



Examination of Master's and Doctoral Theses on Differentiated Instruction in Türkiye and Abroad (2014-2024)

Zeliha Nurdan BAYSAL¹, Eda KAZANCI², Göksu KOÇ³

Abstract

Differentiated instruction has gained prominence in the field of education in recent years. In differentiated instruction, which centers upon the idea that each individual is unique, it is important to consider individuals' interests, determine their readiness levels and learning styles, and provide appropriate learning environments to ensure that learning becomes permanent. The aim of this study is to determine the distribution of postgraduate theses on differentiated instruction in Türkiye and abroad between 2014 and 2024 based certain criteria. Document analysis was used as a method in the study. Research on differentiated instruction was evaluated based on the pre-determined criteria. A total of 219 theses that met these criteria were identified by criterion sampling technique and included in the study. These criteria are as follows: the level of the theses (master's or doctoral), year, purpose, subject area, research type (method), data collection tools used, and study (sample) group. In line with these criteria, postgraduate theses on differentiated instruction from Türkiye and abroad, published between 2014 and 2024, were examined. The data obtained were analysed by content analysis method. According to the results, the highest number of master's theses were conducted in Türkiye in 2023, and the highest number of doctoral dissertations were conducted across the world in 2017. In all studies, theses were mostly conducted to obtain opinions, measure academic achievement and determine applicability. In Türkiye, more master's theses were carried out through quantitative method, doctoral dissertations were conducted via qualitative method, and abroad, however, more theses used qualitative method at both levels. In Türkiye, studies were conducted with middle school students at both levels, on the contrary, mostly with teachers abroad. Although most of the data were collected through interviews in all theses, it was seen that there were few theses in the field of Physical Education as the subject area, and with administrators and preschool students as the study group.

Key Words

Differentiated instruction
Master
Doctorate
Document analysis

About Article

Sending date: 14.10.2023
Acceptance date: 23.09.2024
E-Publication date: 31.12.2024

¹ Prof. Dr., Marmara University Atatürk Faculty of Education, Türkiye, znbaysal@marmara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-3548-1217>

² Specialist, Primary Teacher, Türkiye, edaerdem9186@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0777-7333>

³ Primary Teacher, Türkiye, goksukoc06@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3108-0587>

Introduction

The question of how a learner learns in educational environments and how much the education is utilized in the changing world conditions has always been a matter of curiosity. These questions lead to the emergence and use of new approaches. In fact, “Differentiated Instructional Approach (DIA)” is one of the approaches that have been emphasized in recent years due to such reasons as the assertion by experts in the field of education that the current ideas about “how to teach in school” fall short of meeting learning needs (Tomlinson & Imbeau, 2010) and that it does not seem realistic to think that students will be successful in classes that ignore their learning differences (Tomlinson, Brimijoin & Narvaez, 2008).

According to Tomlinson (2001), DIA is a student-centered teaching approach in which the process, content and assessment phases are differentiated according to students' interests, needs and readiness. Similarly, Gaitas and Alves-Martins (2017) define it as a student-centered teaching approach that enables students with different learning and needs to benefit. Tomlinson (2000b) emphasizes that the concept of differentiation should not be considered as a guideline for teaching or as a strategy that teachers apply when they have time.

DIA is based on the idea that students are different from each other. Considering these different characteristics, there is no wisdom to carry out uniform teaching by accepting all students in the classroom as having the same characteristics. Therefore, the purpose of DIA can be expressed as understanding the needs of students with different characteristics and tailoring learning environments in line with their interests. Students differ in numerous ways such as physical characteristics, personalities, experiences, cognitive abilities, social development and educational aspirations (Gregory & Chapman, 2020). Students are just like fingerprints, no two are the same. Each student in the educational environment is different from each other (Avcı & Yüksel, 2018). In addition to these individual differences, the social environments that students in a classroom environment come from also vary (Belçer, 2010). The differences between students include many factors such as their interests, the environment in which they were born and live, their dominant forms of intelligence, their learning and perception of the world, their abilities, and what they know and do not know. Individuals who differ due to these factors, both innate and environmental, may have different characteristics from each other despite being at the same age (Zoralıoğlu & Şahin, 2022). In the light of advances in educational sciences, accepted theories and approaches, all this information should be put to use in the learning environment and education should be shaped accordingly.

In the theoretical basis of the PSM, there are new approaches as social constructivism, brain-based learning, learning styles and multiple intelligences theory. The zone of proximal development defined by L. S. Vygotsky is included in the theoretical foundations of DIA (Avcı & Yüksel, 2018). According to this theory, students can reinforce the accuracy of their own knowledge under their teachers' guidance or in interaction with each other or contribute to their high-level cognitive development by correcting their misinformation (Kavut, 2024).

Brain-based learning principles are also required to be noted in differentiated instruction practices. In this learning model, learning principles tailored to the learning systems of the brain should be taken into consideration (Güneş, 2014). Since the brain structure of each student is different, their learning styles also differ from each other. Appropriate plans should be made regarding this situation. There are many definitions of the learning style model. Learning style can be defined as the unique choices that individuals make in the stages of reception, comprehension and evaluation (Felder & Silverman, 1988 as cited in Yurdaöz & Üstün, 2023). According to Dunn and Dunn (1978), learning style is a component of at least eighteen elements organized depending on four basic stimuli related to a person's ability to assimilate and acquire (subject). The correspondences and variations of these elements show that very few people learn in the same way (as cited in Bilasa, 2014).

One of the theories that underpins the DIA is the theory of multiple intelligences. The theory of multiple intelligences advocated by H. Gardner highlights the competencies of each individual in different fields. Gardner (1999) suggests there are nine areas of intelligence (Avcı & Yüksel, 2018). It is emphasized that students can be more successful when activities are prepared by taking these types of intelligence into consideration and when students are made to work in accordance with their own

types of intelligence. It is also stated that attention should be paid to the development of all types of intelligence (Kavut, 2024). It can be said that differentiated instructional practices are the practical reflections of the theoretical findings put forward by these theories, and it can be stated that the theoretical basis of DIA, which is based on these different theories, is quite strong.

In the light of above-mentioned information, DIA can be identified as an instructional approach in which teachers proactively modify the curriculum, teaching methods, resources, learning activities, and student products to address the diverse needs of individual or small groups of students in order to maximize each student's opportunity to learn (Tomlinson et al., 2003). Teachers can differentiate at least four elements according to students' readiness, interests or learning profiles (Tomlinson, 2000a):

Content refers to what the student will learn, how they will access and learn information,

Process is the activities that the learner will undertake to make sense of and master the information they have acquired,

Products will show students how to make projects that will enable them to apply and deepen their knowledge,

Learning environment is the physical environment in which the learner completes all these activities and how they feel.

Some instructional strategies that can be used in differentiating these elements in DIA are as follows: stations, centers, graded activities, learning contract, agenda, story-based learning, group research, complex learning, independent study, preference board, reading circle, jigsaw technique, graphic organizer, metaphorical and analogical thinking, role play, dice rolling, entry points, 4mat, portfolio, problem-based learning (Gregory & Chapman, 2020; Avcı & Yüksel, 2018; Tomlinson, 1999). Therefore, DIA involves multiple theories, models and strategies, and thanks to this approach, options suitable for students' differences can be offered.

Based on the related literature within the framework of DIA, which presents a content for current educational needs, it is seen that many studies have been conducted in recent years. Some of these studies reveal the contributions of DIA to the learning-teaching process (Uçarkuş & Yeşilbursa, 2022; Magableh & Abdullah, 2020; Özer & Yılmaz, 2018; Bal, 2016; Demir & Gürol, 2015). In addition, studies on teachers' knowledge and practices regarding DIA have also been conducted (Çam & Acat, 2023; Yılmaz, 2022; Eller et al. 2019; Ismajli & Imami-Morina, 2018; Öztürk & Mutlu 2017; Aydoğan-Yenmez & Özpinar 2017). However, it can be said that the number of studies in which the trends of these studies conducted in Türkiye and abroad are evaluated collectively is limited. In one of these studies, Karadağ (2014) examined doctoral dissertations on DIA carried out in Türkiye and around the world between the years of 2010 and 2013. Another study is a master's thesis by Dal (2022). In this study, the quantitative trends of scientific studies on DIA in the Web of Science (WoS) database, which is an international database, were analysed through bibliometric analysis, while scientific studies on DIA in national databases (Council of Higher Education [CoHE] Thesis Center, Sobiad, DergiPark and TR Index) were analysed via content analysis. Nacar-Güzel and Döş (2024), on the other hand, methodologically examined the research on DIA in Türkiye between 2010 and 2022. Therefore, unlike these studies, it is thought that examining the trends of both master's theses and doctoral dissertations conducted in Türkiye and all over the world in a larger sample will contribute to the literature, notably in Türkiye, in terms of understanding the growing significance of DIA. Based on this belief, the main question of the present study can be stated as; "What is the distribution of the postgraduate theses on DIA both in Türkiye and across the world between 2014-2024 (for first six months)?" It is thought that this research will be taken into consideration in terms of revealing the ideas and suggestions for further research on DIA.

The Purpose of the Research

DIA has come to the forefront as one of the most important topics elaborated in recent years. The number of studies on the subject is also increasing. Each of the studies on this approach is worth examining. However, it is also considered important to unveil the general trend of the studies in order to guide the researchers. Based on this idea, the aim of the study is to determine the distribution of

postgraduate theses on DIA published in Türkiye and around the world between 2014-2024 (first six months) according to certain criteria. In accordance with this main objective, answers to the following questions regarding the theses have been sought:

1. What is the distribution according to level (master's, doctorate)?
2. What is the distribution according to years?
3. What is the distribution according to objectives?
4. What is the distribution according to courses?
5. What is the distribution according to research type (method)?
6. What is the distribution according to data collection tools?
7. What is the distribution according to study (sample) groups?

Method

Research Design

This research was carried out through qualitative research method. Qualitative research can be defined as research in which qualitative data collection methods such as observation, interview and document analysis are utilized and a qualitative process is followed to reveal perceptions and events in a realistic and holistic way in a real environment (Yıldırım & Şimşek, 2018). Therefore, the current research was conducted via document analysis, one of the qualitative research methods. Based on the related literature, although document analysis is deemed as a supplementary method in addition to other research methods, it is also used as a stand-alone method. In the field of education, curricula, course contents, the effectiveness of the education provided and educational practices can be investigated through document analysis method (Bowen, 2009; Saldana, 2011 as cited in Sak, Sak, Şendil, & Nas, 2020). To cite an example, by analysing theses, books or articles prepared on a subject related to education in a certain time interval, the necessary information on the subject can be obtained (Sak, Sak, Şendil, & Nas, 2020).

In document analysis, which is also referred to in the literature as documentary analysis, data is collected through the examination of existing records and documents; data sources are found, examined, necessary notes are taken and evaluated for a specific purpose. There are two different types of document analysis as general analysis and content analysis. While general analysis can be expressed as a literature review used in almost all types of research, content analysis is the analysis carried out to determine the targeted features of the text, book, document handled for a purpose by digitizing it (Karasar, 2014). In this research, document analysis was conducted based the step-by-step explanation proposed by Merriam (2009, as cited in Sak, Sak, Şendil, & Nas, 2020):

Selecting the appropriate documents: What kind of documents were needed based on the research problems was initially identified, and then it was determined that these documents could be obtained from the theses available in the CoHE National Thesis Center and ProQuest Dissertations & Thesis Global databases.

