



(ISSN: 2587-0238)

Demir, S. (2023). Preschool and primary school teachers' views on differentiated instruction, *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 8(24), 2729-2767.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.661>

Article Type (Makale Türü): Research Article

PRESCHOOL and PRIMARY SCHOOL TEACHERS' VIEWS on DIFFERENTIATED INSTRUCTION

Serkan DEMİR

Dr., Ministry of Education, Ankara, Türkiye, serkandemirgazi@gmail.com

ORCID: 0000-0002-0478-1831

Received: 17.07.2023

Accepted: 20.09.2023

Published: 01.10.2023

ABSTRACT

The general purpose of this study is to determine the views of preschool and primary school teachers on differentiated instruction and to provide suggestions on differentiated instruction. The research was conducted in the case study design, one of the survey models. The study group of the research consisted of 12 preschool teachers and 30 primary school teachers, 36 of whom were female and 6 of whom were male, who were working in public schools in Ankara-Çubuk district and participated in the research voluntarily. The data were collected using a semi-structured interview form developed by the researcher. The collected data were analyzed using content analysis method. Frequency distributions were determined by creating themes and codes with the answers given to the interview questions. As a result of the research, it was determined that most of the teachers had positive opinions about the trainings on differentiated instruction, but there were also opinions stating that the trainings were insufficient. It was determined that there were positive opinions about differentiated instruction in terms of fast/slow learners, but there were also opinions that there were difficulties in implementation in crowded classes. It was determined that the majority of teachers had positive opinions about differentiated instruction, but some teachers also had negative opinions such as the difficulty of implementation in crowded classes and the need for more time. It was revealed that the majority of teachers had insufficient self-efficacy levels in differentiated instruction. It was determined that the majority of the teachers expressed the view that it is important to determine the level of readiness in planning, implementing and evaluating differentiated instruction. According to the majority of teachers, differentiated instruction contributed positively to students' individual and academic processes. It has been determined that the majority of teachers have the opinion that teacher competencies should be increased in order to better implement, improve and develop differentiated instruction, most teachers have the opinion that the school's hardware and physical environment should be improved and class sizes should be reduced. It is recommended to provide face-to-face trainings for preschool and primary school teachers on differentiated instruction.

Keywords: Preschool education, classroom education, teacher opinion, differentiated instruction.

INTRODUCTION

Today, developments in social and social fields are reflected in the educational experiences of individuals. In education, it has become important to implement programs that prioritize the individual, care about the differences of the individual and are suitable for the learning speed. Students with different characteristics such as special needs, fast/slow learning, foreign nationality, etc. study in schools. This situation has made it inevitable for teachers, who are the planners and implementers of the course, to know and apply different teaching approaches. At this point, the concept of differentiated instruction emerges.

Differentiated instruction is defined as a learning process in which different ways are used to enable students to explore the content of the curriculum, activities and processes are designed so that students can experience their own interests and knowledge, and students can make their own choices to demonstrate what they have learned (Tomlinson, 1995). Differentiated instruction is based on the theories of Piaget, Vygotsky and Gardner and brain-based instruction research (Gregory and Chapman, 2007). In differentiated instruction, there is a different environment from traditional classrooms and students' prior knowledge is taken into account (Koeze, 2007). The basic elements of differentiated instruction are to differentiate instruction in a way that includes content, process and product dimensions (Olçay Gül, 2014). In differentiated instruction, it is aimed to create different learning experiences for students who share the same class and have different characteristics in the same lesson (Tomlinson, 2009).

In this teaching approach, students play an active role in their learning preferences and take active roles in the planning, implementation and evaluation stages. Students' prior learning, readiness, interests and learning profiles are other basic elements taken into account in differentiated instruction. Teachers are the primary practitioners in the implementation of educational activities. This research is considered important in terms of determining teachers' views on differentiated instruction, identifying the defective aspects of the method and revealing teacher self-efficacy.

