Şehit Öğretmen Nuriye Ak İlkokulu, makol2112@gmail.com

<sup>5</sup> Okul Müdürü, Yenişehir Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, karacadagioo@hotmail.com

eğitim faaliyetlerine katılımlarının sağlanarak, gerekli değişimin öğretmenler başlanması doğru bir yaklaşım tarzı olacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Farklılaştırılmış Öğretim, Bireysel Farklılıklar, Akademik Başarı, Öğrenmede Yeni Model

## **THE PLACE OF DIFFERENTIAL EDUCATION IN OUR COUNTRY'S EDUCATION SYSTEM, IMPACT ON CLASSROOM FREQUENCY AND STUDENT SUCCESS**

### ***Abstract***

Education is the process of creating desirable behavior change. Every country in terms of education aims to raise individuals who will provide its own workforce. For this reason; increasing the quality of education will contribute to the development of the country in every sense. The most important factor that will increase the quality of education is the fact that each individual has different characteristics from each other. Expected learning level can be achieved in all students with the right strategy ,method, learning style and appropriate learning environment based on the idea that everyone can learn. When we look at our country's education system; we see a system which is rote based-teacher based –treating every student equally and where the teachers are not open to change. We must update our education policies to raise individuals who will meet the needs of age are tecnologically capable and able to Access and use information The aim of this research is to find out teachers level of knowledge about differentiated instruction and the frequency of the application of it in their classes and the effects of this instruction on student's academic achievement the research is descriptive which is conducted with the scanning model. In this study ; a 50-item questionnaire on differentiated instuction was applied to 186 teachers in primary schools in the center of Diyarbakır when the results of the questionnaire were examined, it was seen that the majority of the teachers were aware of differentiated instruction ,used it as much as passible in their closses and had a pasitive effect on student successs. In order to reveal the effect of differentiated teaching it would be a correct to ensure that teachers participate in in-service training activities and start the necessary change from teachers.

**Keywords:** Differentiated Instruction, Individual Differences, Academic Success, A New Model in Learning.

### **1. GİRİŞ**

Geçmiş yüzyılda her çocuk sanki aynı bireyin farklı bir örneğiymiş gibi dikkate alınmış ve bu şekilde eğitime çalışılmıştır. Eğitim öğretim alanında yapılan en büyük hata da bu olmuştur. Bu yöntemden hareketle de tüm öğrencilere aynı konular aynı yöntemle öğretilmeye çalışılmıştır. Oysaki geçmişten günümüze her birey başarılı olmak için farklı yollar ve yöntemler denemiştir. Bu da kişinin öğrenme yollarını farklılaştırma ihtiyacı doğurmuştur. Kişinin öğrenme ihtiyacındaki farklılıklar, eğitiminde değişkenlerin ortaya çıkarılması ihtiyacı doğurmuştur. Bu doğrultuda, eğitimde benimsenmesi gereken yaklaşımlar da değişkenlik göstermiştir. Gelenekçi eğitim-öğretimde öğrencinin öğrenmeden çok ezberci bir anlayışla bilgileri hazır olarak alması amaçlanmıştır. Tüm bireylerin hepsinin aynı kişilik

özelliklerine, aynı aile yapısına, aynı kültüre, aynı ekonomik duruma sahip olduğu varsayımından hareket edilmiş ve eğitim bu haliyle planlanmıştır (Rollins, 2011). Benzer şekilde, Avcı ve Yüksel (2016), gelenekçi yaklaşım tarzında, eğitim öğretim süreci öğrenme düzeyi vasat olan öğrencileri hedef almakta, vasatın altında olan öğrencilerin bu sistemde başarısızlığa mahkûm edildiklerini dile getirmektedirler. Benzer durumun vasatın üstündeki öğrenciler için de geçerli olduğu dile getirmişlerdir. Bunun sebebi olarak da vasatın üstündeki öğrencilerde yaratıcılığın zamanla gerilediğini, mevcut potansiyellerini kullanamadıklarını ve körelmeye başladıklarını vurgulamaktadır (Heacox, 2002). Tamamıyla belli başlı standartlara göre hazırlanan bu eğitim süreci hem vasatın altındaki hem de vasatın üstündeki bireylerin ihtiyaçlarının çok gerisinde kalmaktadır. Bu eğitim anlayışına sahip öğretmenler de, öğrenci açısından sadece öğrenmenin bir yolunun olduğunu düşünmektedirler (Dun ve Dun, 1992). Türkiye okullarımızda öğretmenlerin eğitim öğretim yılı boyunca birkaç kaynak ve yöntem dışında dersleri işlemedikleri ve sınıflardaki öğrencilerin ortalama öğrenciler olarak kabul edilerek, bireysel farklılıkların çoğu zaman göz ardı edildiği bilinen bir gerçektir. Sınıflarda farklı öğrenme ihtiyacına sahip öğrencilerde tam öğrenmenin gerçekleşmesi için neler yapıldığı sorusu öğretmenlere sorulduğunda; öğretmenlerin büyük bir kısmının ortalama hedefleri tutturmaya çalıştıkları cevabını almak mümkündür. Aslında Türkiye gibi öğrenci sayılarının kalabalık olduğu sınıflarda bireyselleştirmiş eğitim yapmak oldukça zordur. Ama buna karşılık vasat öğrenciler hedef alınarak yapılan öğretimin de öğrencileri pek de bir başarıya götürmediği aşikârdır. Çünkü bu şekilde ders işlenen sınıflarda akranlarına göre daha üst düzeye sahip öğrenciler derste sıkılmakta, öğrenme potansiyellerinin altında ders işlendiğinden daha az bilgiyle yetinmek zorunda kalmaktadırlar. Aynı şey vasatın altındaki öğrenciler için de geçerlidir. Bu öğrencilerde anlatılanları tam olarak kavrayamadıklarından, konuya anlamak yerine, daha çok ezberciliğe yönelmektedirler.

Sınıf ortalaması gözetilerek yapılan öğretim, kendi içinde birtakım sorunlar içermektedir. Çünkü bu öğretim metodunda öğretmen genellikle merkeze kendini alır, anlatım yöntemiyle dersi işler ve sadece işitsel zekâyâ sahip öğrencilere hitap eder. Ülkemizde en eski öğretim yöntemlerinin başında da bu anlatım yöntemi gelmektedir. Bu anlatım yönteminde sadece hazır bilgi verilir ve öğrenciden ezberlenmesi istenir (Bligh, 1998). Bu yöntemin en iyi nasıl kullanılabileceği hakkında önemli kitaplardan birini kaleme almış olan Donald Bligh (1998) bile bu yöntemin çağın ihtiyaçlarına cevap veremediğini ve müfredatın ön gördüğü bilgi, beceri, düşünme ve yeteneklerin ortaya çıkarılmasında eksik kaldığını vurgulamaktadır.

Ayrıca anlatım yönteminin, öğrencilerde sıkılmaya sebebiyet verdiğini, öğrencilerde birçok duyguyu harekete geçirmekten yoksun olduğunu, ilham vermekte yetersiz kaldığını ve daha az çalışmaya özendirdiği görüşünü dile getirmiştir(Gibbs, 2013).

Her bireyin öğrenme biçimi kendine özgüdür. Öğrencilerin konuyu kavrama, öğrenme biçim ve oranlarının birbirinden farklılık gösterdiğini sınıflarımıza baktığımızda görmekteyiz. Çünkü sınıflarımızdaki öğrencilere baktığımızda; aynı sınıf ortamında, aynı etkinliklerle ders işlendiği halde öğrenciler arasında performans farklılıkları ve farklı düzeylerde öğrenme gerçekleştiği aşıkardır. Öğrencilerin, her birinin öğrenme özellikleri farklı olmakla beraber, zayıf ve güçlü oldukları konular, ilgi alanları ve yine birbirinden oldukça farklı öğrenme metot ve yöntemleri vardır. Bunun için de eğitim öğretim merkezleri olarak okulların, her öğrencinin öğretimini beklenen düzeye çıkarabilmesi için her bir bireyi farklı olarak görmesi, sınıf ortamları ile öğretim teknik ve metotlarını buna göre düzenlemesi gerekmektedir. Her ne kadar öğrenmede öğrencinin kişilik özellikleri büyük bir paya sahip ise de; öğrenme ortamları, hazırlanan etkinlikler, öğretme stilleri ve içeriklerin de önemli bir paya sahip olduğu unutulmamalıdır. Sınıfa getirilen bir üniformanın tüm öğrencilerin üzerine uymasının mümkün olmadığı gibi, bütün öğrencilere aynı sınıf ortamında aynı etkinliklerle ders verip, hepsinin başarılı olmasını beklemek de tabi ki hayal olacaktır. Burada öğreten ya da rehberlik eden olarak öğretmenin, her bir öğrenciyi farklı bir birey olarak görmesi, etkinlikleri, ders içeriklerini ve sınıf ortamını da buna göre farklılaştırması beklenmelidir. Öğretmenlerin müfredatta yer alan öğretim faaliyetlerini uygularken değişime dayalı olarak işlemesi, değişimin gerektirdiği anlayışa dayalı etkinliklerle dersi işlemesi öğrenci başarısını da olumlu etkileyecektir. (Tezci, Dilekli, Yıldırım, Kervan ve Mehmeti, 2017). Öğrencilerin tek başlarına öğrenmelerini sağlayacak sınıf ortamlarının dizayn edilmesi, öğretmene bağımlı olmayan öğrencilerin yetiştirilmesi, öğrencinin kendi bildiğinden hareketle uygun öğrenme stratejilerini kullanma becerisinin geliştirilmesi, kendi planlamasını yapabilen, tek başlarına çalışabilen öğrencilerin yetiştirilmesi öncelik hedef olmalıdır. Öğretim süreci boyunca yapılan değişiklikler ile beraber, her öğrencinin kendi özelliklerine uygun, kendi kapasitesi oranında, kendi beceri ve yetenekleri doğrultusunda öğretim sürecinden en verimli şekilde yararlanmasını amaçlayan yaklaşımlardan biri de farklılaştırılmış öğretimdir.