Ensuring the authenticity of the documents: Theses are scientific publications and original and accessible theses were included in the study.

Establishing a systematic for coding and cataloging: The documents were attempted to be understood and analyzed within a certain system. A form for coding and cataloging was developed by the researchers online via the driver and the researchers were provided access to the form.

Data analysis (content analysis): In this study, since the documents constitute the data set of the research, they were subjected to a comprehensive content analysis according to the purpose of the research.

Determination of data sources

Criterion sampling was used in determining the documents used in the research, therefore certain criteria were determined. These criteria were as follows: the presence of “differentiated instruction” or “differentiated instruction” in the title or keywords of the differentiated instruction postgraduate theses

in Türkiye and around the world, which were completed between 2014-2024 (for first six months), being accessible in CoHE National Thesis Center and ProQuest Dissertations & Thesis Global database.

Data Collection and Analysis

Data were collected through document analysis. The documents were downloaded by two of the researchers from CoHE National Thesis Center and ProQuest Dissertations & Thesis Global database by ensuring their originality. A thesis analysis form developed by the researchers was used to analyse 219 theses included in the study based on the pre-determined criteria. The form consists of the following sections: thesis level (master's and doctoral), year, purpose, subject areas, research type (method), data collection tools, study (sample) group. Content analysis was then performed on each thesis and the data obtained were recorded. The aim of content analysis is to yield concepts and relationships that can explain the collected data (Yıldırım & Şimşek, 2018).

In this study, the use of documents within the scope of content analysis was carried out through the four-stage analysis process described by Bailey (1994, as cited in Sak, Sak, Şendil, & Nas, 2020); selecting a sample from the data subject to analysis, developing categories, determining the unit of analysis and digitization. In this study, all theses accessed from the data subject to analysis were downloaded as explained above. Since all theses that met the criteria could be reached, selection of sampling was not used. All downloaded theses were examined one by one and categories were formed as type (master's thesis, doctoral dissertation), year of study, purpose, subject area, research methods, data collection tools used and study (sample) group. A matter units of analysis emerged from a thesis. For instance, provided that both interviews and observations were conducted in a thesis, both observations and interviews were taken into account in terms of distribution of data collection tools. Words were used as the unit of analysis. In this study, it was preferred to present the data obtained by digitizing them. During this process, the current status (present or absent) of the determined category in the document was taken into consideration. The percentage distribution of the relevant category was extracted and the area covered by the category in the relevant document was used as a criterion. Two researchers conducted the analysis independently. The topics with “consensus” and “disagreement” between the researchers were determined. 0.85 agreement has been reached in terms of coder reliability as a result of the formula of $\text{Consensus}/(\text{Consensus}+\text{Disagreement})\times 100$ proposed by Miles and Huberman (1994). At the end of all these procedures, the codes obtained under themes such as the purposes, subject areas, research methods, data collection tools, study (sample) group of the theses were presented and tabulated (in Table 1 according to the years and in the others according to the high to low frequencies of the master's theses in the CoHE National Thesis Center database) through frequency and percentage distributions.

Findings

In this section, the findings regarding the themes formed on the basis of the sub-questions of the research are covered.

Table 1 shows the distribution of 219 theses on differentiated instruction based on their types (master's and doctoral) and years.

Table 1. Distribution of theses on differentiated instruction based on types and years

Level	CoHE National Thesis Center Database				ProQuest database				Total	
	Master		Doctoral		Master		Doctoral			
<i>Year</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
2014	-	-	1	4.8	-	-	18	12.2	19	8.7
2015	-	-	-	-	1	11.1	21	14.3	22	10
2016	4	9.5	3	14.3	-	-	16	10.9	23	10.5
2017	-	-	2	9.5	-	-	24	16.3	26	11.9
2018	5	11.9	3	14.3	1	11.1	16	10.9	25	11.4
2019	6	14.3	1	4.8	-	-	5	3.4	12	5.5
2020	6	14.3	2	9.5	-	-	16	10.9	24	11
2021	3	7.1	3	14.3	1	11.1	12	8.16	19	8.7
2022	4	9.5	2	9.5	4	44.4	10	6.8	20	9.1
2023	10	23.8	4	19	1	11.1	7	4.8	22	10
2024	4	9.5	-	-	1	11.1	2	1.4	7	3.2
Total	42	100	21	100	9	100	147	100	219	100

As seen in Table 1, in the light of both databases, a total of 219 theses related to DIA at master's (n=51) and doctoral level (n=168) were examined. Especially when the number of master's theses in both databases are compared, it is noteworthy that the number of master's level theses in the CoHE National Thesis Center database is high (n_T=42), and when the number of doctoral dissertations is compared, the fact that the number of theses in the ProQuest database is high (n_T=147) is remarkable.

In the DIA National Thesis Center database, though there were no theses on the subject in 2015, the highest number of theses at both master's (n=10) and doctoral (n=4) levels were found in 2023. In the ProQuest database, although there were no master's theses in the years 2014-2016-2017-2019-2020, there were limited number of theses in the field of doctorate in 2019 and 2024. In the same database, the highest number of master's theses in 2022 (n=4) and the highest number of doctoral dissertations in 2017 (n=24) are noteworthy.

The findings obtained regarding the distribution of theses on differentiated instruction based on their purpose are presented in Table 2.

Table 2. Distribution of theses on differentiated instruction based on purpose

Level	CoHE National Thesis Center Database				ProQuest Database				Total	
	Master		Doctoral		Master		Doctoral			
<i>Purpose</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
To examine the effect of DIA on academic achievement	19	12	10	22.2	1	11.1	39	19.6	69	21.8
To examine the views of teachers/students/administrators on DIA	14	22.2	11	24.4	2	22.2	65	32.7	92	29.1
To examine the effect of DIA on motivation, attitude, self-efficacy and behaviour	12	19	8	17.8	-	-	3	1.5	23	7.3
To examine the impact of DIA on skills	8	12.7	5	11.1	1	11.1	1	0.5	15	4.7
To examine teacher competencies related to the DIA	4	6.3	2	4.4	1	11.1	24	12.1	31	9.8
To identify situations/practices/strategies related to the DIA	2	3.2	1	2.2	-	-	14	7	17	5.4
To determine the feasibility of the DIA	2	3.2	4	8.9	-	-	27	13.6	33	10.4
To examine the impact of DIA on classroom management/classroom climate	1	1.6	1	2.2	-	-	1	0.5	3	0.9
To examine the studies related to DIA	1	1.6	-	-	-	-	-	-	1	0.3

Table 2. Distribution of theses on differentiated instruction based on purpose (continued)

Level	CoHE National Thesis Center Database				ProQuest Database				Total	
	Master		Doctoral		Master		Doctoral		F	%
<i>Purpose</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
To determine the effect of the training of teachers on their attitudes towards the DIA	-	-	-	-	-	-	16	8	16	5.1
To measure the permanence of DIA	-	-	2	4.4	-	-	-	-	2	0.6
To examine the applications of DIA and its educational technologies	-	-	-	-	2	22.2	1	0.5	3	0.9
To examine the relationship between DIA and other methods	-	-	1	2.2	-	-	7	3.5	8	2.5
To develop a scale to measure knowledge on DIA	-	-	-	-	-	-	1	0.5	1	0.3
To develop a curriculum draft based on the principles of DIA	-	-	-	-	2	22.2	-	-	2	0.6
Total	63	100	45	100	9	100	199	100	316	100

As seen in Table 2, it is worth noting that the theses investigating the views of teachers/students/administrators on the DIA ($n_T=92$), the effect of the DIA on academic achievement ($n_T=69$) and the applicability of the DIA ($n_T=33$) are high in both databases. It is also worth emphasizing that the studies on the effect of professional education on teachers' attitudes towards DIA are not included in the CoHE National Thesis Center database, whereas only doctoral dissertations ($n=16$) are included in the ProQuest database. Similarly, it is revealed that theses aiming to develop a scale to measure the knowledge of educators about DIA are not included in the DIA National Thesis Center database. In addition, developing a draft curriculum based on DIA was the addressed in only master's theses ($n=2$) in the ProQuest database.

Table 3 shows the findings obtained regarding the distribution of master's theses and doctoral dissertations on DIA based on the courses.

Table 3. Distribution of theses on differentiated instruction based on courses

Level	CoHE National Thesis Center Database				ProQuest Database				Total	
	Master		Doctoral		Master		Doctoral		<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Courses</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>F</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Foreign language	11	26.2	3	14.3	1	11.1	17	9.8	32	13
Mathematics	8	19	1	4.8	1	11.1	22	12.6	32	13
Science/ Science and Technology	6	14.3	6	28.6	1	11.1	16	9.2	29	11.8
Life Studies/Social Sciences	4	9.5	6	28.6	-	-	24	13.8	34	13.8
Mother Language	2	4.8	-	-	5	55.5	26	14.9	33	13.4
Physical Education	-	-	1	4.8	-	-	1	9.8	2	0.8
Other	11	26.2	4	19	2	22.2	99	56.9	116	47.2
Total	42	100	21	100	9	100	174	100	246	100

According to Table 3, it is seen that in the CoHE National Thesis Center database, the majority of the theses at the master's level are related to Foreign Language ($n=11$), while at the doctoral level, they are related to Science/Science and Technology and Life Science/Social Studies ($n=6$). In the ProQuest database, the master's theses are related to Mother Tongue ($n=5$) and most of the doctoral dissertations are related to Life Science/Social Studies ($n=34$) to the greatest extent. The number of theses in the field of Physical Education ($n=2$) is remarkably low in both databases. In the CoHE National Thesis Center database, there are also no studies on Professional Development, which is evaluated under the category of "Other" at the master's level, and no studies on Professional Development and Mother Tongue at the doctoral level. In the ProQuest database, there are no studies

on Life Sciences/Social Studies at the master's level and very few studies on Professional Development (n=12). One of the most outstanding findings seen in the table is the high number of studies (n=104) on the opinions and experiences of teachers, students, prospective teachers, administrators, academicians, which are also evaluated under the title of the "Other".

Table 4 presents the findings obtained regarding the distribution of theses related to DIA based on research methods.

Table 4. Distribution of theses on differentiated instruction based on research methods

Level	CoHE National Thesis Center Database				ProQuest Database				Total	
	Master		Doctoral		Master		Doctoral			
<i>Research Method</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Quantitative	17	40.5	1	4.8	1	11.1	37	25.2	56	25.6
Qualitative	14	33.3	3	14.3	5	55.5	93	63.3	115	52.5
Mixed	11	26.2	17	80.9	3	33.3	17	11.6	48	21.9
Total	42	100	21	100	9	100	147	100	219	100

When Table 4 is examined, the most noteworthy finding is that most of the master's studies in the CoHE National Thesis Center database are quantitative (n=17) and doctoral studies are mixed (n=17). It is seen that there is one quantitative research at the doctorate level in the CoHE National Thesis Center database and one quantitative research at the master's level in the ProQuest database. In the ProQuest database, the number of qualitative studies at both master's (n=5) and doctoral levels (n=93) is high. In both databases, more mixed studies (n_T=34) were conducted at the doctoral level than at the master's level.