It is important for teachers to indicate their own competence and make self-evaluation in order to reveal their current situation. Self-assessment is defined as the process of making a judgment by comparing a measurement result about an individual or an institution with certain criteria, which allows individuals to review their own situation (Kösterelioğlu and Çelen, 2016). There are many studies in the literature examining the effect of differentiated instruction method on students' academic achievement (Çam ve Acat, 2023; Ekinci ve Bal, 2019; Şan ve Türegün Çoban, 2021; Üçarkuş, 2020). In the literature, studies on the competency levels of secondary school teachers regarding differentiated instruction (Çam and Acat, 2023) and the self-efficacy perceptions of prospective primary school teachers towards differentiated instruction (Gedik et al. 2023) were found. However, there is no research on preschool and primary school teachers' views on differentiated instruction. In this study, it is aimed to examine the views of preschool and primary school teachers on differentiated instruction and to put forward suggestions for differentiated instruction. In order to achieve this aim, the following questions were sought to be answered.

1. Do they have any previous training, course or seminar on differentiated instruction? If yes, what are their opinions about the training, seminar and course?
2. What are their views on the applicability of differentiated instruction in classrooms for fast/slow learners?
3. What are their views on the positive and negative aspects of differentiated instruction?
4. What are their views on their self-efficacy in differentiated instruction?
5. What are their views on planning, implementing and evaluating differentiated instruction?
6. What are their views on the effects of differentiated instruction on students' individual and academic development processes?
7. What are their suggestions and opinions about the better implementation, improvement and development of differentiated instruction?

Different methods and practices are applied in teaching processes. It is also important to monitor these processes and to identify and improve the faulty aspects. Continuous monitoring, evaluation, development and renewal of the activities implemented in the education and training process at school are considered important (Yılmaz, 2009). This study is considered important in terms of determining how differentiated instruction strategy, which is based on students' complete learning at their own developmental pace, affects students' learning situations and teachers' teaching processes in schools. It is thought that the findings to be obtained from the research are important in terms of determining the self-efficacy of preschool and primary school teachers about differentiated instruction and developing suggestions for implementation. It is thought that the research will contribute to the direction of conducting more qualified education and training activities provided to students in schools.

METHOD

Research Model

The research was conducted with a case study, one of the survey models. The case study, which is one of the qualitative research approaches, provides the researcher with the opportunity to examine an event in more detail and in depth without intervening compared to general survey models (Karasar, 2012, p. 86). A case study was used in this study in order to examine the situation in schools related to differentiated instruction in depth and to reveal the current situation.

Study Group

The study group consisted of 42 people, 12 preschool teachers and 30 primary school teachers, who voluntarily participated in the study from preschool and primary school teachers working in public schools in Ankara-Çubuk district, using the maximum diversity sampling method, one of the purposeful sampling methods. In order to ensure maximum diversity, the sample was selected from different school levels by considering the purpose of the research.

The schools consisted of schools where students with different socio-economic levels study. The participants were 86% female and 14% male; 12% had 0-5 years of experience, 21% had 6-10 years of experience, 29% had 11-15 years of experience, 21% had 16-20 years of experience, 17% had 21 years or more of experience; 81% had bachelor's degrees, 19% had master's degrees; 29% were preschool teachers and 71% were primary school teachers (Table 1). By including teachers from both education levels in the study group, it was aimed to reflect the views of all parties regarding the differentiated instruction process and to ensure diversity in the data.

Table 1. Demographic Information About Teachers

Information		n	%
Gender	Female	36	86
	Male	6	14
	Total	42	100
Professional Seniority	0-5 Years	5	12
	6-10 Years	9	21
	11-15 Years	12	29
	16-20 Years	9	21
	21 Years and more	7	17
	Total	42	100
Last Education	Institute of Education	0	0
	License	34	81
	Master's Degree	8	19
	PhD	0	0
	Total	42	100
Occupation	Preschool Teacher	12	29
	Primary School Teacher	30	71
	Total	42	100

Data Collection Tools and Data Collection

While the questions in the semi-structured interview form developed by the researcher were formed, a literature review was conducted first. The form was first prepared as a draft and the opinions of 2 experts in the field of educational sciences were taken. After the opinions received, the interview form was finalized after the review of 2 language experts.

The first part of the interview form includes demographic information about the teachers. In the second part, there are open-ended questions about the differentiated instruction process. Some of the interviews were conducted online and the majority of the interviews were conducted face-to-face. Participants preferred to answer open-ended questions by writing. These practices took approximately 30 minutes for each participant. Ethics committee approval certificate was obtained by Ankara Yıldırım Beyazıt University Social and Human Sciences Ethics Committee, with the decision dated 14.06.2023 and numbered 06-126.