Buna karşılık teknolojinin gelişmesi, eğitimin standart kalıplara sokulamayacağını anlaşılması, yeni dünya düzeninde soran, sorgulayan bireylerin ortaya çıkması, geleneksel eğitim anlayışına daha fazla eleştirel yaklaşılmasına zemin hazırlamıştır. Yeni dünya düzenine

ayak uydurulması, gelişmelerin takip edilerek çağın gerisinde kalmama ihtiyacı, geleneksel eğitimin de ihtiyaçlara cevap vermekten uzak olması yeni öğretim yaklaşımlarının ortaya çıkma gereksinimini tetiklemiştir. Bu yeni yaklaşımların en önemlilerinden biri de farklılaştırılmış öğretimdir (Singh, 2014; Yabaş ve Altun, 2009).

Eğitim, bireyde istendik yönde meydana getirilen davranış değişikliklerin tümünü kapsamaktadır. Bir ülkenin gelişmişlik seviyesi kriterlerinden biri de eğitilmiş insan sayısının fazlalığıdır. Ülkelerin eğitim sistemlerine bakıldığında, her ülkenin kendine özgü eğitim modellerinin olduğunu görmekteyiz. Mevcut durumda ülkemizde derslerin genellikle öğretmen merkezli işlendiğini ve öğrenciye, öğrenme ve anlamadan çok ezbere dayalı bir öğretim sisteminin uygulandığını görmekteyiz. Bu eğitim sistemiyle de kalifiye insan ihtiyacını karşılayamadığımız, teknolojide söz sahibi olamadığımız, sanayi de tarımda belli bir yerlere gelememiş, yapılan PISA ve diğer sınavların sonuçlarından da anlaşılmaktadır.

Bu çalışmayla ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin dersi nasıl işledikleri, farklılaştırılmış öğretime dair fikir ve düşünceleri ile bunları sınıflarında ne kadar uyguladıklarına ilişkin verileri toplamak amaçlanmıştır. Çalışmanın bu anlamda okullarımızda görev yapan öğretmenlere ve okuyan öğrencilere ışık tutacağı, akademik olarak gelişmiş ülkelerin seviyelerine gelebilmek için izlenecek yolların belirlenmesi açısından rehberlik teşkil edeceği hedeflenmektedir.

### **1.1. Türk Eğitim Sistemi**

Osmanlı Devletinden Türkiye Cumhuriyetine dönüşen ülkemizde, Cumhuriyetin ilk yıllarında ABD eğitim sisteminden etkilenecek, 1926-1927 ve 1936 yıllarında John Dewey'in raporları doğrultusunda Köy Enstitülerinin kurulması ve Köy Muallim Mekteplerinin açılması kararları alınmıştır. Türk eğitim sisteminde devrim niteliğinde olan bu adım, eğitim sisteminin gelişime büyük katkılar sağlamıştır. Çünkü bu mekteplerde yetiştirilen öğrenciler eğitim öğretimin yanında; ağaçlandırma, çiçeklendirme, yol yapımı hayvan ve bitki yetiştiriciliği, su kanalı açma, bataklık kurutma, müzik aleti çalma, halk oyunları, jeoloji, gibi derslerden de eğitim alıyorlardı. Bu enstitülerden mezun olup öğretmen olan gençler, gittikleri okullarda öğrenci yetiştiriminin yanı sıra, buldukları bölgelerde ya da köylerde yaşayan halka tarım ve hayvancılık konularında, bataklıkların kurutulması, topraktan en yüksek verimin alınması ve daha birçok konuda destek sağlıyorlardı. Yaptıkları bu çalışmalarla hem ülkenin ihtiyaç duyduğu kalifiye insan yetiştiriyorlar hem de halka sundukları bu yardımlarla ülke

ekonomisinin gelişimine katkı sağlıyorlardı. Ancak 2.Dünya Savaşı ve darbeler bu Köy Enstitülerinin kapatılmasına neden olmuş ve ülke eğitimde yine bir çıkmaza sürüklenmiştir. 1960'lardan sonra yapılan reformlarla Enstitülerin kapatılması, liselerdeki sistem değişiklikleri, yatılı okulların kapatılması Türk eğitim sistemine çok büyük darbe vurmasına neden olmuştur. Ülkenin öğretmen ihtiyaçlarının eğitim fakülteleri dışındaki lisans mezunlarından da alınarak giderilmeye çalışılması, formasyonu olmayanlara öğretmenlik yaptırılması ülkenin kaliteli bir eğitim sisteminin oluşmasına engel olmuş; Dershane, etüt merkezi gibi özel kurumların eğitime entegre edilmesi, test tekniğinin okullarda, sınıflarda kullanılmaya başlanması, hazır bilginin sunulduğu ezberci öğrenme modelleri ve tek tip insan yetiştirime çabaları eğitimde mutsuz, düşünmeyen, üretmeyen nesillerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Ayrıca mesleki eğitime yönlendirmelerin yapılmaması, sanayi ve ara eleman ihtiyaçlarının göz ardı edilmesi, ilkokullardan başlayarak yetenek taramalarının olmaması, kaliteli insan gücünün yetiştirilmesinin önemsenmemesi gibi gelişmeler ülkemizin eğitim alanında çağın çok gerilerinde kalmasına ve Türkiye'de büyük işgücü kayıplarına sebebiyet vermiştir.

Eğitim sistemine baktığımızda; 1923' ten itibaren eğitim ile ilgili gelişmeler yaşanmışsa da çok fazla yol aldığımız söylenemez. Şöyle ki 1907 deki sınıf düzenlerimizin, 2022' de bile birçok ilimizdeki okulların sınıflarında halen aynı şekliyle kendini koruduğunu ve değişikliğe gitmediğini görmekteyiz. Bizim okullarımızda sıra masalar arka arkaya dizilir, öğrenciler bu sınıf düzeninde oturtulur. Peki, bu oturma düzeninin, öğrencideki etkileri nelerdir? Öğrencilerin sınıfta arka arkaya oturtulmasının birçok olumsuz yönü mevcuttur. Bir kere arka arkaya dizilen öğrencilerin, aynı kültürel yapıdan, aynı sosyo ekonomik aile yapısından, aynı eğitim düzeyine sahip anne babadan geldiğini ve tamamının aynı hazır bulunuşluk düzeylerine ve aynı zekâ yapısına sahip olduğunu kabullenmiş oluruz. Bu da birçok öğrencinin anlatılan konuyu eksik öğrenmesine ya da hiç öğrenmemesine neden olmaktadır. Çünkü her bir öğrencinin zekâ düzeyi, hazır bulunuşluğu ve öğrenme stili birbirinden farklılık göstermektedir. Yine bizim sınıflarımızda öğrenci merkezli değil öğretmen merkezli ders işlenmekte ve öğretmen öğrenciye bilgiyi hazır vererek öğrenmesinden çok ezberlemesine neden olmaktadır. Ezbere dayalı öğrenen öğrenci ise çok kısa bir zaman sonra ezberlediklerini unutmaktadır. Ayrıca bizim okullarımızın birçoğunun karakteristik ve fiziksel özellikleri birbirinden çok farklılık arz etmektedir. İllerin az gelişmiş okullarının yapılarına baktığımızda, öğrenci sayısının çok fazla olduğu, donanım ve araç gereç anlamında çok

sıkıntılar çekildiğini, derslerin kara tahtalarla işlendiğini, birçok malzeme eksikliğinin olduğunu ve okulların sadece dört duvardan meydana geldiğini görmekteyken; sosyo-ekonomik durumun yüksek olduğu şehir merkezlerindeki okulların teknolojik alt yapıya sahip olduğunu, derslerin akıllı tahtalarla yapıldığını, dijital kütüphanelerle, robotik kodlama atölyeleriyle, tasarım atölyeleriyle donatıldığını görmekteyiz. Bu okullarda eğitim alan öğrencilerin diğer akranlarına göre çok fazla bilgi birikim ile donandığını, akademik olarak çok gelişim kat ettiklerini, yapmış oldukları projelerle eğitimde söz sahibi olduklarına şahit olmaktayız. Bu okullar arasındaki farklılıklardan dolayı veliler ekonomik koşullarını daha fazla zorlayarak, öğrencilerini bu okullara göndermek için servis tutmakta ve okulların önünde sonu gelmeyen öğrenci servis kuyrukları oluşmaktadır. Yine ülkemizdeki öğretmen gelişimlerine baktığımızda hizmet içi eğitimlerin zorunluluktan ziyade isteğe bağlı olduğunu, öğretmenlerin çoğu zaman hizmet içi eğitimlere katılmaktan uzak durduğunu bilmekteyiz. Öğretmenlerin çağın gereklerine uygun eğitim öğretim alanındaki gelişmeleri çok sıklıkla takip etmedikleri, geçmiş deneyimlerinin getirdiği bilgilerle ders işlediklerini bilmekteyiz. Bu şekilde yapılan eğitim öğretimlerde öğrenciler çağın gereklerine cevap verememekte ve birçok konuda fikir yürütememektedirler. Ezbere dayalı, test tekniğiyle yapılan ve öğretmen merkezli eğitim öğretim maalesef alanına hâkim kalifiye insanların da yetişmesi önünde engel teşkil etmektedir.

Türkiye, 2000’li yıllardan itibaren önemli eğitim dönüşümlerini gerçekleştirmeye hız verirken, 2004 yılında temelini attığı ve 2006 yılında okullarda uygulamaya başladığı davranışçı eğitim yaklaşımından bilişsel ve yapılandırmacı yaklaşıma geçiş ile hem ekonomi hem de demokrasiye entegre edebileceği bir eğitim modelini uygulamaya başlamıştır. Bu yaklaşımın temelinde birçok Avrupa ülkesinden esinlenilmiş ayrıca Avrupa Birliğini üye olunma sürecinde bu eğitim reformları ile önemli bir adım atmıştır. Yapılandırmacı eğitim yaklaşımında, öğretmen merkezli bir eğitim anlayışından öğrenci merkezli bir eğitim anlayışına, ezberci bir sistemden öğrenme süreçli bir sisteme, bilginin hazır verildiği bir yöntemden bilgiye ulaşma yollarının gösterildiği bir yönetime doğru evrilmeler yaşanmıştır.