Table 5 shows the findings obtained regarding the distribution of theses related to DIA based on data collection tools.

Table 5. Distribution of theses on differentiated instruction based on data collection tools

Level	CoHE National Thesis Center Database				ProQuest Database				Total	
	Master		Doctoral		Master		Doctoral			
<i>Data Collection Tool</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>F</i>	<i>%</i>
Scale	25	24	15	20.5	-	-	5	1.9	45	9.8
Interview	19	18.3	18	24.7	3	17.6	93	35.2	133	29
Achievement Test	17	16.3	11	15.1	-	-	6	2.3	34	7.4
Questionnaire	17	16.3	9	12.3	3	17.6	58	22	87	19
Diary	15	14.4	10	13.7	2	11.8	43	16.3	70	15.3
Observation	9	8.7	7	9.6	3	17.6	47	17.8	66	14.4
Video Recording	1	1	1	1.4	-	-	6	2.3	8	1.7
Document	1	1	2	2.7	6	35.3	6	2.3	15	3.3
Total	104	100	73	100	17	100	264	100	458	100

Depending on Table 5, interviews (n=133) were the most common data collection tool at all levels in both databases. In the CoHE National Thesis Center database, data were collected mostly through scales (n=25) at the master's level and mostly through interviews (n=18) at the doctoral level. In the ProQuest database, however, documents (n=6) were used at the master's level though interviews (n=93) were carried out in doctoral studies. In addition, it is noteworthy that the number of observations (n=47) in doctoral studies in the ProQuest database is higher than the studies in the CoHE National

Thesis Center database. It was also found that video recordings and documents are rarely used as data collection tools in the CoHE National Thesis Center database.

The findings obtained regarding the distribution of theses related to DIA based on study (sample) group are given in Table 6.

Table 6. Distribution of theses on differentiated instruction based on study (sample) group

Level	CoHE National Thesis Center Database				ProQuest Database				Total	
	Master		Doctoral		Master		Doctoral			
<i>Study (Sample) Group</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Preschool Students	-	-	-	-	1	11.1	2	1.2	3	1.3
Primary School Students	6	14	3	14.3	2	22.2	17	10.4	28	11.9
Secondary School Students	12	28	8	38	1	11.1	15	9.2	36	15.3
High School Students	7	16.3	4	19	1	11.1	11	6.7	23	9.7
Higher Education Students/Teacher Candidates	4	9.3	2	9.5	-	-	7	4.3	13	5.5
Teachers	11	25.6	4	19	4	44.4	95	58.3	114	48.3
Academicians	2	4.7	-	-	-	-	3	1.8	5	2.1
Administrators	-	-	-	-	-	-	13	8	13	5.5
Documents	1	2.3	-	-	-	-	-	-	1	0.4
Total	43	100	21	100	9	100	163	100	236	100

According to in Table 6, it is seen that in the CoHE National Thesis Center database, the study (sample) group at both levels was mostly secondary school students ($n_T=20$), followed by teachers ($n_T=15$). In both levels of the ProQuest database, teachers ($n=99$) were studied the most. In the CoHE National Thesis Center database, there are no theses conducted with administrators and preschool students. In the ProQuest database, no studies conducted with higher education students/pre-service teachers, academics, administrators and document users at the master's level were encountered. Moreover, in the same database, no research has been conducted using documents at the doctoral level.

Result and Discussion

In this study, it was aimed to determine the distribution of postgraduate theses on DIA published in Türkiye and abroad between 2014-2024 (for first six months) based on certain criteria. The investigation of trend, which are brought to the literature towards various fields and at certain time intervals, can provide ideas to researchers, practitioners and decision-making authorities in educational systems. The results obtained are of guiding characteristics. The results of this research, which examines the general trends of the studies conducted both in Türkiye and across the world, are remarkable. As a result of the research, the high number of master's theses in the CoHE National Thesis Center database ($n_T=42$) and the high number of doctoral dissertations in the ProQuest database ($n_T=147$) are worth noting. In the world, the highest number of doctoral dissertations were conducted in 2017 ($n=24$), while in Türkiye, the highest number of master's theses were conducted in 2023 ($n=10$).

Nacar-Güzel and Döş (2024) examined the studies on DIA published in Turkish language between the years of 2010 and 2022 in CoHE National Thesis Center and DergiPark. They found that there was a significant increase in the number of studies they examined since 2016 and the highest number of studies was conducted in 2019. Accordingly, they stated that the studies in the field of DIA were accumulated between 2016-2019. They also emphasized that this increase was preceded by the fact that DIA based on the constructivist approach was the subject of research in Türkiye after the 2005-2006 academic year, and from this point of view, the studies on DIA showed a regular increase between

2010-2019. According to the findings obtained from the analysis of the articles in the Web of Science database by Dal and Kutlu-Abu (2023), it was concluded that from 1981 to 2023, the year when the highest number of studies were published in 2019. According to this study, it was determined that the most studies on the subject were conducted in 2021. It can be said that as DIA is a subject with growing interest and curiosity in the literature, it is an approach that can meet today's needs in practice.

In the theses examined in the study, it was determined that the studies that mostly revealed the opinions of teachers/students/administrators about the DIA ($n_T=92$), the effect of the DIA on academic achievement ($n_T=69$) and the applicability of the DIA ($n_T=33$). It is revealed that theses aiming to develop scales and curriculum outlines related to DIA are not included in the CoHE National Thesis Center database. Dal and Kutlu-Abu (2023) also found studies that mostly investigated the applicability of DIA in the studies they analysed in their research. In the current study, the studies examining the applicability of DIA are in the third place. In his study, Karadağ (2014) concluded that the theses related to DIA mostly measured academic achievement. In addition, it was found that it was aimed to determine the perceptions of students, instructors, teachers, school principals, etc. Karadağ (2014) also concluded in his study that academic achievement was measured mostly in theses related to DIA. He also found that it was aimed to determine the perceptions of students, instructors, teachers, school principals, etc. The results of the current study correspond with Karadağ's (2014) study.

In the CoHE National Thesis Center database, it is seen that theses related to Science / Science Technology ($n=6$) are the most common subject area in doctoral studies. In his study, Karadağ (2014) determined that there were two studies at the doctoral level in Türkiye in 2010 and 2013 and one of these studies was conducted on the theme of Science and Technology. The result of the current study that most of the studies were conducted in the subject area of Science/Science and Technology at the doctoral level complies with Karadağ's (2014) study.

According to the results of the study, in the CoHE National Thesis Center database, master's studies were mostly conducted through quantitative method ($n=17$) and doctoral studies mostly via mixed method ($n=17$). In Türkiye and around the world, interviews ($n_T=133$) were used as the most common data collection tool in theses at all levels. In the CoHE National Thesis Center database, data were collected mostly through scales ($n=25$) at the master's level and mostly through interviews ($n=18$) at the doctoral level. It was concluded that video recordings and documents were rarely used as data collection tools in the CoHE National Thesis Center database. Nacar-Güzel and Döş (2024), in their review of 74 studies published in Türkiye, stated that 192 data tools were used and data collection tools were diversified. Achievement tests were mostly used in data collection, followed by questionnaires. Following achievement tests and questionnaires, interviews, alternative assessment tools, perception/interest/attitude/personality tests and observation techniques were used as data collection tools, respectively. This result coincides with the results of the present study, which found that at the master's level, the highest number of scales were used and at the doctoral level, the highest number of interviews were used to collect data. In line with both studies, Dal and Kutlu-Abu (2023) also noted that the most commonly used data collection tools in national publications were attitude and perception tests.

In the CoHE National Thesis Center database, it is seen that in both levels, the study group (sample) was mostly secondary school students ($n_T=20$) and then teachers ($n_T=15$). In both levels of the ProQuest database, teachers ($n=99$) were studied the greatest extent. In the CoHE National Thesis Center database, there are no theses conducted with administrators and preschool students. In the ProQuest database, there are no studies conducted at the master's level with higher education students/pre-service teachers, academics, administrators and using documents. In the ProQuest database, no research has been conducted using documents at the doctoral level. In the analysis conducted by Güzel and Döş (2024) and Dal (2022) according to the sample groups, it was determined that the theses and articles mostly carried out with secondary school (5-8 grades) students. The thesis and the least studied sample group related to DIA is preschool. These results coincide with the results of the present study, which was mostly conducted with middle school students and least with preschool students.

It is hoped that the results of the study will increase the interest in DIA, shed light on the future researchers, create new research ideas and strengthen the belief in the applicability of DIA in practice. Based on the results obtained from the research, the following suggestions can be made:

1. This study involves the period between 2014 and 2024. More detailed data can be obtained by expanding the scope of the study. It may be recommended to change the databases for further studies.
2. It is noteworthy that there is a scarcity of studies and foreign master's degree studies on DIA in Türkiye and a high number of doctoral studies abroad. It can be suggested that the subject should inspire more studies at the doctoral level in Türkiye based on the need in practice.
3. Based on the finding that there is no scale and program design development study related to DIA in Türkiye, it can be suggested to develop scales and program designs related to the subject.
4. There are no studies on DIA in the field of Physical Education in Türkiye. This result is guiding for researchers in the field to conduct research on the subject. It can be recommended to conduct more studies in the field of Physical Education.
5. The number of qualitative studies on DIA in Türkiye is low; researchers may be recommended to plan qualitative studies on DIA.
6. While there are a large number of studies regarding teachers' opinions abroad, there are almost none in Türkiye. It may be recommended to conduct similar studies with teachers in Türkiye as well.
7. In Türkiye, no studies have been encountered with preschool students and administrators on DIA. It can be suggested to researchers in the field to conduct studies on this subject.
8. At the level of the Ministry of National Education, it can be suggested to develop programs related to DIA for practice and to carry out studies for the learning needs of each student in practice.

References

- Aydoğan-Yenmez, A., & Özpınar, İ. (2017). Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim uygulama pratikleri: Öğrenim süreci üzerine öğretmen ve öğrenci düşünceleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 344-363. <https://doi.org/10.24315/trkefd.290805>
- Bal, A. P. (2016). Cebir öğrenme alanında farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 63, 185-204.
- Belçer, Y. (2010). *Farklılaştırılmış öğretim ortamının sınıf yönetimine ve öğrencilerin akademik başarısına etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Bilasa, P. (2014). Öğrenme stilleri ve stil odaklı öğretim tasarımı. (S. Büyükalan-Filiz Ed.) *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* içinde (ss. 205-231). Pegem Akademi.
- Çam, Ş. S., & Acat, M. B. (2023). Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim yaklaşımını uygulama ve buna ilişkin yetkinlik düzeyleri. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 96-120.
- Dal, E. (2022). *Farklılaştırılmış öğretim araştırmalarının eğilimi: Bibliyometrik ve içerik analizi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Amasya Üniversitesi.
- Demir, S., & Gürol, M. (2015). Farklılaştırılmış öğretim yöntemlerinin derin ve yüzeysel öğrenen öğrencilerin kalıcılık puanları üzerindeki etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(2), 187-206. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2015.010>
- Eller, A. L., Polka, W. S. & Mete, R. E. (2019). Small-Town and rural Idaho elementary teachers' desired versus current use of differentiated instructional practices. *Educational Research: Theory and Practice*, 30(2), 61-74.
- Gaitas, S., & Alves Martins, M. (2017). Teacher perceived difficulty in implementing differentiated instructional strategies in primary school. *International Journal of Inclusive Education*, 21(5), 544-556. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1223180>
- Gregory, G. H. & Chapman, C. (2020). *Farklılaştırılmış öğretim stratejileri* (Sözer, M. A. Çev.). Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi.