Data Analysis

Themes and codes were created from the collected data using the content analysis method. Frequencies related to each theme and code were extracted. Explanations written by the participants that did not fully explain the

subject or were not relevant at all were excluded from the evaluation. The analyses were evaluated and discussed separately by the researcher and a field expert. The results of the analyses on which consensus was reached were shown in tables and interpreted.

FINDINGS

1. Do the Teachers Have any Previous Training, Course or Seminar on Differentiated Instruction? If yes, what are Their Opinions About the Training, Seminar and Course? Findings Related to the Question

Do preschool and primary school teachers have any previous training, course, seminar on differentiated instruction? If any, the themes and codes obtained as a result of the analyzes made as a result of their opinions on the training, seminar and course received are given and interpreted in the tables below. 57% of preschool and primary school teachers stated that they did not receive any training on differentiated instruction, 14% received face-to-face training, and 29% received online training (Table 2).

Table 2. Teachers' Receipt of Training on Differentiated Instruction

Information	Status	n	%
Status of Receiving	Did not receive	24	57
	Face to face	6	14
Training on Differentiated Instruction	Online	12	29
	Total	42	100

As a result of the analysis of the teachers' views on the training, seminars and courses, 2 codes were identified under 1 theme "Training"; useful (f:7) and insufficient (f:3). When the codes were analyzed, 7 of the primary school teachers stated that the training was useful, 2 of them stated that it was insufficient, and 1 of the preschool teachers stated that the training was insufficient (Table 3). Since two of the preschool teachers received training on differentiated instruction, the other preschool teachers had no opinion on this issue. Seven primary school teachers who received training did not comment on the training they received.

Those who expressed useful opinions on this subject were as follows: "*I received both face-to-face and online trainings on differentiated instruction. Thanks to these trainings, it guided me in designing activities to be planned and carried out for students with different readiness, learning speed and learning method (S16)*", "*It was an online training, it was a very useful and comprehensive training (S27)*", "*I received differentiated instruction training online in the head teacher training. It was a useful training in terms of creating awareness (S5)*", "*I received it. It was an online training. It created awareness about this subject. I think it was useful (S8)*" and "*I took it online and there were good examples (S10)*". Those who thought it was insufficient expressed their opinions as "*I took it online, it was short and insufficient. I think it would be better to take it face-to-face in terms of applicability (O9)*", "*I watched a short video with the online method within the scope of Expert Teacher Training. I could not be informed in detail because the training video was short (S29)*", "*It was not sufficient (S30)*".

According to these findings, it is understood that most of the teachers have positive opinions about the trainings related to differentiated instruction, but there are also opinions stating that the trainings are insufficient. On the other hand, some teachers said "Yes, there are. Digital literacy online, Philosophy for children P4c Awareness Training Seminar, Inclusive Education. Special Abilities Support Education. Room Awareness Course (face-to-face), Special Education Seminar (Face-to-face), Training Application in the Support Education Room Service offered within the scope of Inclusion/Integration. I found it useful (S12)" and "Intelligence games course, chess course, Special Education Certificate (S13)" provide information about their awareness levels on differentiated instruction.

Table 3. Findings Related to Preschool and Primary School Teachers' Views on the Training They Received on Differentiated Instruction

Themes	Codes	Preschool Teacher/(f)	Primary School Teacher/(f)	Total/(f)
Education	1-Beneficial	(0)	S1, S5, S8, S10, S16, S25, S27/ (7)	7
	2-Inadequate	O9/ (1)	S29, S30/ (2)	3

2. What are the Teachers' Views on the Applicability of Differentiated Instruction in Classrooms for Fast/Slow Learners? Findings Related to the Question

The themes and codes obtained as a result of the analysis of preschool and primary school teachers' views on the applicability of differentiated instruction in classrooms in terms of fast/slow learners are given in the table below. As a result of the analysis of the teachers' views on the applicability of differentiated instruction in classrooms in terms of fast/slow learners, 3 different codes were determined under 1 theme "Implementation of differentiated instruction"; applicable (f:17), not applicable (f:3), difficulty of implementation in crowded classrooms (f:18). When the codes were examined, 17 of the teachers stated that differentiated instruction was applicable for fast/slow learners, 3 of them stated that it was not applicable, and 18 of them stated that there would be difficulty in implementation in crowded classrooms (Table 4). Since some of the teachers made expressions such as "I have no idea (O11), Individual education is happening (S25)", they were not evaluated under the determined codes since they did not make a clear statement.