Okulların içine girdiği bu reform süreçlerinden, 2012 yılında 4+4+4 sistemine geçilmiş, merkezi sınavların yapısı ve soru tipleri değiştirilmiş, dershaneler kapatılmış, her ilde üniversiteler açılarak eğitimin yeni bir felsefe üzerine oturtulması amaçlanmıştır. Tüm bu eğitim reformları yaşanırken Ülkemiz 2018 PISA sonuçları açıklandığında; Okuma Becerileri, Matematik okuryazarlığı ve Fen okuryazarlığı alanlarının tamamında ilerleme kaydeden tek

ülke konumuna gelmiştir. PISA Direktörü Andreas Schleicher bir röportajında, “Türkiye bilgiyi pratiğe geçirmeyi öğrenmeli” diyerek, müfredatı, “Öğrettikleriniz artık gereksiz; ezberde iyi, yaratıcılıkta kötüsünüz” cümleleri ile içine girilen eğitim reformlarının iyi ama yetersiz olduğu vurgusunu yapmıştır.

Günümüz eğitim alanında yaşanan gelişmelere bakıldığında ülkemiz eğitim sistemimin çağın gerekleri ile donatılmış insan gücünü yetiştirmede yetersiz kaldığı açıkça görülmektedir. Okullarımızda ve sınıflarımızda yapılandırmacı eğitimin tam anlamıyla uygulanmadığı ve bunun da artık yetmediği; bireysel farklılıkların çok fazla ön plana çıktığını, eğitimde yeni modellere ihtiyaç duyduğumuzu görmekteyiz. İşte tam burada farklılaştırılmış eğitim modelinin öneminin ortaya çıktığını görmekteyiz. Farklılaştırılmış eğitim, öğrencinin hazır bulunuşluk, ilgi ve öğrenme alanlarını temel alan; her öğrencinin farklı bir zekâ çeşidine ve düzeyine sahip olduğunu, bu nedenle dersleri tek düze bir şekilde her öğrenciye aynı şekilde anlatılmasının bir fayda getirmediğini dile getirmektedir.

Bir sınıfta bulunan 30-40 öğrencinin aynı zekâyâ, aynı ilgiye ve aynı öğrenme alanlarına sahip olmasının mümkün olmadığından hareketle yola çıkan farklılaştırılmış eğitim, öğrencinin farklı yollarla ama aynı hedefe birlikte yürümesi gerektiği vurgusuna dikkat çekmektedir. Farklılaştırılmış eğitim, sınıfta derse girişte yapılacak basit bir etkinlikle öğrencilerin ön bilgilerinin ölçülebileceği, ölçülen bu bilgilerden yola çıkılarak sınıftaki öğrencilerin ortak gruplara alınabileceği ve verilecek farklı çalışma alanları ya da öğrenme merkezleri ile tüm öğrencilerde istendik kazanımların olabileceğini dile getirmektedir.

Farklılaştırılmış eğitimde öğretmen üç ana unsuru farklılaştırabilmektedir. Bunlar içerik, süreç ve üründür. Farklılaştırdığı bu içeriklerle öğretmen; öğrencinin öğrenme alanına ve zekâ çeşidine göre etkinlikler hazırlayarak öğrencinin hedeflenen kazanımlara ulaşmasını sağlamaktadır. Öğrenci kendine uygun olarak hazırlanan bu etkinlikler sayesinde öğrenmeyi gerçekleştirmekte, yapabilme becerisi de kazandığı için kendine özgüven duymaktadır. Öğretmen merkezli sınıflarda öğrenci başarısı %70’lerde kalmakta ve %30’luk kısım maalesef göz ardı edilmektedir. Bu %30’luk dilimde akranlarına göre öğrenme gerçekleşmemekte, ders başarısında olumsuzluklar yaşanmakta ve geleceğe dair bir beklenti oluşmamaktadır. Bunun karşılığında farklılaştırılmış eğitim ortamlarında sınıfın tamamı aktif rol aldığından, öğrencilerin tümünde tam öğrenme gerçekleşmekte ve öğrencinin akademik başarısı istendik düzeye gelebilmektedir. Bu da öğrencinin geleceğe umutla bakmasını



sağlamakta, ülkenin ihtiyaç duyduğu işgücü beklentileri yerine gelmekte ve ülke eğitim olarak gelişmiş medeniyetlerin seviyelerini yakalayabilmektedir.

## **1.2.Farklılaştırılmış Öğretim**

Farklılaştırılmış öğretim, öğrencilerin bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurularak eğitim öğretim sürecinin içinde çeşitli değişiklikler yapmayı kapsayan, öğretim ortamında bir tek içeriğin, ürünün ya da öğretim biçiminin sunulmadığı, her öğrencinin aradığı şey olan öğretimin farklı bir şekilde sunulduğu yöntemdir. Farklılaştırılmış bir sınıfın tek bir reçetesi yoktur. Öğretim her öğrencinin ihtiyacına göre dizayn edilir.

Farklılaştırılmış öğretim ile ilgili alan taramalarına bakıldığında, birçok farklı tanım yapıldığını görmekteyiz. Hall (2002) a göre, öğrencilerin ihtiyaçlarına göre ona kendi yeteneğine göre birden çok seçeneğin sunulmasıdır. Öğretmenin bilgi aktarmada ya da ders hızını ayarlama esnek olması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğrencinin müfredata göre kendini ayarlamak yerine müfredatın ve seçeneklerin öğrenciye göre ayarlanmasını prensibi merkeze alınır.

Farklılaştırılmış öğretim, öğrencilerin bireysel farklılıklarının ön plana alındığı, öğrenme düzeylerine göre öğretim planlandığı bir yöntemdir. (Heacox, 2002; Tomlinson, 2001). Chapman ve King (2003) Farklılaştırılmış öğretimi, öğrenci düzeylerinin aynı olmadığı sınıf ortamında öğrencilerde öğrenmenin gerçekleşebilmesi için seçimler sunabilen bir yaklaşım türüdür. Demir ve Gürol (2015); Öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre öğretimin 3 boyutu farklılaştırılmaktadır. Bunlar: İçerik, süreç ve ürün boyutlarıdır. Yine farklılaştırılmış öğretim; sürecin bazı aşamalarında sınıf içinde çeşitlendirmeler yapmaya olanak veren Aşıroğlu (2016), öğrencilerin ilgilerini merkeze alan, bilgi, kavram, okuma, dil, öğrenme öncelikleri gibi özelliklerle öğrencinin tanınmasına olanak sağlayan, aynı sınıfta olup; farklı becerilere, farklı yeteneklere ve öğrenme alanlarına sahip öğrencilere uygun öğrenme ortamları sunan, her öğrencinin sahip olduğu bireysel başarılarını ve öğrenmelerini en üst düzeye çıkaracak etkinlikler planlamasını öngören; Powers (2008) ise; sınıflardaki farklı özelliklere sahip öğrencilerin mevcut ihtiyaçlarını karşılamaya dönük içerik, süreç ve ürünün öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uyarlanması biçiminde tanımlamışlardır. Literatür taramalarına bakıldığında; farklılaştırılmış öğretimle ilgili birçok tanım yapıldığını görmekteyiz. Farklılaştırılmış öğretim, öğrenciden beklenen üst düzey becerileri kazanmaları, bunun için sahip oldukları potansiyellerini ortaya koymak için farkındalıklarının artırılması olarak

tanımlanmıştır.(Aşıroğlu, 2016; Chapman ve King, 2003; Demir ve Gürol, 2015; Heacox, 2002; Powers, 2008; Tomlinson, 2001).

Farklılaştırılmış öğretim, bireyin merkeze alındığı, yapılacak olan etkinliklerin, öğrenciye göre düzenlendiği ve öğrenme alanlarının çağdaş yaklaşımlara göre planlandığı bir öğretim stili olarak tanımını yapmışlardır. (Tomlinson, 2001). Her bir öğrencinin birbirinden farklı kişilik özelliklerine sahip olduğu, büyüdüğü ortamın, zihinsel yapılarının, öğrenme alanları ile ilgi ve yetenekleri birbirinden farklılık gösterdiği, bunların dikkate alınarak öğrencide tam öğrenmenin gerçekleşmesi ve üst düzey becerilerin kazandırılması için de sınıf ortamlarının buna uygun düzenlenmesi gerektiğini savunmaktadır (Heacox, 2002). Farklılaştırılmış öğretim, öğretmenin öğrencilerin bireysel özelliklerine göre öğretimi çeşitlendirmesini hedefleyen ve bunun için geliştirilmiş olan bir yaklaşım türüdür. Öğretmenler sınıftaki öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir öğretim planı tasarlar (Avcı ve Yüksel, 2016). Bu şekilde farklı özelliklere sahip öğrencileri öğrenme sürecine aktif bir şekilde dahil etmeyi amaçlamaktadırlar.

Farklılaştırılmış öğretimin ortaya çıkış süresi kısa olsa da oldukça yaygın kullanılmaya başlanan bir yöntem haline gelmiştir (Levy, 2008). Farklılaştırılmış öğretimin ortaya çıkış süreci, çoklu zeka kuramı ile öğrenme alanlarının ortaya çıkmasına dayanmaktadır. (LDA, 2006).

Subban (2006) da farklılaştırılmış öğretimin temelini, beyin alanındaki gelişmelerden, çoklu zeka kuram araştırmalarından ve öğrenme stillerinin ortaya çıkarılmasından aldığını dile getirmektedir. Aslında farklılaştırılmış öğretim; zeka kuramlarının, beyin temelli öğrenmelerin, öğrenme alanlarının ve öğrencilerin akademik gelişimlerinin birleşmesiyle ortaya çıkan ve bunlarla bütünleşen bir öğretim şeklidir.