- Karadağ, R. (2014). Dünyada ve Türkiye’de farklılaştırılmış öğretimle ilgili yapılmış çalışmaların değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 1301-1322. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/22601/241484>
- Ismajli, H., & Imami-Morina, I. (2018). Differentiated instruction: Understanding and applying interactive strategies to meet the needs of all the students. *International Journal of Instruction*, 11(3), 207-218. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11315a>
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Akademi Yayıncılık.
- Kavut, B. (2024). Farklılaştırılmış Öğretim. *Journal of Turkic Civilization Studies*, 5(1), 62-79.
- Magableh, I. S. I., & Abdullah, A. (2020). On the effectiveness of differentiated instruction in the enhancement of jordanian students’ overall achievement. *International Journal of Instruction*, 13, 533-548. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13237a>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Mutlu, N., & Öztürk, M. (2017). Sosyal bilgiler ve tarih derslerinde farklılaştırılmış öğretime yönelik öğretmen algıları ve uygulamaları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 379-402. <https://doi.org/10.24315/trkefd.301189>
- Nacar-Güzel, M. A., & Döş, B. (2024). Farklılaştırılmış öğretim ile ilgili yapılan araştırmaların yöntemsel incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(17), 1-14, <https://doi.org/10.57135/jier.1441272>
- Özer, S., & Yılmaz, E. (2018). Düşünme stillerine göre farklılaştırılmış öğretim etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 131-150. <https://doi.org/10.19126/suje.433765>
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-256.
- Tomlinson, C. A. & Imbeau, M. B. (2010). *Leading and managing a differentiated classroom*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A., Brimijoin, K. & Narvaez, L. (2008). *The differentiated school: Making revolutionary changes in teaching and learning*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A., Brighton, C., Hertberg, H., Callahan, C. M., Moon, T. R., Brimijoin, K., ... & Reynolds, T. (2003). Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of literature. *Journal for the Education of the Gifted*, 27(2-3), 119- 145.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. ASCD.
- Tomlinson, C. A. (2000a). Differentiation of instruction in the elementary grades. *Champaign: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*, University of Illinois.
- Tomlinson, C. A. (2000b). Reconcilable differences: Standards-based teaching and differentiation. *Educational leadership*, 58(1), 6-13.
- Uçarkuş, E., & Yeşibursa, C. C. (2022). Sosyal Bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin zaman ve kronolojiyi anlama beceri erişimine etkisinin ve görüşlerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 72-81. <https://doi.org/10.17556/erziefd.886701>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, Ö. (2022). *Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim hakkındaki görüşleri: Bir olgubilim araştırması* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Yurdaöz, E., & Üstün A. B. (2023). Öğrencilerin öğrenme stillerini ölçmeye yönelik mobil uygulama geliştirme. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 160-175.
- Zoraloğlu, S., & Şahin, A. E. (2022). Bir sınıf öğretmeninin farklılaştırılmış öğretim yaklaşımıyla ilişkilendirilebilir uygulamaları. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(3), 834-854.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)





Türkiye’de ve Dünyada Farklılaştırılmış Öğretim ile İlgili Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin İncelenmesi (2014-2024)

Zeliha Nurdan BAYSAL¹, Eda KAZANCI², Göksu KOÇ³

Öz

Farklılaştırılmış öğretim eğitim alanında son yıllarda göze çarpmaktadır. Her bireyin biricik olduğu düşüncesini merkeze alan farklılaştırılmış öğretimde, bireylerin ilgileri, hazırbulunuşluk düzeyleri ve öğrenme stillerinin belirlenmesi ve buna uygun öğrenme ortamları sunulması, öğrenmenin kalıcı olması sağlanmaktadır. Bu araştırmanın amacı, 2014-2024 yılları arasında Türkiye’de ve dünyada yapılmış farklılaştırılmış öğretim ile ilgili lisansüstü tezlerin belirli kriterlere göre dağılımını belirlemektir. Araştırmada yöntem olarak doküman analizi kullanılmıştır. Farklılaştırılmış öğretim ile ilgili yapılmış araştırmalar, belirlenen kriterler üzerinden değerlendirilmiştir. Bu kriterlere uyan 219 tez ölçüt örnekleme tekniğiyle belirlenmiş ve çalışmaya dâhil edilmiştir. Bu kriterler; tezlerin seviyesi (yüksek lisans, doktora tezi), yapıldığı yıl, amacı, konu alanı, araştırma türü (yöntemi), kullanılan veri toplama araçları, çalışma (örneklem) grubu şeklindedir. Bu kriterler doğrultusunda farklılaştırılmış öğretim ile ilgili Türkiye’de ve yurt dışında 2014-2024 yılları arasında yapılan lisansüstü tezler incelenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde, Türkiye’de en fazla 2023 yılında yüksek lisans tezi, dünyada 2017 yılında sayıca daha fazla doktora tezi yapılmıştır. Tüm çalışmalarda en fazla görüş almak, akademik başarıyı ölçmek ve uygulanabilirliğini belirlemek amacıyla tez yapılmıştır. Türkiye’de daha fazla yüksek lisans tezleri nicel yöntem, doktora tezleri nitel yöntem, dünyada ise her iki seviyede de daha fazla nitel yöntemle tez yazılmıştır. Türkiye’de her iki seviyede de ortaokul öğrencileri, dünyada ise daha çok öğretmenler ile çalışılmıştır. Tüm tezlerde en fazla görüşme yoluyla veri toplanmışken konu alanı olarak Beden Eğitimi alanında, çalışma grubu olarak yönetici ve okul öncesi öğrencileri ile yapılmış tez sayısının az olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler

Farklılaştırılmış öğretim
Yüksek lisans
Doktora
Doküman analizi

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 14.10.2023

Kabul Tarihi: 23.09.2024

E-Yayın Tarihi: 31.12.2024

¹ Prof. Dr., Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, Türkiye, znbaysal@marmara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-3548-1217>

² Uzman, Sınıf Öğretmeni, Türkiye, edaerdem9186@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-0777-7333>

³ Sınıf Öğretmeni, Türkiye, goksukoc06@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-3108-0587>

Giriş

Eğitim ortamlarında öğrenenin nasıl öğrendiği ve yapılan eğitimden değişen dünya koşullarında ne kadar yararlanıldığı sorusu her dönem merak konusu olmuştur. Bu sorular yeni yaklaşımların oluşturulmasını ve kullanılmasını sağlamaktadır. Nitekim eğitim alanındaki uzmanlar tarafından “okulda öğretimin nasıl yapılacağı” hakkındaki mevcut fikirlerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kaldığının iddia edilmesi (Tomlinson ve Imbeau, 2010), öğrencilerin öğrenme farklılıklarını göz ardı eden sınıflarda başarılı olacaklarını düşünmenin gerçekçi görünmemesi (Tomlinson, Brimjoin ve Narvaez, 2008) gibi nedenlerle son yıllarda üzerinde önemle durulan yaklaşımlardan bir tanesi de “Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımı”dır (FÖY).

Tomlinson (2001)’a göre FÖY öğrencilerin gereksinimlerine yönelik planlanan; ilgi, ihtiyaç ve hazırbulunuşluklarına göre süreç, içerik ve değerlendirme aşamalarının farklılaştırıldığı öğrenci merkezli bir öğretim yaklaşımıdır. Gaitas ve Alves-Martins (2017) de benzer şekilde FÖY’ü farklı öğrenme ve ihtiyaçları olan öğrencilerin yararlanmasını sağlayan öğrenci merkezli bir öğretim yaklaşımı olarak tanımlamıştır. Tomlinson (2000b) farklılaştırma kavramının öğretmek için bir kılavuz veya öğretmenin zamanı olduğunda uyguladığı bir strateji olarak düşünülmemesi gerektiğini vurgulamaktadır.

FÖY, öğrencilerin birbirinden farklı oldukları gerçeğine dayanmaktadır. Bu farklı özellikler göz önüne alındığında sınıfta bulunan bütün öğrencileri aynı özelliklere sahipmiş gibi kabul ederek tek tip öğretim yapmak uygun değildir. Dolayısıyla FÖY’ün amacı, birbirinden farklı özelliklere sahip öğrencilerin ihtiyaçlarını anlayarak ilgileri doğrultusunda öğrenme ortamları sağlamak olarak ifade edilebilmektedir. Öğrenciler; fiziksel özellikler, kişilikler, deneyimler, bilişsel yetenekler, sosyal gelişim ve eğitim istekleri gibi birçok yönden farklılık göstermektedir (Gregory ve Chapman, 2020). Öğrenciler tıpkı parmak izleri gibidir, hiçbiri birbirinin aynısı değildir. Eğitim ortamına gelen her bir öğrenci birbirinden farklılık sergilemektedir (Avcı ve Yüksel, 2018). Bu bireysel farklılıkların yanı sıra bir sınıf ortamında bulunan öğrencilerin geldikleri sosyal çevreler de değişkenlik göstermektedir (Belser, 2010). Öğrencilerin birbirlerinden farklılıkları; ilgileri, doğduğu ve yaşadığı çevre, baskın zekâ biçimleri, öğrenme ve dünyayı algılama tarzları, yetenekleri, bildikleri ve bilmedikleri gibi doğuştan veya çevreden kaynaklı birçok faktörü içermektedir. Hem doğuştan hem de çevre kaynaklı bu faktörler nedeniyle farklılaşan bireyler, aynı yaşta olmalarına karşın birbirlerinden farklı özelliklere sahip olabilmektedir (Zoralıoğlu ve Şahin, 2022). Eğitim bilimlerindeki ilerlemeler, kabul gören kuram ve yaklaşımlar ışığında bütün bu bilgilerin öğrenme ortamında işe koşulması ve buna göre eğitimin şekillendirilmesi gerekmektedir.

FÖY’ün teorik temelinde; sosyal yapılandırmacılık, beyin temelli öğrenme, öğrenme stilleri ve çoklu zekâ kuramı gibi yeni yaklaşımlar bulunmaktadır. L. S. Vygotsky tarafından tanımlanan yakınsal gelişim alanı, FÖY’ün kuramsal temellerinde yer almaktadır (Avcı ve Yüksel, 2018). Bu kurama göre, öğrenciler öğretmenin desteği ile ya da birbirleriyle etkileşim içerisinde kendi bilgilerinin doğruluğunu pekiştirebilir veya yanlış bilgileri varsa bunları düzelterek üst düzey bilişsel gelişimlerine katkı sağlayabilir (Kavut, 2024).