Farklılaştırılmış öğretimde amaç, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyinden hareketle öğrenme sürecinde öğrencilerin bireysel başarılarını, gelişimlerini ve yeteneklerini en üst düzeye çıkarmak (Algozzine ve Anderson, 2007; Cox, 2008; Hall, Strangman ve Meyer, 2003; Kommer, 2004; Lawrence-Brown, 2004), öğrencilerden beklenen akademik başarıya ulaşma olasılığını arttırmak (Heacox, 2002) ve okul müfredatını öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenlemektir (Lawrence-Brown, 2004). Ayrıca tüm öğrencilerin öğrenme düzeylerine göre sınıf ortamının hazırlanarak, öğretmen rehberliğinde öğrenci merkezli bir öğrenme ortamını düzenlemek, öğrencilerin öğrenme stillerine uygun olanaklar sunmak, her öğrencinin birbirinden farklı olduğundan hareketle etkinlikleri farklılaştırmak bu öğretim modelinin

amaçları arasında yer almaktadır (Theisen, 2002). Farklılaştırılmış sınıf ortamlarında bireysel farklılıklara saygı olmazsa olmazdır. Öğretmen, sınıfındaki her öğrencinin öğrenme stiline, yeteneğine, ilgisine göre aynı hedef doğrultusunda, farklı içeriklerle, farklı düzeylerde ve farklı şekillerde öğrenmeleri için bu modeli öğrencinin faydasına kullanır. (Roberts ve Inman, 2007)

Farklılaştırma, öğretmenlerin, sınıftaki her öğrencinin öğrenme fırsatlarını en üst düzeye çıkarmak ve öğrencilerin küçük gruplar olarak ihtiyaçlarını ve bireysel ihtiyaçlarını karşılamak için programı, öğretme metotlarını, kaynakları, öğrenme etkinliklerini ve öğrenci ürünlerini değiştirdiği öğretme yaklaşımı olarak tanımlanabilir.

### **1.2.1.Farklılaştırılmış Öğretimin Özellikleri**

\*1970’li yıllarda uygulamaya konan bireyselleştirilmiş öğretim değildir. Ondan farklı olarak öğrencilerin hazır bulunuşluklarına göre öğretim birkaç yöntemle uygulanır, sınıf bütünlüğü korunur, her öğrenci bulunduğu düzeyden daha üst bir seviyeye çıkarılmaya çalışılır ve öğrencide grup aidiyatı oluşturulmaya çalışılır.

\*Farklılaştırılmış öğretimin uygulamaya konulduğu sınıflarda hedeflere ve amaçlara göre etkinlikler farklılaştırılır, öğrenci grupları oluşturulur ve bu şekilde sınıfta düzen ve disiplin sağlanır.

\* Homojen gruplardan ziyade heterojen gruplara uygulanan bir yöntemdir. Farklılaştırılmış öğretimde hedef ve amaçlar ile öğrenci istek ve ihtiyaçlarına göre esnek gruplama vardır.

Her öğrenci kendi hazır bulunuşluk seviyesi ve yeterliliği ölçüsünde konuyla ilgili anlamlı ve derinlemesine çalışmalar içerisine girmelidir. Yukarıdaki tanımlardan hareketle farklılaştırılmış öğretimi, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklara cevap verebilecek şekilde öğretmenin, öğretim ortamlarını süreç, içerik ve ürün olarak farklılaştırması şeklinde tanımlamak mümkündür.

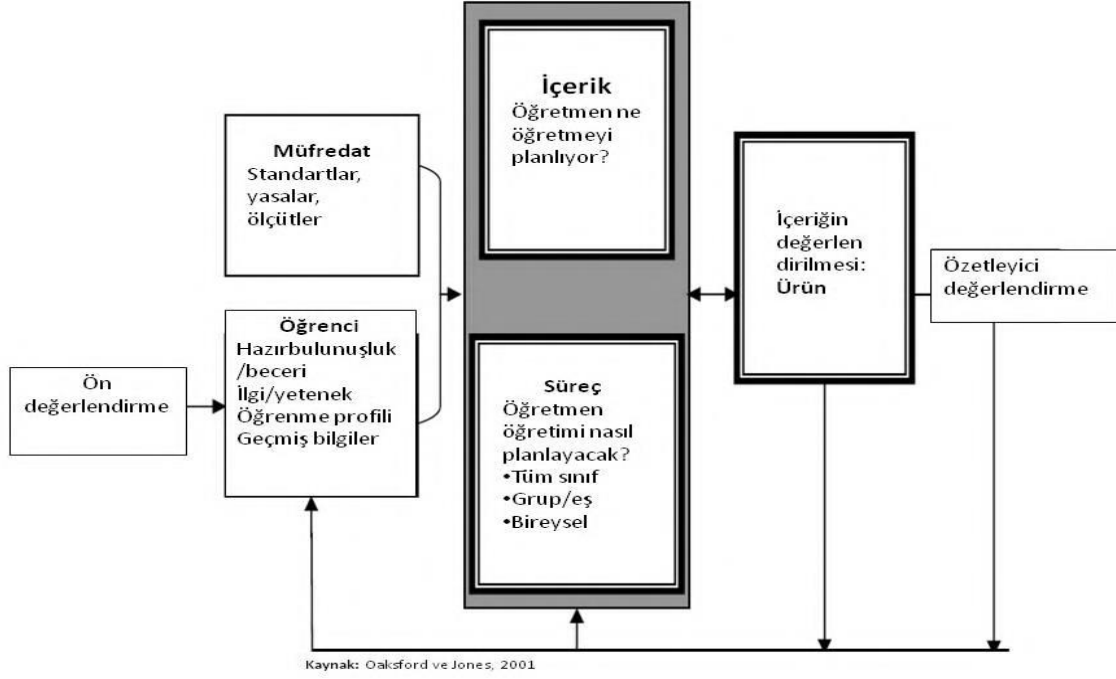
Farklılaştırılmış öğretimi, farklı kılan üç temel özelliğidir. Bunlar; hazırbulunuşluk, öğrencinin ilgisi ve öğrenme profilidir. Hazırbulunuşluk, öğrencilerin öğretme-öğrenme sürecine girmeden önce sahip oldukları yetenek ve becerilerdir. İlgi, meraklı değildir. Yani öğrencinin verilen görev ve sorumluluklara karşı merak duymasıdır. Öğrenme profiline gelince, öğrencinin nasıl öğrendiğinin cevabıdır. Öğretmenler, müfredatı bu üç öğeye göre farklılaştırmaktadır (Tomlinson, 2007). Farklılaştırılmış öğretimde, değerlendirme,

öğrencilerin öğrenme alanlarını tespit etmek için diğer yaklaşımlarda olduğu gibi önemli bir yere sahiptir (Tomlinson, 2005). Bu yaklaşımda değerlendirme, sadece dersin başında yapılmaz. Dersin girişinde, ortasında ve sonunda yapılmaktadır. Burada yapılan değerlendirme türlerine bakıldığında dersin girişindeki ön değerlendirme, ortasındaki süreç değerlendirmesi ve en sonda yapılan ise öğrencinin ne öğrendiğini tespit etmek için yapılan son değerlendirmedir. Tillman (2003) tarafından tanılayıcı değerlendirme olarak tanımlanan ön değerlendirme, derse girişi yapmadan önce, öğrencilerin hazırbulunuşlukları, ilgi ve öğrenme alanına ilişkin özelliklerini tespit etmek için yapılmaktadır (Tillman, 2003; Akt. Karadağ, 2010). Süreç değerlendirmesi; öğrencilerin neleri öğrendiklerini kontrol etmek, geriye dönüt sağlamak, varsa hataları düzeltmek ve öğrenciye rehberlik ederek destek sağlamak için yapılır. Öğretmen-öğrenci görüşmeleri, günlükler ve anketler öğrencilerin süreç içinde kullandıkları yöntemlerden birkaçıdır (Tomlinson, 2005). Bu tür değerlendirme araçları öğrencilerden dönüt almak için kullanılır ve çok önemli bir yere sahiptir. Çünkü öğrencilere geri bildirim vermemek ve onlardan dönütler almamak öğrenme sürecini daha da zorlaştırabilmektedir (Gregory ve Chapman, 2002). Son değerlendirme ise dersin bitiminde yapılan değerlendirme türüdür. Bu değerlendirmede öğretmenler, öğretimi farklılaştırarak, öğrencilerin ortaya koydukları ürünleri birbirinden farklı şekillerde ortaya koymasının sağlayarak, herkesin kendi öğrenme stiline göre ürünlerini sergileme olanağı sağlamaktadır. Aynı zamanda bu değerlendirme de yalnız ürüne yönelik değildir. Öğrenme sürecinin niteliğinin de belirlemesini sağlamaktadır. Son değerlendirme de öğrencinin öz değerlendirme, akran değerlendirme gibi çeşitli değerlendirmelerde bulunması, öğrencide konulara farklı bakma açısının geliştirmesi, eleştirel düşünme ve karar alma süreçleri gibi becerileri en üst seviye de kazanmasına olanak sağlayacaktır. (Heacox, 2002).

### **1.2.2.Farklılaştırılan Öğeler**

Farklılaştırılmış öğretim de 3 öge farklılaştırılmaktadır. Bunlar:

- 1.İçerik,
- 2.Öğretim Süreci,
- 3.Ürün' dür.



Şekil 1. İçerik, süreç ve ürün döngüsü

### 1.2.2.1.İçerik

Sınıfta nelerin öğretilmesi gerektiğidir. Öğretmen, nelerin öğretilmesine karar verirken müfredatı nicelik ya da nitelik olarak farklılaştırılabilir ya da kendine ve öğrencilere göre müfredatı esnetebilir. Nicel farklılaşmada, içeriğin yapısında değişiklik yapılabilir ve daha fazla ayrıntı yerine temel bilgi ve ilkelerin üzerinde durabilir. (Rock, Gregg, Ellis ve Gable, 2008). Örnek vermek gerekirse; matematikte tüm doğal sayılar yerine, doğal sayılarda çözümlene ile ilgili temel bilgileri öğrenmesi beklenmelidir. Nitel farklılaşmada içerik zorluk derecelerine göre ayrıştırılabilir veya birleştirilebilir. Örneğin, öğrenciye verilen etkinliğin yönergesi diğer öğrencilerin yönergelerine göre daha basit bir şekilde verilebilir. (Levy, 2008). Ayrıca öğrencilerin ihtiyaçlarına bakılarak müfredatta bir takım değişiklikler yapılabilir ve müfredat daha esnek hale getirilebilir. Öğretmenin müfredatta bulunan ve öğrencilerin bilmesi gereken en temel ve genel konuları ile öğrencinin öğrenmek istediği özel konularını ayrı ayrı tespit etmesi ve bunu öğrencinin tercihinine sunması, içeriği farklılaştırmanın ilk adımıdır. İçeriğin farklılaştırılması, öğretilmesi hedeflenen konunun temel kavramlarını, süreci ve becerilerin anlatılması ya da öğrenilecek konuyu basitten zora doğru düzeyini değiştirerek gerçekleştirilebilir. İçeriğin farklılaşması, öğrencilerin ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması, öğrenme isteklerine göre tercih hakkı sunulması, etkinliklerin içeriklerinin basitten zora ya da kolaydan karmaşıklığı kapsayacak şekilde

tasarlanması ve tüm bunlar için sınıf ortamının düzenlenmesi olaylarını kapsamaktadır. Öğrencilerin, hazırbulunuşluk, ilgi ve öğrenme stillerine göre içerik farklılaştırılabilir.

#### **1.2.2.2.Süreç**

Öğrencilerin temel konuları anlayabilmeleri için ana becerileri kullanmalarını sağlamak amacıyla öğretmenler tarafından planlanmış etkinlikler bütünüdür. Öğretmenlerin öğrencilere kazandırmayı hedeflediği içeriği hangi yollarla öğreteceği ve öğrencilerin hazırbulunuşluk, ilgi ve öğrenme stilleri üzerine yoğunlaştığı ve buna göre etkinliklerin tasarlandığı bölümdür. Öğretmen öğrenci düzeylerine göre tasarladığı etkinlikleri bu bölümde farklılaştırmalıdır. Sürece içinde yapılan farklılaştırmalarda öğretmen; öğretimi nasıl sunacağı (girdi), hangi öğrenciye ne tür konularda yardımcı olması gerektiği (destek düzeyi), öğrencileri hangi tepkileri vereceği (tepkisi), ders ve etkinlik için ne kadar süreye zamana ihtiyacı olduğunu (süre), öğrencilerin etkinliklere katılım düzeyleri ile ilgili ne tür beklentiler içinde olacağı (katılım) gibi soruların cevaplarına konsantre olmalıdır.(Levy, 2008). Öğretmen öğrencilerden aldığı dönütlere göre de sınıf içinde gerekli düzeltmeleri yapmalıdır. Örneğin, tam zamanlı kaynaştırma öğrencisi bulunan öğretmen, öğretim sürecinde görsel uyaranlara daha ağırlık vermeli ya da kısa cevaplı sorularla öğrenciye ipuçları sunmalıdır. Sürecin farklılaştırılması, öğrencilerde kazanılması gereken öğrenme becerilerinin karmaşıklık ve soyutluk düzeyini arttırarak, kendi gerçek hayatlarıyla ilişkilendirerek, eleştirel ve yaratıcı bir düşünce sistemine sahip olmasını sağlayarak ya da öğrenme yollarını farklılaştırarak gerçekleşir (Heacox, 2002, 11).

#### **1.2.2.3.Ürün**

Öğrencilerin neleri öğrendiklerini, öğrendiklerini sergiledikleri ve öğrenirken hangi malzemeleri kullandıklarını açıklayan bölümün adıdır. Öğretmenler ürün aşamasında daha çok değerlendirme için sözel, yazılı, sunum, test ya da proje gibi metotları kullanırlar. Akranlarına göre daha başarısız olan ya da yetersizlik gösteren öğrenciler genellikle bu yöntemlerin sonucunda başarısız olabilirler. Bu nedenle öğretmenler bu tür öğrenciler için şarkı söyletme, afiş ya da poster hazırlatma film çekme sergi veya koleksiyon yapma gibi diğer değerlendirme yollarını da kullanmalıdırlar(Prater, 2006). Örneğin, hiperaktivite ve dikkat eksikliği olan öğrenciler için öğretmen sınav soruların daha kısa sorabilir ya da sınav süresini diğer öğrencilere nazaran daha uzun tutabilir. Bunların yanında çocukta dikkat eksikliğine neden olan uyaranları sınıf ortamından çıkarabilir ya da öğrenciyi ayrı bir sınıfta sınava alabilir. Ürün, öğretmenler için önemli olduğu kadar, öğrencilerin ortaya koyduğu bir

öge olmasıyla da öğrenci için o kadar önemlidir. Bu nedenle de öğrencilerin bireysel özelliklerine göre tasarlanmış ürün oluşturma etkinlikleri, öğrencilerin bildiklerinden hareket etmesi açısından oldukça konsantre edicidir. Öğretmenlerin, öğrencilerden kendi becerilerine ve öğrenme düzeylerine göre farklı ürünler ortaya koymalarını istemesi, öğrencilerinin ne kadar öğrendikleri hakkında öğretmene çok iyi bir fikir sunabilmektedir.

Ürünün farklılaştırılması, öğrencilerin derste öğrendiklerini kendi bilgi, beceri ve tercih ettikleri yollar ile ifade etmelerine imkân verildiğinde gerçekleşir. Bu nedenle ders planı yapılırken her öğrencinin farklı düzeylere sahip olduğundan hareketle farklı düzeylerdeki sergi, afiş, proje ve ürünler üzerinde çalışmaları sağlanmalıdır (Heacox, 2002, 11).

### **1.3.3. Farklılaştırılmış Öğretimin Planlanması ve Uygulanması**

Tomlison (1995) farklılaştırılmış öğretimin uygulanmasıyla ilgili olarak öğretmenlerin özen göstermeleri gerektiği bir takım özelliklerin olduğunu vurgulamaktadır. Bu özellikler aşağıda sunulmaktadır.

- Öğretmenin öncelikle farklılaştırmaya ilgili net bir düşüncesi olmalıdır.
- Farklılaştırılmış öğretim için öğrenciler ve veliler önceden bilgilendirilip hazırlanmalıdır.
- Daha fazla öğrenci odaklı öğrenmeye ve buna uygun sınıf yönetimine geçilmelidir.
- Hem öğrencinin hem de öğretmenin rahat hissedeceği oranlarda ve hızda farklılaştırılmış öğretime başvurulmalıdır.
- Farklılaştırılmış öğretim ile ilgilenen diğer meslektaşlarla birlikte planlar yapılmalıdır.

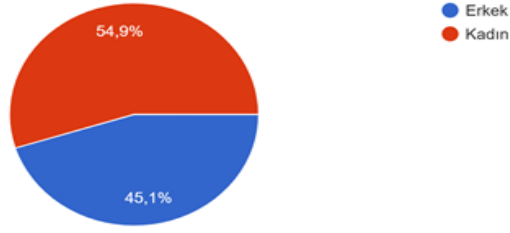
## **2. YÖNTEM**

Bu çalışma ilkokulda görev yapan 186 öğretmenin katılım ve tarama modeli ile gerçekleştirilen betimsel bir araştırmadır. Öğretmenlere uygulanan anket ile onların farklılaştırılmış öğretimle ilgili algılarının ve uygulamalarının ortaya çıkarılması ve bu algılar ile uygulamaların kategorik değişkenler ile kendi öz yeterliklerine dair sahip oldukları özellikler ile akademik başarı açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

### **2.1. Katılımcılar**

**Şekil 1.** Cinsiyet grafiği

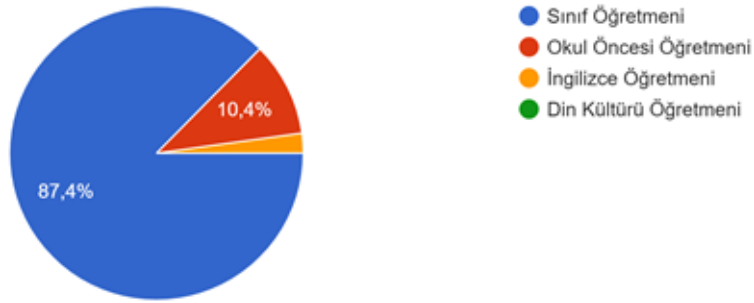
Cinsiyetiniz?



Çalışmaya katılanların cinsiyet ve branş bilgilerini incelediğimizde çalışmaya katılan öğretmenlerin 54,9% (102 öğretmen) kadın, 45,9% (84 öğretmen)' in erkek (Şekil 1) olduğu görülmektedir.

Şekil 2. Branş dağılım grafiği

Branşınız

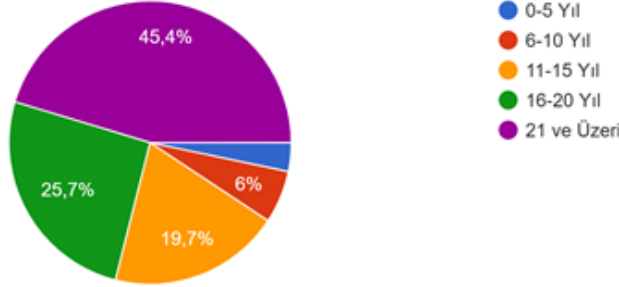


Katılımcıların branş dağılımı incelendiğinde ise çalışmaya katılanların 87,4%' ünün Sınıf Öğretmeni 10,4%' ünün İngilizce öğretmeni ve 2,2% 'sinin İngilizce öğretmeni olduğu anlaşılmaktadır (Şekil 2).

Şekil 3. Katılımcıların mesleki deneyimleri



### Meslekteki Deneyiminiz



Katılımcıların mesleki deneyimleri incelendiğinde ise en çok katılım 21 ve üzeri yıl (45,4%) 84 öğretmen olduğu, daha sonra sırasıyla; 16-20 yıl (25,7%) 48 öğretmen, 11-15 yıl (19,7%) 37 öğretmen, 6-10 yıl (6%) 12 öğretmen ve 0-5 yıl (3,2%) 7 öğretmen arasında olduğu görülmektedir. (Şekil 3).

### 2.2. Veri Toplama Aracı

Mustafa ÖZTÜRK ve Neşet MUTLU tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler ve Tarih Derslerinde Farklılaştırılmış Öğretime Yönelik Öğretmen Algıları Ve Uygulamaları” (19.06.2017) tez çalışmasında kullanılan anket, uyarlanarak bu çalışmaya uygulanmıştır. Çalışmaya konu olan anket “Farklılaştırılmış öğretimin ülkemiz eğitim sistemindeki yeri, sınıflarda uygulama sıklığı ve öğrenci başarısı üzerine etkilerinin” tespit edilmesi amacıyla geliştirilmiştir. Anket dört aşamalı olarak hazırlanmış ve 50 sorudan oluşturulmuştur. Birinci bölümde öğretmenlerin demografik bilgileri hakkında sorular hazırlanmıştır. İkinci bölümde öğretmenlerin kendi uygulamalarına yönelik kişisel görüşlerine dair sorular sorulmuştur. Üçüncü bölüm katılımcıların farklılaştırılmış öğretim ile ilgili sahip oldukları bilgiler ve becerilere yönelik, dördüncü bölüm de ise farklılaştırılmış öğretime yönelik sınıf içi uygulamaları tespit etmek amacıyla hazırlanan sorular sorulmuştur.