Farklılaştırılmış öğretim uygulamalarında beyin temelli öğrenme ilkelerine de dikkat edilmelidir. Bu öğrenme modelinde beynin öğrenme sistemlerine uygun öğrenme prensipleri dikkate alınmalıdır (Güneş, 2014). Her öğrencinin beyin yapısı farklı olmakla birlikte öğrenme stilleri de birbirlerinden farklıdır. Bu duruma uygun planlamalar yapılmalıdır. Öğrenme stili modeli için pek çok tanım vardır. Öğrenme stili; kişilerin alış, kavrama ve değerlendirme aşamalarında uyguladıkları kendilerine özgün seçimler (Felder ve Silverman, 1988’den akt. Yurdaöz ve Üstün, 2023) olarak tanımlanabilir. Dunn ve Dunn (1978)’a göre öğrenme stili, bir kişinin (konuyu) özümseme ve edinme yeterliliği ile ilişkili dört temel uyarana göre düzenlenmiş en az on sekiz öğenin bileşenidir. Bu öğelerin bağdaşmaları (uyuşmaları) ve çeşitlenmeleri çok az kişinin aynı şekilde öğrendiklerini göstermektedir (Akt. Bilasa, 2014).

FÖY’e temel olan kuramlardan biri de çoklu zekâ kuramıdır. H. Gardner tarafından savunulan çoklu zekâ kuramı, her bireyin farklı alanlardaki yeterliklerine vurgu yapmaktadır. Gardner (1999)’a göre dokuz zekâ alanı bulunmaktadır (Avcı ve Yüksel, 2018). Sınıflarda ders işlenirken bu zekâ türleri dikkate alınarak etkinlikler hazırlandığında ve öğrencilere kendi zekâ türlerine uygun çalışmalar

yaptırıldığında daha başarılı olabilecekleri vurgulanmaktadır. Ayrıca her tür zekânın geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmasına da dikkat edilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Kavut, 2024). Farklılaştırılmış öğretim uygulamaları bu kuramlarla ortaya konulmuş teorik bulguların pratik yansımalarına dönüşmüş halidir denilebilir ve bu farklı kuramlarla temellenen FÖY'ün teorik dayanağının oldukça güçlü olduğu belirtilebilir.

Bütün bu bilgilerden hareketle FÖY; öğretmenlerin proaktif olarak müfredatı, öğretim yöntemlerini, kaynakları, öğrenme etkinliklerini ve öğrenci ürünlerini, her öğrencinin öğrenme fırsatını en üst düzeye çıkarmak için bireysel ya da küçük öğrenci gruplarının çeşitli ihtiyaçlarını ele alacak şekilde değiştirdiği bir öğretim yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Tomlinson vd., 2003). Öğretmenler, öğrencilerin hazır bulunuşluklarına, ilgi alanlarına veya öğrenme profillerine göre en az dört unsur farklılaştırabilir (Tomlinson, 2000a):

İçerik, öğrencinin neyi öğreneceği, bilgiye nasıl erişerek öğreneceğinin,

Süreç, öğrencinin ulaştığı bilgiyi anlamlandırmak ve bunun üzerinde ustalaşmak için hangi faaliyetleri gerçekleştireceğinin,

Ürünler, öğrenciden bilgiyi uygulaması ve derinleştirmesini sağlayacak nasıl projeler yapacağını,

Öğrenme ortamı, öğrencinin bütün bu faaliyetleri nasıl bir fiziksel çevrede ve neler hissederek tamamladığının belirlenmesidir.

FÖY'de bu unsurları farklılaştırırken kullanılacak bazı öğretim stratejileri; istasyon, merkezler, kademelendirilmiş etkinlik, öğrenme sözleşmesi, ajanda, öykü temelli öğrenme, grup araştırması, karmaşık öğretim, bağımsız çalışma, tercih panosu, okuma çemberi, ayrılıp birleşme, grafik düzenleyici, metaforik ve analogik düşünme, rol oynama, zar atma, giriş noktaları, 4mat, portfolyo, problem temelli öğrenme şeklinde sıralanabilir (Gregory ve Chapman, 2020; Avcı ve Yüksel, 2018; Tomlinson, 1999). Dolayısıyla FÖY birden çok kuram, model ve strateji içermekte ve bu yaklaşım ile öğrenci farklılıklarına uygun seçenekler sunulabilmektedir.

Günümüz eğitim ihtiyaçlarına yönelik bir içerik sunan FÖY çerçevesinde alanyazın incelendiğinde son yıllarda pek çok çalışma yapıldığı görülmektedir. Bunlardan bir kısmı FÖY'ün öğrenme-öğretme sürecine katkılarını ortaya koymaktadır (Uçarkuş ve Yeşilbursa, 2022; Magableh ve Abdullah, 2020; Özer ve Yılmaz, 2018; Bal, 2016; Demir ve Gürol, 2015). Bu çalışmaların yanı sıra öğretmenlerin FÖY'e yönelik bilgileri ve uygulamalarını içeren çalışmalar da gerçekleştirilmiştir (Çam ve Acat, 2023; Yılmaz, 2022; Eller ve arkadaşları, 2019; İsmajli ve İmami-Morina, 2018; Öztürk ve Mutlu 2017; Aydoğan-Yenmez ve Özpınar 2017). Fakat yurt içinde ve dışında gerçekleştirilen bu araştırmaların eğilimlerinin topluca değerlendirildiği çalışma sayısının sınırlı olduğu söylenebilir. Bu çalışmalardan biri olan Karadağ (2014) tarafından yapılan çalışmada, 2010-2013 yılları arasında Türkiye'de ve dünyada yapılmış FÖY ile ilgili doktora tezleri analiz edilmiştir. Bir diğer çalışma ise Dal (2022) tarafından yapılan yüksek lisans tezidir. Bu çalışmada, uluslararası bir veri tabanı olan Web of Science (WoS) veri tabanındaki FÖY ile ilgili bilimsel çalışmaların nicel eğilimleri bibliyometrik analiz yoluyla, ulusal veri tabanlarındaki (Yükseköğretim Kurulu (YÖK) Tez, Sobiad, DergiPark ve TR Dizin) FÖY ile ilgili bilimsel araştırmalar ise içerik analizi yoluyla incelenmiştir. Nacar-Güzel ve Döş (2024) ise çalışmasında Türkiye'de 2010-2022 yılları arasında FÖY ile ilgili yapılan araştırmaları yöntemsel açıdan incelemiştir. Dolayısıyla bu çalışmalardan farklı olarak daha geniş bir örnekleme Türkiye'de ve dünyada yapılan hem yüksek lisans hem de doktora tezlerinin eğilimlerinin incelenmesinin FÖY'ün artan önemini anlaşılması açısından özellikle Türkiye'de alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu inançtan hareketle çalışmanın ana sorusu; "2014-2024 (ilk altı ay) yılları arasında Türkiye'de ve dünyada yapılan FÖY ile ilgili lisansüstü tezlerin dağılımı nasıldır?" şeklinde ifade edilebilir. Bu araştırmanın, FÖY ile ilgili bundan sonra yapılabilecek araştırma fikir ve önerilerini ortaya koyması bakımından dikkate alınacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın Amacı

Son yıllarda üzerinde çalışılan en önemli konulardan biri olarak FÖY ön plana çıkmaktadır. Konu ile ilgili çalışmaların sayısı da giderek artmaktadır. Bu yaklaşım ile ilgili yapılan araştırmaların her biri incelenmeye değer görülmektedir. Bununla birlikte araştırmacılara yol gösterici olması açısından araştırmaların genel eğilimini ortaya koymanın da önemli olduğu düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle araştırmanın amacı; 2014-2024 (ilk altı ay) yılları arasında Türkiye’de ve dünyada yayınlanmış FÖY ile ilgili lisansüstü tezlerin belirli kriterlere göre dağılımını belirlemektir. Bu ana amaç doğrultusunda FÖY ile ilgili yapılan tezlerin;

1. Seviyesine (yüksek lisans, doktora) göre dağılımı nasıldır?
2. Yıllarına göre dağılımı nasıldır?
3. Amaçlarına göre dağılımı nasıldır?
4. Derslere göre dağılımı nasıldır?
5. Araştırma türüne (yönteme) göre dağılımı nasıldır?
6. Veri toplama araçlarına göre dağılımı nasıldır?
7. Çalışma (örneklem) gruplarına göre dağılımı nasıldır?

Yöntem

Araştırma Tasarımı

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalar gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Dolayısıyla bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi ile gerçekleştirilmiştir. Alanyazın incelendiğinde doküman analizi diğer araştırma yöntemlerine yardımcı bir yöntem olarak görülse de tek başına bir yöntem olarak da kullanılmaktadır. Eğitim alanında eğitim programları, ders içerikleri, verilen bir eğitimin etkililiği ve eğitim uygulamaları doküman analizi yöntemiyle araştırılabilir (Bowen, 2009; Saldana, 2011’den akt. Sak, Sak, Şendil ve Nas, 2020). Örneğin, belirli bir zaman aralığında eğitimle ilişkili bir konuda hazırlanmış tezler, kitaplar veya makaleler analiz edilerek konu hakkında gerekli bilgi elde edilebilmektedir (Sak, Sak, Şendil ve Nas, 2020).

Belgesel tarama olarak da literatürde yer alan doküman analizinde var olan kayıt ve belgeler incelenerek veri toplanır; belirli bir amaç doğrultusunda kaynaklar bulunur, incelenir, gerekli notlar alınır ve değerlendirme yapılır. Genel tarama ve içerik çözümlemesi olarak iki farklı belge taraması yapılabilir. Genel tarama neredeyse tüm araştırmalarda kullanılan alanyazın taraması olarak ifade edilebilirken içerik çözümlemesi bir amaç doğrultusunda ele alınan metnin, kitabın, belgenin hedeflenen özellikleri sayısallaştırılarak belirleme amacıyla gerçekleştirilen taramadır (Karasar, 2014). Bu araştırmada doküman analizi, Merriam (2009’dan akt. Sak, Sak, Şendil ve Nas, 2020) tarafından ortaya konan aşamalardan yararlanılarak yapılmıştır:

Uygun dokümanları bulma: Öncelikle araştırma problemlerinden hareketle ne tür dokümanlara ihtiyaç duyulduğu belirlenmiştir daha sonra bu dokümanların YÖK Ulusal Tez Merkezi’nde ve ProQuest Dissertations & Thesis Global veri tabanlarında erişime açık olan tezlerden elde edilebileceği saptanmıştır.

Dokümanların orijinalliğini kontrol etme: Tezler bilimsel yayınlardır ve orijinal ve erişime açık tezler araştırmaya dahil edilmiştir.

Kodlama ve kataloglama konusunda bir sistematik oluşturma: Dokümanlar anlaşılmaya ve belirli bir sistem içerisinde çözümlenmeye çalışılmıştır. Kodlama ve kataloglama konusunda araştırmacılar tarafından online olarak sürücü üzerinden bir form oluşturulmuş ve araştırmacıların forma ulaşımı sağlanmıştır.

Veri analizi yapma (içerik analizi yapma): Bu araştırmada dokümanlar tek başına araştırmanın veri setini oluşturduğu için araştırmanın amacına göre kapsamlı bir içerik analizine tabi tutulmuştur.