### 2.3. Veri Toplama Süreci

Bu çalışmada küme örnekleme yöntemi kullanılarak; öğretmenlerden elektronik ortamda anketi doldurmaları istenmiştir. Bu kapsamda Diyarbakır İlindeki 4 merkez ilçede görev yapan öğretmenler tarafından anket doldurulmuştur.

### 2.4. Veri Analizi

Veri analizinde öğretmenlerin anket maddelerine verdikleri cevaplar Google Formlar üzerinden dijitalleştirilmiştir. Bu program vasıtasıyla verilerin daha kolay biçimde anlaşılmasını sağlamak üzere yüzde, frekans hesaplamaları yapılmış; tablo ve grafikler oluşturulmuştur.

### 3. BULGULAR

#### 3.1. Öğretmenlerin Mesleki Uygulamalarına Dair Kişisel Algıları Bölümü Analiz Edildiğinde:

Sorular	Evet (%)	Hayır (%)	Kısımın (%)
Öğrencilerimin hayatlarında bir kere dahi olsa fark yaratmışımdır	96.2	0.0	3.8
En başarısız/zor öğrencilerin başarısızlık nedenlerini araştırırım	84.3	0.0	15.7
Mesleki olarak her gün kendimi geliştirecek yayınları takip ederim	48.1	3.3	48.6
Öğrencilerimin seviyelerini belirlemek için her dersten önce hazırlık yaparım	63.0	3.8	33.2
Öğrenmenin gerçekleşebilmesini sağlayacak en uygun sınıf ortamını oluştururum	83.1	0.0	16.9
Sınıftaki tüm öğrencileri her yönüyle tanırım	79.3	0.0	20.7
Okul idaresinin hedefleri ders işleyişimde önemli bir etmendir	41.5	18.1	40.4
Ailelerin beklentileri ders işleyişimde önemli bir etmendir	26.1	28.8	45.1
Öğrencilerin düzeyleri dersleri nasıl işlediğim noktasında belirleyicidir	89.6	0.6	9.8
Öğrencilerimin öğrenme stillerini belirleyecek hazırlıklar yaparım	83.7	0.5	15.8
Öğrencilerimin ilgi ve yetenekleri hakkında bilgim vardır	91.3	0.0	8.7
Öğrencilerimin daha önceki öğrenme tecrübelerini bilirim	68.3	3.2	29.5
Ders planını kendim yaparım	62.5	10.9	26.6
Yıllık planı kendim yaparım	37.0	26.6	36.4

Tablo 1. Öğretmenlerin mesleki uygulamalara yönelik kişisel algıları

Tablo 1’ de öğretmenlerin çalıştıkları okullarda mesleki uygulamalarına ilişkin kişisel algılarını ölçen 14 soruya ait cevapların yüzdeler dilimleri bulunmaktadır. “Öğrencilerimin hayatlarında bir kere dahi olsa fark yaratmışımdır.” Sorusuna öğretmenlerin büyük çoğunluğu

(%96.2) bunu yaptığını ifade etmiştir. “En başarısız/zor öğrencilerin başarısızlık nedenlerini araştırırım.” sorusuna öğretmenler yine çoğunlukla (%84.2) araştırdıklarını ifade ederken, bazıları ise (15,8%) kısmen cevabını vermişlerdir. “Mesleki olarak her gün kendimi geliştirecek yayınları takip ederim.” Sorusuna Öğretmenlerin yarısından fazlası (%48.6) takip ettiğini söylerken hiç takip etmeyenlerin oranı ise, 3,3 % olduğu görülmektedir. “Öğrencilerimin seviyelerini belirlemek için her dersten önce hazırlık yaparım.” Sorusuna öğretmenlerin büyük çoğunluğu ( 63%) evet cevabı verirken, hayır cevabını verenlerin oranı 3,8% gibi az bir oranda kalmıştır. “Öğrenmenin gerçekleşebilmesini sağlayacak en uygun sınıf ortamını oluştururum.” diyen öğretmenlerin yüksek bir oranı (83,1%) yakalarken, “Sınıftaki tüm öğrencileri her yönüyle tanırım.” Sorusuna öğretmenlerin çok az bir kısmı(20,7%) hayır cevabı vermişlerdir.

Anket istatistiklerine bakıldığında; Öğretmenlerin okul idaresinin hedeflerine göre ders işleme oranlarında evet ve kısmen birbirlerine yakın çıkarken( 40,4%-41,5%), ailelerin hedeflerine göre ders işlem ise, “kısmen”in (45,1%) çoğunlukta olduğu görülmektedir. “Öğrencilerin düzeyleri dersleri nasıl işlediğim noktasında belirleyicidir.” Sorusunun cevabında (89,6%) “evet” büyük bir orana sahipken; “Öğrencilerimin öğrenme stillerini belirleyecek hazırlıklar yaparım.” Sorusuna nerdeyse yok denecek kadar az( 0,5%) “hayır cevabı çıkmıştır. “Öğrencilerimin ilgi ve yetenekleri hakkında bilgim vardır.” Sorusuna öğretmenlerin büyük çoğunluğu( 91,3%) olumlu cevap verirken, “Öğrencilerimin daha önceki öğrenme tecrübelerini bilirim.”e kısmen cevabını verenlerin oranı (29,5%) ise düşük kalmıştır.

### 3.2. Farklılaştırılmış Öğretim İle İlgili Sahip Olunan Bilgiler ve Becerilere Ait Bölüm İncelendiğinde;

Sorular	Katılıyorum (%)	Katılmıyorum (%)	Bilmiyorum/ Fikrim Yok (%)
Farklılaştırılmış öğretim hakkında bilgi sahibiyim.	76.6	4.9	18.5
Farklılaştırılmış öğretim en yalın şekliyle bireyselleştirilmiş öğretimdir.	81.5	6.5	12.0
Farklılaştırılmış öğretim ile öğrencilerin hepsinin	68.6	15.7	15.7

öğrenebileceğine inanırım

Farklılaştırılmış sınıflarda rekabetten çok işbirlikçi öğretim öğrenmeyi kolaylaştırır düşüncesindeyim	87.6	1.6	10.8
Farklılaştırılmış sınıflarda uygulanan öğrenme stratejileri ile her öğrencinin öğrenebileceğine inanırım	78.9	9.2	11.9
Farklılaştırılmış öğretimin kalabalık sınıflarda uygulanabileceğini düşünmüyorum	60.9	23.9	15.2
Farklılaştırılmış öğretim uygulamaları ölçme ve değerlendirme açısından sorunlar doğurur	39.5	37.8	22.7
Sınıfta seviyesi çok düşük olan öğrenciler yerine sınavda başarıya potansiyeli olan öğrencilere odaklanmak daha yerinde olacaktır.	16.8	79.3	3.9
Sınıftaki tüm öğrencilere ulaşmak ve onları başarılı kılmak imkânsızdır.	27.3	66.7	6.0
Nasıl ders anlattığım okul kültürü (okuldaki genel ders işleme şekli) tarafından etkilenir.	51.1	41.8	7.1

Tablo 2. Katılımcıların Farklılaştırılmış Öğretim İle İlgili Sahip Oldukları Bilgi ve Beceriler

Tablo 2’ de öğretmenlere sorulan “Farklılaştırılmış öğretim hakkında bilgi sahibiyim.” Sorusuna öğretmenlerin büyük çoğunluğu (76,6%) bilgi sahibi olduklarını vurgularken, “Farklılaştırılmış öğretim en yalın şekliyle bireyselleştirilmiş öğretimdir.” Diyen katılımcıların oranı ise, 81,6% olduğu görülmüştür. “Farklılaştırılmış sınıflarda uygulanan öğrenme stratejileri ile her öğrencinin öğrenebileceğine inanırım.” Sorusuna öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (78,9%) katıldıkları görülürken, “Farklılaştırılmış öğretimin kalabalık sınıflarda uygulanabileceğini düşünmüyorum.” sorusuna ise katılımcıların 23,9% katılmadıklarını belirtmişlerdir.

“Farklılaştırılmış öğretim uygulamaları ölçme ve değerlendirme açısından sorunlar doğurur.” Sorusuna öğretmenlerin 37,8%’ katılmazken, 39,5%’inin ise katıldıklarını ifade etmişlerdir. “Sınıfta seviyesi çok düşük olan öğrenciler yerine sınavda başarıya potansiyeli olan öğrencilere odaklanmak daha yerinde olacaktır.” Sorusuna katılımcıların büyük çoğunluğu (79,3%) katılmadıklarını söylerken, “Sınıftaki tüm öğrencilere ulaşmak ve onları başarılı kılmak imkânsızdır.” Sorusuna ise, öğretmenlerin 27,3% katıldıkları sonucu çıkmıştır. “Nasıl ders anlattığım okul kültürü (okuldaki genel ders işleme şekli) tarafından etkilenir.” Sorusunda fikri olmayanların oranı 7,1% iken, katılanların oranının 51,1% olduğu görülmüştür. (Tablo 2).