Veri kaynaklarının belirlenmesi

Araştırmada kullanılan dokümanların belirlenmesinde ölçüt örnekleme kullanılmış dolayısıyla bazı ölçütler belirlenmiştir. Bu ölçütler; Türkiye’de ve dünyada farklılaştırılmış öğretim lisansüstü tezlerinden 2014-2024 (ilk altı ay) yılları arasında tamamlanan, YÖK Ulusal Tez Merkezi’nde ve ProQuest Dissertations & Thesis Global veri tabanında erişime açık olma ve araştırmaların başlığında veya anahtar kelimelerinde “farklılaştırılmış öğretim” veya “differentiated instruction” bulunmasıdır. Araştırmada incelenen tezler 2014-2024 (ilk altı ay) yılları arasında gerçekleştirilen, tam PDF ve özetler halinde erişilebilen tezlerdir. Belirtilen bu ölçütlere uyan 219 tez çalışmaya dâhil edilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada verilerin toplanması doküman analizi ile gerçekleştirilmiştir. Dokümanlar araştırmacılardan ikisi tarafından YÖK Ulusal Tez Merkezi’nden ve ProQuest Dissertations & Thesis Global veri tabanından orijinalliğine dikkat edilerek indirilmiştir. Belirlenen ölçütlere göre çalışmaya dahil edilen 219 tezin kriterler açısından incelenmesi amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen bir tez analiz formu kullanılmıştır. Bu form; tezlerin seviyesi (yüksek lisans ve doktora), yılı, amacı, konu alanları, araştırma türü (yöntemi), veri toplama araçları, çalışma (örneklem) grubu bölümlerinden oluşmaktadır. Daha sonra her tez üzerinde içerik analizi gerçekleştirilmiş ve elde edilen veriler kaydedilmiştir. İçerik analizinde amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Bu çalışmada dokümanların içerik analizi kapsamında kullanılması Bailey (1994’ten akt. Sak, Sak, Şendil ve Nas, 2020) tarafından açıklanan; analize konu olan veriden örneklem seçme, kategorilerin geliştirilmesi, analiz biriminin saptanması ve sayısallaştırma olmak üzere dört aşamalı analiz süreci ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada analize konu olan veriden yukarıda açıklandığı gibi ulaşılan tüm tezler indirilmiştir. Ölçütlere uygun tüm tezlere ulaşılabilirdiği için örneklem seçme yoluna gidilmemiştir. İndirilen tüm tezler tek tek incelenerek türü (yüksek lisans, doktora tezi), yapıldığı yıl, amacı, konu alanı, araştırma yöntemleri, kullanılan veri toplama araçları ve çalışma grubu şeklinde kategoriler oluşturulmuştur. Bir tezden birkaç analiz birimi çıkmıştır. Örneğin; bir tezde hem görüşme hem de gözlem yapılmışsa veri toplama araçları dağılımında gözlem ve görüşme ikisi de dikkate alınarak kodlama yapılmıştır. Analiz birimi olarak sözcükler kullanılmıştır. Bu araştırmada elde edilen verilerin sayısallaştırılarak sunulması tercih edilmiştir. Sayısallaştırma yapılırken belirlenen kategorinin dokümandaki mevcut durumu (var veya yok) dikkate alınmıştır. İlgili kategorinin yüzdelik dağılımı çıkarılmış ve kategorinin ilgili dokümanda kapsadığı alan bir ölçüt olarak kullanılmıştır. Analizi iki araştırmacı bağımsız olarak gerçekleştirmiştir. Araştırmacılar arasında “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan konular belirlenmiştir. Miles ve Huberman (1994) tarafından ortaya konan Görüş Birliği/(Görüş Ayrılığı+Görüş Birliği)x100 formülü ile kodlayıcı güvenilirliği 0,85 olarak bulunmuştur. Yapılan bütün bu işlemlerin sonunda tezlerin; amaçları, konu alanları, araştırma yöntemleri, veri toplama araçları, çalışma (örneklem) grubu şeklinde temalar altında elde edilen kodlar frekans ve yüzdelik dağılımları üzerinden tablolar halinde (Tablo 1’de yıllara göre diğerlerinde ise YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanındaki yüksek lisans tezlerinin yüksekten düşüğe frekanslarına göre) sunulularak açıklanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt amaç soruları temel alınarak oluşturulan temalara ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 1’de farklılaştırılmış öğretim konusunda incelenen 219 tezin türlerine (yüksek lisans ve doktora) ve yıllarına göre dağılımı görülmektedir.

Tablo 1. Farklılaştırılmış öğretim konusunda incelenen tezlerin türlerine ve yıllarına göre dağılımı

Seviye	YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanı				ProQuest veri tabanı				Toplam	
	Yüksek lisans	Doktora	Yüksek lisans	Doktora	Yüksek lisans	Doktora	Yüksek lisans	Doktora	f	%
<i>Yıl</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
2014	-	-	1	4,8	-	-	18	12,2	19	8,7
2015	-	-	-	-	1	11,1	21	14,3	22	10
2016	4	9,5	3	14,3	-	-	16	10,9	23	10,5
2017	-	-	2	9,5	-	-	24	16,3	26	11,9
2018	5	11,9	3	14,3	1	11,1	16	10,9	25	11,4
2019	6	14,3	1	4,8	-	-	5	3,4	12	5,5
2020	6	14,3	2	9,5	-	-	16	10,9	24	11
2021	3	7,1	3	14,3	1	11,1	12	8,16	19	8,7
2022	4	9,5	2	9,5	4	44,4	10	6,8	20	9,1
2023	10	23,8	4	19	1	11,1	7	4,8	22	10
2024	4	9,5	-	-	1	11,1	2	1,4	7	3,2
Toplam	42	100	21	100	9	100	147	100	219	100

Tablo 1’de görüldüğü gibi her iki veri tabanı birlikte ele alındığında yüksek lisans (n=51) ve doktora seviyesinde (n=168) FÖY ile ilgili toplam 219 tez incelenmiştir. Özellikle her iki veri tabanındaki yüksek lisans tez sayıları karşılaştırıldığında YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanındaki yüksek lisans seviyesindeki tezlerin sayısının fazlalığı (n_T=42), doktora tez sayıları karşılaştırıldığında ise ProQuest veri tabanındaki tez sayısının fazlalığı (n_T=147) dikkat çekmektedir.

YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında 2015 yılında konu ile ilgili tez yapılmazken hem yüksek lisans (n=10) hem de doktora (n=4) seviyesinde sayıca en çok teze 2023 yılında rastlanmaktadır. ProQuest veri tabanında 2014-2016-2017-2019-2020 yıllarında hiç yüksek lisans tezi çalışılmazken doktora alanında 2019 ve 2024 yıllarında az sayıda tez yapılmıştır. Aynı veri tabanında 2022 yılında en fazla yüksek lisans (n=4), 2017 yılında ise en fazla doktora tez sayısı (n=24) dikkat çekmektedir.

Farklılaştırılmış öğretim konusunda tezlerin amaçlara göre dağılımına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 2. Farklılaştırılmış öğretim konusunda incelenen tezlerin amaçlara göre dağılımı

Seviye	YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanı				ProQuest veri tabanı				Toplam	
	Yüksek lisans	Doktora	Yüksek lisans	Doktora	Yüksek lisans	Doktora	Yüksek lisans	Doktora	f	%
<i>Amaç</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
FÖY’ün akademik başarıya etkisini incelemek	19	12	10	22,2	1	11,1	39	19,6	69	21,8
FÖY’e ilişkin öğretmen/öğrenci/yönetici görüşlerini incelemek	14	22,2	11	24,4	2	22,2	65	32,7	92	29,1
FÖY’ün motivasyon, tutum, öz yeterlik, davranışa etkisini incelemek	12	19	8	17,8	-	-	3	1,5	23	7,3
FÖY’ün becerilere etkisini incelemek	8	12,7	5	11,1	1	11,1	1	0,5	15	4,7
FÖY’e ilişkin öğretmen yetkinliklerini incelemek	4	6,3	2	4,4	1	11,1	24	12,1	31	9,8
FÖY’e ilişkin durumları/uygulamaları/ stratejileri belirlemek	2	3,2	1	2,2	-	-	14	7	17	5,4
FÖY’ün uygulanabilirliğini tespit etmek	2	3,2	4	8,9	-	-	27	13,6	33	10,4
FÖY’ün sınıf yönetimi/sınıf iklimi üzerindeki etkisini incelemek	1	1,6	1	2,2	-	-	1	0,5	3	0,9

Tablo 2. Farklılaştırılmış öğretim konusunda incelenen tezlerin amaçlara göre dağılımı (devamı)

Seviye	YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanı				ProQuest veri tabanı				Toplam	
	Yüksek lisans		Doktora		Yüksek lisans		Doktora		f	%
<i>Amaç</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
FÖY ile ilgili çalışmalar incelenmek	1	1,6	-	-	-	-	-	-	1	0,3
FÖY'e ilişkin öğretmenlerle yapılan eğitimin tutumlarına etkisini belirlemek	-	-	-	-	-	-	16	8	16	5,1
FÖY'ün kalıcılığını ölçmek	-	-	2	4,4	-	-	-	-	2	0,6
FÖY'ün eğitim teknolojileri ile uygulamalarını incelemek	-	-	-	-	2	22,2	1	0,5	3	0,9
FÖY ile diğer yöntemler arasındaki ilişkiyi incelemek	-	-	1	2,2	-	-	7	3,5	8	2,5
FÖY bilgisini ölçmeye yönelik ölçek geliştirmek	-	-	-	-	-	-	1	0,5	1	0,3
FÖY'ü temele alan müfredat taslağı geliştirmek	-	-	-	-	2	22,2	-	-	2	0,6
Toplam	63	100	45	100	9	100	199	100	316	100

Tablo 2 incelendiğinde; öğretmenlerin/öğrencilerin/yöneticilerin FÖY'e ilişkin görüşlerinin ($n_T=92$), FÖY'ün akademik başarı üzerindeki etkisinin ($n_T=69$) ve FÖY'ün uygulanabilirliğini ($n_T=33$) tespit etmeyi amaçlayan araştırmaların incelendiği tezlerin her iki veri tabanında da fazlalığı dikkat çekmektedir. Mesleki eğitimin öğretmenlerin FÖY'e ilişkin tutumlarına etkisinin belirlendiği araştırmaların YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yer almaması, ProQuest veri tabanında sadece doktora tezleri ($n=16$) arasında yer alması vurgulamaya değerdir. Benzer şekilde eğitimcilerin FÖY'e ilişkin bilgisini ölçmeye yönelik ölçek geliştirmenin amaçlandığı tezlerin YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yer almadığı görülmektedir. Ayrıca FÖY'ü temele alan müfredat taslağı geliştirmek ProQuest veri tabanında sadece yüksek lisans seviyesinde ($n=2$) amaç edinilmiştir.

FÖY konusunda yüksek lisans ve doktora düzeyinde yapılan tezlerin derslere göre dağılımına ilişkin elde edilen bulgular Tablo 3'te görülmektedir.