### 3.3. Farklılaştırılmış Öğretim İle Uygulamalarınız Bölümü İncelendiğinde;

Sorular	Hiç	2-3	Her	Her	Her
	yapmadım	kere	hafta	natta	gün
	(%)	yaptım	yaptım	2-	yaptım
	(%)	(%)	(%)	3	(%)
				kere	Her
				yaptım	yaptım
				(%)	(%)
Öğrencilerin yeteneklerine göre ders içinde farklı etkinlikler kullandım	2,2	22,8	38	25	12
Öğrencilerin öğrenme stillerine göre ders içinde farklı etkinlikler kullandım	1,1	19	43,5	21,7	14,7
Öğrencilerin ilgilerine göre ders içinde farklı etkinlikler kullandım	2,2	14,1	43,2	25,9	14,6
Öğrenci özelliklerine göre farklı gruplara farklı etkinlik uyguladım	7,1	25,7	35,5	22,4	9,3
Öğrencileri küçük gruplarda bir probleme çözüm üretmek için çalıştırdım	7,0	35,7	31,4	21,6	4,3
Daha hızlı/yavaş öğrenen öğrencilere farklı etkinlikler yaptırдым	2,7	17,4	39,7	22,8	17,4
Ders kitabı kullandım	1,6	4,3	20,1	16,3	57,6
İnternette edindiğim çalışma yaprağını kullandım	2,7	4,9	39,5	27	25,9
Kendi geliştirdiğim çalışma yaprağını kullandım	10,9	20,7	33,2	22,2	13
Konu ile ilgili kolay ve zor olarak iki (ya da daha fazla) çeşit çalışma yaprağı kullandım	6,5	6,8	39,5	24,9	12,4
Görsel materyal kullandım	0,5	7,6	40,0	15,7	36,2
İşitsel materyal kullandım	2,2	10,9	38,6	21,7	26,6
Konuyla ilgili farklı zorluk düzeyinde kaynak kullandım (makale, gazete, ders kitabı gibi)	3,8	21,1	36,8	18,4	20,2
Sınıf oturma düzenini değiştirdim	4,9	31,7	42,1	10,9	10,4
Öğrenci düzeyine göre farklı ev ödevleri verdim	11,9	27,6	36,8	13,5	10,3
Öğrencilere dönüt vermek için dereceleme ölçeğı kullandım	21,1	26,5	35,1	13,5	3,8
Öğrenci özelliklerine göre farklı türde değerlendirme araçları kullandım	20	30,8	32,4	14,1	2,7
Çoktan seçmeli test uyguladım	10,9	14,7	47,8	17,9	8,7

Süreç değerlendirmesi yaptım	6,5	20,5	52,4	15,1	5,4
Zümremdeki öğretmenlerle ortak materyal hazırladım	13,5	43,2	31,9	8,6	2,7
Öğretim materyalini bir meslektaş ile değiştirdim/paylaştım	10,9	41,3	36,4	8,2	3,3
Değerlendirmenin nasıl yapılacağı ile ilgili zümremle ortak karar aldık	10,3	41,1	37,8	6,5	4,3
Belirli öğrencilerin yaşadığı öğrenme güçlüğü ile ilgili olarak bir meslektaş ile görüş alışverişinde bulundum	2,7	35,3	42,4	9,8	2,7

Tablo 3. Katılımcıların farklılaştırılmış öğretimle ilgili uygulamaları

Tablo 3’ de öğretmenlere sorulan “Farklılaştırılmış öğretim hakkında bilgi sahibiyim.” Sorusuna öğretmenlerin büyük çoğunluğu (76,6%) bilgi sahibi olduklarını vurgularken, “Farklılaştırılmış öğretim en yalın şekliyle bireyselleştirilmiş öğretimdir.” Diyen katılımcıların oranı ise, 81,6% olduğu görülmüştür. “Farklılaştırılmış sınıflarda uygulanan öğrenme stratejileri ile her öğrencinin öğrenebileceğine inanırım.” Sorusuna öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (78,9%) katıldıkları görülürken, “Farklılaştırılmış öğretimin kalabalık sınıflarda uygulanabileceğini düşünmüyorum.” sorusuna ise katılımcıların 23,9% katılmadıklarını belirtmişlerdir.

“Farklılaştırılmış öğretim uygulamaları ölçme ve değerlendirme açısından sorunlar doğurur.” Sorusuna öğretmenlerin 37,8%’ katılmazken, 39,5%’inin ise katıldıklarını ifade etmişlerdir. “Sınıfta seviyesi çok düşük olan öğrenciler yerine sınavda başarıya potansiyeli olan öğrencilere odaklanmak daha yerinde olacaktır.” Sorusuna katılımcıların büyük çoğunluğu (79,3%) katılmadıklarını söylerken, “Sınıftaki tüm öğrencilere ulaşmak ve onları başarılı kılmak imkânsızdır.” Sorusuna ise, öğretmenlerin 27,3% katıldıkları sonucu çıkmıştır. “Nasıl ders anlattığım okul kültürü (okuldaki genel ders işleme şekli) tarafından etkilenir.” Sorusunda fikri olmayanların oranı 7,1% iken, katılanların oranının 51,1% olduğu görülmüştür. (Tablo 3).

Farklılaştırılmış öğretimde katılımcıların diğer meslektaşlarıyla yaptıkları işbirliği verilerine göz attığımızda, en yüksek oranının ( % 41,1) ayda 2-3 kere; en az oranın ise, %4,3 ile “her gün”de olduğu görülmüştür. Ayrıca:

- Zümresindeki öğretmenlerle ortak materyal hazırlama da en yüksek oran %43,2 ile ayda 2-3 kere

- Öğretim materyalini bir meslektaşıyla değişme- paylaşmada en yüksek oran %41,3 ile ayda 2-3 kere
- Değerlendirme ile ilgili zümre ile ortak karar alanlarda en yüksek oran %41,1 ayda 2-3 kere
- Belirli öğrencilerin yaşadığı öğrenme güçlüğü ile ilgili olarak bir meslektaş ile görüş alış verişinde bulunmada en yüksek oran %42,4 ile her hafta yapıldığı olarak hesaplanmıştır.

#### **4. TARTIŞMA ve SONUÇ**

Farklılaştırılmış öğretimin ülkemizdeki yansımalarına öğretmen bazlı bakıldığında; öğretmenlerin, öğrencilerin hayatlarında fark yaratma uğraşı içinde oldukları, problemleri gösteren öğrencilerin, bu problemlerin nedenlerini araştırarak bulmaya çalıştıkları, ders başarısı düşük öğrencilerle birebir ilgilenerek başarılarını akranlarının düzeylerine çıkarmaya çalıştıkları, öğrenci düzeylerine göre sınıf ortamı oluşturmaya çalıştıkları ve mesleki gelişim olarak kendilerini geliştirmeye çalıştıkları gözlemlenmiştir. Bunun yanında araştırma sonuçlarına bakıldığında; öğretmenlerin, öğrencileri her yönüyle tanıma oranının düşük olduğu, öğrencilerin öğrenme stillerine göre ders hazırlığını yeterince yapmadıkları, farklılaştırılmış öğretim ile kafa karışıklığı yaşadıkları ve net bilgilere sahip olmadıkları, farklılaştırılmış öğretimin ölçme değerlendirme süreçlerinde sıkıntı yaratabileceğini düşündükleri, öğrenci yetenekleri çoğu zaman göz ardı ettikleri, farklı öğrenme hızlarına sahip öğrencilerle farklı etkinlikler yapma seviyelerinin istenilen düzeyde olmadığı, farklı değerlendirme yöntemlerini neredeyse hiç kullanmadıkları ve zümre içinde yeterince işbirliği içinde olmadıkları görülmüştür. Bu konu ile ilgili daha önce yapılan araştırmalara bakıldığında; “Farklılaştırılmış Öğretim Ortamının Sınıf Yönetimine ve Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi” araştırma sonuçlarına göre; uygulama sayesinde öğretmenin sınıf yönetiminin de kolaylaştığı, öğrencilerin, öğretimin kendilerine göre hazırlanan etkinliklerle desteklenmesinden dolayı derslere daha istekli katıldıkları, öğrenme üzerine daha fazla yoğunlaştıkları için sınıfta öğretimi engelleyen, ders dışı konuşma, sınıf içerisinde gezme, lavaboya gitme problemlerinin yaşanmadığı, bu sayede, öğretmen de öğrencilere müdahalede bulunmak zorunda kalmadığı görülmüştür. Yine bir diğer araştırma olan, “Öğretmenlerin Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımına İlişkin Uygulama ve Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi ” makale sonuçlarına bakıldığında; öğretmenlerin kendilerini farklılaştırılmış öğretim yaklaşımı konusunda yüksek düzeyde yeterli gördükleri ve farklılaştırılmış öğretimi yüksek düzeyde uyguladıklarını, öğretmenler, materyalleri öğrencilerin ilgilerine göre çeşitlendirdiklerini düşünseler de, bunu her seferinde farklı ilgi

alanlarına hitap eden ancak, tüm grubun kullanabileceği tek türden materyal kullandıkları tespit edildiği, kadın ve erkek öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretime ilişkin benzer yeterlik ve uygulamalara sahip oldukları, öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim yaklaşımına ilişkin uygulama düzeylerinin mesleki deneyime göre anlamlı bir fark göstermediği, ancak öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim yaklaşımına ilişkin yeterlik düzeylerinde ise 1-5 yıl mesleki deneyime sahip olanlar ile 6-10 yıl ve 16 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olanlar arasında, 6-10 yıl ve 16 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olanların lehine mesleki deneyime göre anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşıldığı, öğretimi bireysel farklara göre farklılaştırma kapsamında zamanı esnek kullanma, esnek bir program ile hareket etme ve öğrenci seçimlerini önemseme konularının tam olarak anlaşılmadığını ve buna bağlı olarak uygulamada sorunlar yaşandığı görülmüştür. Daha önce yapılan araştırma ve makale sonuçları ile yapılan bu araştırma sonuçları karşılaştırıldığında benzer ve farklı durumların ortaya çıktığı görülmüştür. Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretimden haberdar oldukları ancak tam anlamıyla anlamlandıramadıkları ve çoğu zaman diğer yöntemlerle karıştırabildikleri, öğrenme düzeyleri ve yeteneklerinin farkında olmalarına rağmen etkinlikleri çeşitlendirmedikleri, ilgi düzeylerine göre ders planlarında aksaklıklar yaşandığı görülmüştür.

Araştırma sürecinde elde edilen anket verilerine göre öğretmenlerin, öğretmen merkezli ders işlemleri ve ezberci yönetime nazaran, farklılaştırılmış öğretim ile yapılan etkinliklerden, öğrencilerin daha keyif aldıkları, ilginç, eğlendirici ve heyecan verici buldukları, bunun da öğrencilerde akademik açıdan daha olumlu etkilediği gözlemlediklerini ifade etmişlerdir.

Farklılaştırılmış öğretimde, öğrencilerin kendi düzeylerinde olan akranlarıyla çalışmaları, onlarda gruba ait olma hissi oluşturduğu, farklı araç ve gereçle dersi işlemleri, kendi seviyelerine göre verilen görevleri alıp başarılı olmaları öğrenmenin kalıcı olmasını sağladığı fikrini ortaya çıkarmıştır. Yine ilkökul öğrencilerinin farklılaştırılmış öğretim ile birlikte rekabetten çok işbirlikçi çalışmalara katılmış olmaları onların derse karşı daha istekli olmalarını sağlayacağı ve bunun sonucunda da yaşayacakları başarıya duygusuyla öğrenmenin daha da kalıcı olacağı düşünülmektedir.

Farklılaştırılmış öğretimde, öğrenci merkezli derslerin işlenişi, öğrencilerin etkinlikleri aktif katılımının sağlanması ile öğrencilerin derse karşı ilgilerini arttırdığı ve motivasyonlarını daha üst düzeylere çıkararak öğrenmenin sağlandığı düşünülmektedir. Farklılaştırılmış öğretim yönteminde uygulama sırasında öğrencilerin görsel materyallerle çalışmaları, her grubun farklı yollarla dersin işlenişine katkı sunmaları, bir grubun afiş ve slogan hazırlarken, bir diğer



grubun film ve power point ile sunum yapmaları, bir başka grubun konu ile ilgili kompozisyon ya da hikâye yazmaları sayesinde her öğrencinin ilgi alanına göre derse katılımını sağlaması; kes-yapıştırma etkinlikleri ile hem zevk almalarına hem de el becerilerini geliştirmelerine, tahmin oyunları sayesinde yaratıcılıklarını geliştirmelerine olanak sağladığı, bu şekilde derslerin daha ilginç ve keyifli geçmesine, beyin fırtınası, tartışma, internetten araştırma, drama, bireysel ve grup çalışmaları ile öğrencilerin akademik olarak bir üst seviyeye çıkmalarına yardımcı olmaktadır.

Yine farklılaştırılmış öğretim; farklı teknikleri ile öğrenciyi sınıf içinde aktif hale getirmesi, yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlaması ve hayatın içinden kesitler sunmaya dönük yapısı, kalıcı öğrenmeye yönelik motivasyonu arttıran özelliği ve öğrencilerde daha fazla güdülenmeyi sağlamasıyla, akranlarına göre daha geride olan öğrencilerin akademik başarılarına olumlu katkılar sunmaktadır.

## **5.ÖNERİLER**

Farklılaştırılmış öğretimin ülkemiz okullarda uygulanabilmesi ve öğrencilerin akademik olarak başarılı olabilmesi için; ,

- 1) Anket sonuçlarından hareketle; öğretmenlerin, her bireyin farklı olduğu düşüncesini kabullenmesi, öğrencileri ilgi, hazır bulunuşluk ve öğrenme stillerine göre tanınması ve etkinliklerinin içerik, süreç, öğrenme ürünlerini değiştirmesi ve öğrenme ortamını da buna göre farklılaştırılması gerekir.
- 2) Anket sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin öğrencilerini tanıma konusunda yeterince özen göstermedikleri görülmüştür. Farklılaştırılmış öğretimin, önceden hazırlanması gereken bir yöntem olduğu için normal metotlardan daha fazla zaman alsa da, öğretmenlerin öğrencilerini tanımalarına imkan vermektedir. Öğretmenler, öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerini bilmeleri sayesinde; öğrenci merkezli bir öğrenme ortamının dizayn edilmesi sağlayabilirler.
- 3) Öğretmenlerin hala bazı sınıflarda öğretmen merkezli ders işledikleri sonucuna varılmıştır. Buna karşılık, öğretmen, öğreten değil rehberlik eden olmalı ve öğrenciler öğrenmelerinin sorumluluklarını üstlenmelerini sağlayacak gerekli moral ve motivasyonu onlara verebilmelidir.
- 4) Milli Eğitim Bakanlığının, uzmanlar eşliğinde farklılaştırılmış öğretim atölyelerini kurması, geleneksel öğretim metotlarıyla ders anlatan öğretmenleri tespit etmesi ve bunları bu atölyelerde derse alarak, farklılaştırılmış öğretimin ana felsefesini benimsetecek eğitimleri planlaması gerekmektedir.
- 5) Eğitim denetmeleri ile okul idarecilerinin farklılaştırılmış öğretime ilişkin, öğretmenlere rehberlik etmeleri ve onları destekleyebilmeleri için hizmet içi eğitim faaliyetlerine alınması gerekir.

- 6) Farklılaştırılmış öğretimin ilke, metot ve temel felsefesinin eğitim fakültelerinde öğretilmesi için eğitim fakültelerinin müfredatlarında değişikliği gidilmesi, daha öğrencilik yıllarında bu öğretim yönteminin öğretmen adaylarına benimsetilmesi daha anlamlı olacaktır.
- 7) Farklılaştırılmış öğretimin, okullarda beklenen düzeyde yapılabilmesi için okulların ve öğrenme ortamlarının Milli Eğitim Bakanlığı tarafından tasarlanması, öğrenme ortamının bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı ve kaynak/materyal nicelik ile niteliği bakımından zengin olması; geniş, esnek, rahat ve modüler olması gerekmektedir.
- 8) Okul idarecilerinin geleneksel sınıf düzenleri yerine bireysel ve grup çalışmalarına uygun, hareketliliğin ve dönüşümün kolay olduğu sınıf düzenleri için gerekli araç gereç ve materyalleri öğretmenlere sağlaması gerekir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından tüm okullar için hazırlanan müfredatın, idareci, öğretmen, veli ve öğrenci fikirleri de alınması koşullarıyla hazırlanması, öğrenci ihtiyaç ve beklentilerinin göz önünde bulundurulması ve ders kitaplarının buna uygun hazırlanması sağlanabilir.

## 5. KAYNAKLAR

- Hall, T., Strangman, N. & Meyer, A. (2003). *Differentiated instruction and implications for UDL implementation*. Wakefield, MA: National Center on Accessing the General Curriculum. Retrived from [http://aim.cast.org/publications/ncac/ncac\\_diffinstructudl.html](http://aim.cast.org/publications/ncac/ncac_diffinstructudl.html).
- Heacox, D. (2002). *Differentiating instruction in the regular classroom: How to reach and teach all learners, grades 3-12*. USA: Free Spirit Publishing.
- Karadağ, R. (2014). Dünyada ve Türkiye’de farklılaştırılmış öğretimle ilgili yapılmış çalışmaların değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 1301-1322.
- Karadağ, R. (2010). *İlköğretim Türkçe dersinde farklılaştırılmış öğretim yaklaşımını uygulanması: Bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Tomlinson, C. A. (2001) *How to differentiate instruction in mixed ability classrooms*. ABD: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. (2005) *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. ABD: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Tomlinson, C. A.& McTighe, J. (2006) *Integrating differentiated instruction and understanding by design*. ABD: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Belçer, Y. & Avcı, S. (2011). Öğretimin farklılaştırılmasında etkili bir strateji: Katlı öğretim. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3). 109-126
- Bligh, D. (1998). *What's the use of lectures (5th Ed.)*. Exeter: Intellect
- Gibbs, G. (2013). *Lectures don't work, but we keep using them*. Retrieved, 21 February 2017, from
- McTighe, J., & Brown, J. (2005). Differentiated instruction and educational standards: Is detente possible? *Theory Into Practice*, 44, 234-244 89.
- Tomlinson, C. A. (2001). Grading for success. *Educational Leadership*, 58(6) 12-15.
- Tomlinson, C. A. (2004). Research evidence for differentiation. *School Administrator*, 61(7), 30-34.
- Tomlinson, C.A. (2007). *Öğrenci gereksinimlerine göre farklılaştırılmış eğitim (Çeviri Kitap)*. Sev Yayıncılık: İstanbul.
- Tomlinson, C.A. (2009). Intersections between differentiation and literacy instruction: Shared principles worth sharing. *New England Reading Association Journal*, 45(1), 28-35.
- Tomlinson, C. A. (1995a). How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms. USA, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Yabaş, D. (2008). Farklılaştırılmış Öğretim Tasarımının Öğrencilerin Özyeterlik Algıları, Bilişüstü Becerileri Ve Akademik Başarılarına Etkisinin İncelenmesi, Yayınlanmış Yüksek lisans Tezi, istanbul
- LDA (2006). *Differentiated instruction*.

- 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.
- Rollins, R. L. (2011). Assessing the understanding and use of differentiated instruction: A Science Course. *Journal of Advanced Academics*, 18(3), 424-456.
- Singh, H. (2014). Differentiating classroom instruction to cater learners of different styles. *Indian Journal of Research*, 3(12), 58-60.
- Springer, R., Pugalee, D. ve Algozzine, B. (2007). *Improving mathematics skills of high school students. The Clearing styles: Practical approaches for grades 3-6*. Boston, MA.
- Tomlinson, C. A. (2001). Differentiated instruction in the regular classroom: What does it mean? How does it look? *Understanding Our Gifted*, 14, 3-6.
- Tomlinson, C. A. (2005). Grading and differentiation: Paradox or good practice? *Theory into Practice*, 44, 262-269.
- Tezci, E., Dilekli, Y., Yıldırım, S., Kervan, S. & Mehmeti, F. (2017).
- Tomlinson, C. A. & McTighe, J. (2006). *Integrating Differentiated Instruction Understanding by Design: Connecting Content and Kids*. USA: ASCD. Erişim: 25/07/2017
- Tomlinson, C.A. (2000b). Differentiation of instruction in the elementary grades. Clearinghouse on elementary and early childhood education. *ERIC Digest* (ERIC Belge No. EDO-PS-00-7)
- Tomlinson, C.A. (2014). *Öğrenci gereksinimlerine göre farklılaştırılmış eğitim*. (T. Bayındır, Çev. Ed.), İstanbul: Redhouse.
- Tomlinson, C. A. (2017). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms. (Third Edition)*. USA: ASCD.
- Aşıroğlu, S. (2016). Öğretmen Adaylarının Bilimsel Araştırmaya Yönelik Tutumları İle Bilimsel Araştırma Dersindeki Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2 (2) , 72-84. DOI: 10.29065/usakead.232429
- Chapman, C. & King, R. (2003). *Differential instructional strategies for reading in the content areas*. California: Corwin Press.
- Tillman, K., *The Administration of Physical Education, Sport and Leisure Programs*. Sixth Edition, Boston