Tablo 3. Farklılaştırılmış öğretim konusunda incelenen tezlerin derslere göre dağılımı

Seviye	YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanı				ProQuest veri tabanı				Toplam	
	Yüksek lisans		Doktora		Yüksek lisans		Doktora		f	%
<i>Konu Alanları</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Yabancı Dil	11	26,2	3	14,3	1	11,1	17	9,8	32	13
Matematik	8	19	1	4,8	1	11,1	22	12,6	32	13
Fen bilimleri/ Fen ve teknoloji	6	14,3	6	28,6	1	11,1	16	9,2	29	11,8
Hayat bilgisi/Sosyal bilgiler	4	9,5	6	28,6	-	-	24	13,8	34	13,8
Anadil	2	4,8	-	-	5	55,5	26	14,9	33	13,4
Beden eğitimi	-	-	1	4,8	-	-	1	9,8	2	0,8
Diğer	11	26,2	4	19	2	22,2	99	56,9	116	47,2
Toplam	42	100	21	100	9	100	174	100	246	100

Tablo 3 incelendiğinde YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yüksek lisans seviyesindeki tezlerin en fazla Yabancı dil ($n=11$) ile ilgili olduğu, doktora seviyesinde ise Fen bilimleri/Fen ve teknoloji ve Hayat bilgisi/Sosyal bilgiler ($n=6$) ile ilgili olduğu görülmektedir. ProQuest veri tabanında yüksek lisans çalışması en fazla Anadil ($n=5$), doktora Hayat bilgisi/Sosyal bilgiler ($n=34$) ile ilgilidir. Veri tabanlarının her ikisinde de Beden eğitimi ($n=2$) alanında yapılmış tez sayısı dikkat çekici derecede azdır. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında ayrıca yüksek lisans düzeyinde tabloda "Diğer" kategorisinde değerlendirilen Mesleki gelişim, doktora düzeyinde yine Mesleki gelişim ve Anadil ile ilgili çalışma görülmemektedir. ProQuest veri tabanında yüksek lisans seviyesinde Hayat

bilgisi/Sosyal bilgilerde hiç çalışma yapılmamış ve Mesleki gelişim ile ilgili (n=12) çok az çalışma yapılmıştır. Tabloda yine “Diğer” kategorisinde değerlendirilen öğretmen, öğrenci, öğretmen adayı, yönetici, akademisyen görüş ve deneyimlerinin konu edildiği çalışma sayısının (n=104) fazlalığı en dikkat çekici bulgulardan biridir.

FÖY ile ilgili tezlerin araştırma yöntemlerine göre dağılımına ilişkin elde edilen bulgulara Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4. Farklılaştırılmış öğretim konusunda incelenen tezlerde kullanılan araştırma yöntemlerine göre dağılımı

Seviye	YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanı				ProQuest veri tabanı				Toplam	
	Yüksek lisans	Doktora	Yüksek lisans	Doktora	Yüksek lisans	Doktora	Yüksek lisans	Doktora	f	%
<i>Yöntem</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Nicel	17	40,5	1	4,8	1	11,1	37	25,2	56	25,6
Nitel	14	33,3	3	14,3	5	55,5	93	63,3	115	52,5
Karma	11	26,2	17	80,9	3	33,3	17	11,6	48	21,9
Toplam	42	100	21	100	9	100	147	100	219	100

Tablo 4 incelendiğinde, en dikkat çekici bulgu, YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yüksek lisans çalışmalarının en çok (n=17) nicel yöntem ile doktora ise karma (n=17) yapılmış olmasıdır. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında doktora, ProQuest veri tabanında yüksek lisans düzeyinde birer tane nicel araştırmanın yapıldığı görülmektedir. ProQuest veri tabanında hem yüksek lisans (n=5) hem de doktora seviyesinde (n=93) nitel çalışmaların sayısı fazladır. Her iki veri tabanında da doktora seviyelerinde karma çalışma (n_T=34) yüksek lisans seviyesinden fazla yapılmıştır.

FÖY ile ilgili tezlerin veri toplama araçlarına göre dağılımına ilişkin elde edilen bulgulara Tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 5. Farklılaştırılmış öğretim konusunda incelenen tezlerin veri toplama araçlarına göre dağılımı

Seviye	YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanı				ProQuest veri tabanı				Toplam	
	Yüksek lisans	Doktora	Yüksek lisans	Doktora	Yüksek lisans	Doktora	Yüksek lisans	Doktora	f	%
<i>Veri toplama aracı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Ölçek	25	24	15	20,5	-	-	5	1,9	45	9,8
Görüşme	19	18,3	18	24,7	3	17,6	93	35,2	133	29
Başarı testi	17	16,3	11	15,1	-	-	6	2,3	34	7,4
Anket	17	16,3	9	12,3	3	17,6	58	22	87	19
Günlük	15	14,4	10	13,7	2	11,8	43	16,3	70	15,3
Gözlem	9	8,7	7	9,6	3	17,6	47	17,8	66	14,4
Video kayıtları	1	1	1	1,4	-	-	6	2,3	8	1,7
Doküman	1	1	2	2,7	6	35,3	6	2,3	15	3,3
Toplam	104	100	73	100	17	100	264	100	458	100

Tablo 5 incelendiğinde, her iki veri tabanında tüm seviyelerde en fazla veri toplama aracı olarak görüşme (n_T=133) yapılmıştır. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yüksek lisans seviyesinde en fazla ölçek (n=25), doktora seviyesinde ise en fazla görüşme (n=18) yoluyla veri toplanmıştır. ProQuest veri tabanında ise yüksek lisans seviyesinde dokümanlar (n=6) kullanılmışken doktora çalışmalarında görüşme (n=93) yapılmıştır. Ayrıca ProQuest veri tabanında doktora çalışmalarında gözlemin (n=47) YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yer alan çalışmalardan daha fazla olması dikkat çekicidir. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında video kayıtlarına ve dokümanlara veri toplama aracı olarak az başvurulduğu görülmektedir.

FÖY ile ilgili tezlerin çalışma grubuna göre dağılımına ilişkin elde edilen bulgulara Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6. Farklılaştırılmış öğretim konusunda incelenen tezlerin çalışma grubuna göre dağılımı

Seviye	YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanı				ProQuest veri tabanı				Toplam	
	Yüksek lisans		Doktora		Yüksek lisans		Doktora		f	%
<i>Çalışma grubu</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Okul öncesi öğrenciler	-	-	-	-	1	11,1	2	1,2	3	1,3
İlkokul öğrencileri	6	14	3	14,3	2	22,2	17	10,4	28	11,9
Ortaokul öğrencileri	12	28	8	38	1	11,1	15	9,2	36	15,3
Lise öğrencileri	7	16,3	4	19	1	11,1	11	6,7	23	9,7
Yükseköğretim öğrencileri/Öğretmen adayları	4	9,3	2	9,5	-	-	7	4,3	13	5,5
Öğretmenler	11	25,6	4	19	4	44,4	95	58,3	114	48,3
Akademisyenler	2	4,7	-	-	-	-	3	1,8	5	2,1
Yöneticiler	-	-	-	-	-	-	13	8	13	5,5
Dokümanlar	1	2,3	-	-	-	-	-	-	1	0,4
Toplam	43	100	21	100	9	100	163	100	236	100

Tablo 6 incelendiğinde YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında her iki seviyede de çalışma grubu (örneklem) olarak en fazla ortaokul öğrencileri ($n_T=20$), sonra öğretmenler ($n_T=15$) ile çalışıldığı görülmektedir. ProQuest veri tabanındaki her iki seviyede de yine en fazla öğretmenler ($n=99$) ile çalışılmıştır. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yöneticiler ve okul öncesi öğrencileri ile yapılmış hiç tez bulunmamaktadır. ProQuest veri tabanında ise yüksek lisans seviyesinde Yükseköğretim öğrencileri/Öğretmen adayları, akademisyenler, yöneticiler ve doküman kullanılarak yapılmış araştırma yer almamaktadır. Yine aynı veri tabanında doktora seviyesinde dokümanlar kullanılarak araştırma gerçekleştirilmemiştir.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada, 2014-2024 (ilk altı ay) yılları arasında Türkiye’de ve dünyada yayınlanmış FÖY ile ilgili lisansüstü tezlerin belirli kriterlere göre dağılımını belirlemek amaçlanmıştır. Çeşitli alanlara yönelik olarak ve belli zaman aralıklarıyla alanyazına kazandırılan eğilim incelemeleri; araştırmacılara, uygulayıcılara ve eğitim sistemlerinde karar verici durumdaki otoritelere fikirler sunabilmektedir. Elde edilen sonuçlar yol gösterici nitelik taşımaktadır. Hem Türkiye’de hem dünyada yapılan çalışmaların genel eğilimlerinin incelendiği bu araştırmanın sonuçları dikkate değerdir. Araştırma sonucunda YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanındaki yüksek lisans tezlerinin sayısının fazlalığı ($n_T=42$) ve ProQuest veri tabanında ise doktora tez sayısının ($n_T=147$) fazlalığı dikkat çekmektedir. Dünyada 2017 yılında en çok doktora tezi ($n=24$), Türkiye’de ise en fazla 2023 yılında yüksek lisans ($n=10$) tezi yapılmıştır.

Nacar-Güzel ve Döş (2024), YÖK Ulusal Tez Merkezi’nde ve DergiPark’ta FÖY ile ilgili 2010-2022 yılları arasında Türkçe yayınlanmış çalışmalarını incelemiştir. Taramasını yaptıkları çalışmaların sayısında 2016 yılından itibaren belirgin bir artış olduğunu ve en fazla 2019 yılında çalışma yapıldığını tespit etmişlerdir. Buradan hareketle FÖY ile ilgili alandaki çalışmaların 2016-2019 yılları arasında yoğunlaştığını belirtmişlerdir. Bu artışın öncesini de yapılandırmacı yaklaşımı temel alan FÖY’ün Türkiye’de araştırmalara konu olması, 2005-2006 eğitim-öğretim yılından sonra olduğunu bu açıdan bakıldığında FÖY ile ilgili çalışmaların 2010-2019 yılları arasında düzenli bir artış gösterdiğini vurgulamışlardır. Dal ve Kutlu-Abu (2023) tarafından Web of Science veri tabanındaki makalelerin çözümlenmesinden elde edilen bulgulara göre 1981 yılından 2023 yılına kadar, en fazla 2019 yılında çalışmanın yayımlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmaya göre konu

ile ilgili çalışmaların en fazla 2021 yılında yapıldığı tespit edilmiştir. FÖY'ün uygulamadaki günümüz ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir yaklaşım olmasından dolayı alanyazında gittikçe artan oranda ilgi ve merak konusu olduğu söylenebilir.

Araştırmada incelenen tezlerde; en fazla öğretmenlerin/öğrencilerin/yöneticilerin FÖY'e ilişkin görüşlerinin ($n_T=92$), FÖY'ün akademik başarı üzerindeki etkisinin ($n_T=69$) ve FÖY'ün uygulanabilirliğinin ($n_T=33$) ortaya konulduğu çalışmalar olduğu belirlenmiştir. FÖY'e ilişkin ölçek ve müfredat taslağı geliştirilmesinin amaçlandığı tezlerin YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yer almadığı görülmektedir. Dal ve Kutlu-Abu (2023) da araştırmalarında analiz ettikleri çalışmalarında en çok FÖY'ün uygulanabilirliğini test eden çalışmalara rastlamışlardır. Mevcut çalışmada da FÖY'ün uygulanabilirliğinin test edildiği çalışmalar üçüncü sırada yer almaktadır. Karadağ (2014) da çalışmasında FÖY ile ilgili tezlerin en çok akademik başarıyı ölçtüğü sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğrenci, öğretim elemanı, öğretmen, okul müdürü vb. algılarının belirlenmesinin amaçlandığını bulgulamıştır. Karadağ (2014) da çalışmasında FÖY ile ilgili tezlerde en çok akademik başarının ölçüldüğü sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğrenci, öğretim elemanı, öğretmen, okul müdürü vb. algılarının belirlenmesinin amaçlandığını bulgulamıştır. Mevcut çalışmanın sonuçları Karadağ'ın (2014) çalışması ile örtüşmektedir.

YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında doktora konu alanı olarak en fazla Fen Bilimleri/ Fen Teknoloji ($n=6$) ile ilgili tezlerin yapıldığı görülmektedir. Karadağ (2014) çalışmasında Türkiye'de doktora düzeyinde 2010 ve 2013 yıllarında iki çalışma olduğunu ve bu çalışmalardan birinin Fen ve Teknoloji temasında yapıldığını belirlemiştir. Mevcut çalışmanın doktora düzeyinde en çok Fen Bilimleri/ Fen ve Teknoloji konu alanında yapılması sonucu Karadağ'ın (2014) çalışması ile örtüşmektedir.

Araştırmanın sonuçlarına göre, YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yüksek lisans çalışmaları en çok ($n=17$) nicel, doktora ise karma ($n=17$) yöntem ile yapılmıştır. Türkiye'de ve dünyada tüm seviyelerde tezlerde en fazla veri toplama aracı olarak görüşme ($n_T=133$) yapılmıştır. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yüksek lisans seviyesinde en fazla ölçek ($n=25$), doktora seviyesinde ise en fazla görüşme ($n=18$) yoluyla veri toplanmıştır. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında video kayıtlarına ve dokümanlara veri toplama aracı olarak az başvurulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nacar-Güzel ve Döş (2024), Türkiye'de yayınlanan çalışmaların incelemesini yaptıkları 74 çalışmada 192 veri aracının kullanıldığını ve veri toplama araçlarında çeşitlemeye gidildiğini belirtmişlerdir. Verilerin toplanmasında en çok başarı testleri, daha sonra anket kullanılmıştır. Başarı testleri ve anketlerden sonra veri toplama aracı olarak sırasıyla görüşme, alternatif değerlendirme araçları, algı/ilgi/tutum/kişilik vb. testler ile gözlem tekniklerinin kullanıldığı kaydedilmiştir. Eldeki çalışmanın yüksek lisans seviyesinde en fazla ölçek kullanılması, doktora seviyesinde ise en çok görüşme yoluyla veri toplanması sonucu ile bu sonuç örtüşmektedir. Her iki çalışma ile örtüşür şekilde Dal ve Kutlu-Abu (2023) da ulusal yayınlarda en çok kullanılan veri toplama aracının tutum ve algı testleri olduğunu kaydetmiştir.

YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında her iki seviyede de çalışma grubu (örneklem) olarak en fazla ortaokul öğrencileri ($n_T=20$) sonra öğretmenler ($n_T=15$) ile çalışıldığı görülmektedir. ProQuest veri tabanındaki her iki seviyede de yine en fazla öğretmenler ($n=99$) ile çalışılmıştır. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yöneticiler ve okul öncesi öğrencileri ile yapılmış hiç tez bulunmamaktadır. ProQuest veri tabanında ise yüksek lisans seviyesinde Yükseköğretim öğrencileri/Öğretmen adayları, akademisyenler, yöneticiler ve doküman kullanılarak yapılmış araştırma yer almamaktadır. ProQuest veri tabanında doktora seviyesinde dokümanlar kullanılarak araştırma gerçekleştirilmemiştir. Güzel ve Döş (2024) ve Dal (2022) tarafından örneklem gruplarına göre yapılan incelemede de tezlerde ve makalelerde çoğunlukla ortaokul (5-8 sınıf) öğrencileri ile çalışıldığı tespit edilmiştir. FÖY ile ilgili yapılan tez ve en az çalışılan örneklem grubu ise okul öncesidir. Bu sonuçlar ile eldeki çalışmanın en fazla ortaokul, en az okul öncesi öğrencileri ile çalışılmış olması sonuçları örtüşmektedir.

Araştırma sonuçlarının; öncelikle FÖY'e olan ilgiyi daha da arttıracığı, çalışma yapacak araştırmacılara ışık tutacağı, yeni araştırma fikirleri oluşturacağı ve uygulamada FÖY'ün uygulanabilirliğine inancı güçlendireceği umulmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayanarak şu öneriler getirilebilir:

1. Bu çalışma 2014-2024 yılları arasını kapsamaktadır. Çalışmanın kapsamı genişletilerek daha ayrıntılı veri elde edilebilir. Yapılacak sonraki çalışmalarda veri tabanlarının değiştirilmesi önerilebilir.
2. Türkiye’de FÖY ile ilgili yapılan çalışmaların ve yabancı yüksek lisans çalışmalarının azlığı, yurt dışında yapılan doktora çalışmalarının fazlalığı dikkat çekmektedir. Konunun uygulamada hissedilen ihtiyaçtan da hareketle Türkiye’de doktora düzeyinde daha fazla çalışmaya ilham olması önerilebilir.
3. Türkiye’de FÖY ile ilgili ölçek ve program tasarımı geliştirme çalışması yapılmadığı bulgusundan hareketle konu ile ilgili ölçek ve program tasarımları geliştirilmesi önerilebilir.
4. Türkiye’de Beden Eğitimi alanında FÖY ile ilgili çalışma yapılmamıştır. Bu sonuç alan araştırmacılarına konu ile ilgili araştırmalar yapmaları için yol göstericidir. Beden Eğitimi alanında daha fazla çalışma yapılması önerilebilir.
5. Türkiye’de FÖY ile ilgili nitel çalışmaların sayısı azdır, araştırmacılara FÖY ile ilgili nitel çalışmalar planlamaları önerilebilir.
6. Yurt dışında öğretmen görüşü alan çalışmalar sayıca fazla iken Türkiye’de yok denecek kadar azdır. Ülkemizde öğretmenlerle benzer çalışmalar yapılması önerilebilir.
7. Türkiye’de okul öncesi öğrencileri ve yöneticilerle FÖY ile ilgili çalışma yapılmamıştır. Alan araştırmacılarına bu konuda çalışmalar yapmaları önerilebilir.
8. Millî Eğitim Bakanlığı düzeyinde uygulamaya dönük FÖY ile ilgili program tasarımları geliştirilmesi ve uygulamada her öğrencinin öğrenme ihtiyaçlarına yönelik çalışmalar yapılması önerilebilir.

Kaynakça

- Aydoğan-Yenmez, A., & Özpınar, İ. (2017). Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim uygulama pratikleri: Öğrenim süreci üzerine öğretmen ve öğrenci düşünceleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 344-363. <https://doi.org/10.24315/trkefd.290805>
- Bal, A. P. (2016). Cebir öğrenme alanında farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 63, 185-204.
- Belçer, Y. (2010). *Farklılaştırılmış öğretim ortamının sınıf yönetimine ve öğrencilerin akademik başarısına etkisi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Bilasa, P. (2014). Öğrenme stilleri ve stil odaklı öğretim tasarımı. (S. Büyükalan-Filiz Ed.) *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları* içinde (ss. 205-231). Pegem Akademi.
- Çam, Ş. S., & Acat, M. B. (2023). Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim yaklaşımını uygulama ve buna ilişkin yetkinlik düzeyleri. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 96-120.
- Dal, E. (2022). *Farklılaştırılmış öğretim araştırmalarının eğilimi: Bibliyometrik ve içerik analizi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Amasya Üniversitesi.
- Demir, S., & Gürol, M. (2015). Farklılaştırılmış öğretim yöntemlerinin derin ve yüzeysel öğrenen öğrencilerin kalıcılık puanları üzerindeki etkisi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(2), 187-206. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2015.010>
- Eller, A. L., Polka, W. S. & Mete, R. E. (2019). Small-Town and rural Idaho elementary teachers’ desired versus current use of differentiated instructional practices. *Educational Research: Theory and Practice*, 30(2), 61-74.
- Gaitas, S., & Alves Martins, M. (2017). Teacher perceived difficulty in implementing differentiated instructional strategies in primary school. *International Journal of Inclusive Education*, 21(5), 544-556. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1223180>
- Gregory, G. H. & Chapman, C. (2020). *Farklılaştırılmış öğretim stratejileri* (Sözer, M. A. Çev.). Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi.

- Karadağ, R. (2014). Dünyada ve Türkiye’de farklılaştırılmış öğretimle ilgili yapılmış çalışmaların değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 1301-1322. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/22601/241484>
- Ismajli, H., & Imami-Morina, I. (2018). Differentiated instruction: Understanding and applying interactive strategies to meet the needs of all the students. *International Journal of Instruction*, 11(3), 207-218. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11315a>
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Akademi Yayıncılık.
- Kavut, B. (2024). Farklılaştırılmış Öğretim. *Journal of Turkic Civilization Studies*, 5(1), 62-79.
- Magableh, I. S. I., & Abdullah, A. (2020). On the effectiveness of differentiated instruction in the enhancement of jordanian students’ overall achievement. *International Journal of Instruction*, 13, 533-548. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13237a>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Mutlu, N., & Öztürk, M. (2017). Sosyal bilgiler ve tarih derslerinde farklılaştırılmış öğretime yönelik öğretmen algıları ve uygulamaları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 379-402. <https://doi.org/10.24315/trkefd.301189>
- Nacar-Güzel, M. A., & Döş, B. (2024). Farklılaştırılmış öğretim ile ilgili yapılan araştırmaların yöntemsel incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(17), 1-14, <https://doi.org/10.57135/jier.1441272>
- Özer, S., & Yılmaz, E. (2018). Düşünme stillerine göre farklılaştırılmış öğretim etkinliklerine ilişkin öğrenci görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 131-150. <https://doi.org/10.19126/suje.433765>
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-256.
- Tomlinson, C. A. & Imbeau, M. B. (2010). *Leading and managing a differentiated classroom*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A., Brimijoin, K. & Narvaez, L. (2008). *The differentiated school: Making revolutionary changes in teaching and learning*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A., Brighton, C., Hertzberg, H., Callahan, C. M., Moon, T. R., Brimijoin, K., ... & Reynolds, T. (2003). Differentiating instruction in response to student readiness, interest, and learning profile in academically diverse classrooms: A review of literature. *Journal for the Education of the Gifted*, 27(2-3), 119- 145.
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. ASCD.
- Tomlinson, C. A. (2000a). Differentiation of instruction in the elementary grades. *Champaign: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education*, University of Illinois.
- Tomlinson, C. A. (2000b). Reconcilable differences: Standards-based teaching and differentiation. *Educational leadership*, 58(1), 6-13.
- Uçarkuş, E., & Yeşibursa, C. C. (2022). Sosyal Bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin zaman ve kronolojiyi anlama beceri erişimine etkisinin ve görüşlerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 72-81. <https://doi.org/10.17556/erziefd.886701>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, Ö. (2022). *Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim hakkındaki görüşleri: Bir olgubilim araştırması* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Yurdaöz, E., & Üstün A. B. (2023). Öğrencilerin öğrenme stillerini ölçmeye yönelik mobil uygulama geliştirme. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 160-175.
- Zoraloğlu, S., & Şahin, A. E. (2022). Bir sınıf öğretmeninin farklılaştırılmış öğretim yaklaşımıyla ilişkilendirilebilir uygulamaları. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(3), 834-854.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