Those who expressed the opinion that it is applicable on this issue; "Differentiated instruction responds to the needs of students who learn at different speeds. This ensures that students benefit equally from their learning needs (O1)", "Giving children the opportunity to learn at their own pace with differentiated instruction also facilitates the teacher in the implementation phase (O6)", "Students who learn fast in differentiated instruction will not be bored in their lessons because they will learn more and new information, and students who learn slowly will not move on to new information without learning the information they need to learn (O7)", "It can and should be implemented in classrooms. Because the learning level of each student is different. Learning environment, learning methods, content, etc. should be organized according to the students (S2)", "If a good planning is made in the classroom and the time is well adjusted, it can be applied in the classroom. Teaching is provided for each student's interest, ability and needs (S12)", "When the level differences of each student are taken into

consideration, a more attractive environment will be created for the student and I think this supports learning positively (S17)", "It is useful, each student can learn at his/her own pace (S22)" and "I think that differentiated instruction can be beneficial for students in terms of fast/slow learners. During my 17 years as a primary school teacher, I have observed the differences between students. Especially in the reading and writing process in the 1st grade, some students acquire the necessary skills in 1 month, while some students acquire them in 3-4 months. Rarely, there are also students who cannot acquire literacy skills. This difference in learning speed continues in other levels and courses (S29)".

Those who think that it is not applicable are as follows: "It is more challenging especially for fast learners. In addition, more work can be done for them (S1)", "The fact that each student learns in the appropriate time for him/herself can be challenging in terms of implementation in the classroom. Fast learners feel that they have to wait for slower students (S18)" and "It is difficult to implement in the classroom. If the lesson time is extended, then it can be applied. In the other process, lesson minutes are not enough (S21)".

Those who think that there are implementation difficulties in crowded classes; "I think it will be difficult to implement in crowded classes. I think it can be implemented in classes with fewer students (O3)", "There are difficulties in crowded classes (S11)", "The implementation of this teaching, which prioritizes individual differences, becomes very difficult in classes with large class sizes (S19)" and "If our class is not crowded, it is easily implemented and it is a good opportunity for students who learn quickly/slowly (S27)".

In the light of these findings, it is seen that most of the teachers have positive opinions about the applicability of differentiated instruction in the classrooms in terms of fast/slow learners, in addition to the opinions stating that there are difficulties in implementation in crowded classes, a small number of teachers also have the opinion that it cannot be implemented.

Table 4. Findings Related to Preschool and Primary School Teachers' Opinions on the Applicability of Differentiated Instruction in Classrooms for Fast/Slow Learners

Themes	Codes	Preschool Teacher/(f)	Primary School Teacher/(f)	Total/(f)
Implementation of Differentiated Instruction	1- Applicable	O1, O2, O5, O6, O6, O7, O8, O9, O10 / (8)	S2, S12, S15, S16, S17, S22, S23, S29, S30/ (9)	17
	2-Not Applicable	(0)	S1, S18, S21/ (3)	3
	3-Practice	O3, O4, O12/ (3)	S3, S4, S5, S6, S7, S8, S8, S9, S10, S11, S13, S14, S16, S19, S23, S27/ (15)	18

3. What are Teachers' Views on the Positive and Negative Aspects of Differentiated Instruction? Findings Related to the Question

The themes and codes obtained as a result of the analysis of preschool and primary school teachers' views on the positive and negative aspects of differentiated instruction are given in the table below. As a result of the analysis of the teachers' views on the positive and negative aspects of differentiated instruction, 3 different codes

were determined under 1 theme "Differentiated instruction practice"; positive aspects (f:29), difficulty of implementation in crowded classes (f:14), requiring more time (f:11). When the codes were examined, 29 of the teachers stated that differentiated instruction had positive aspects, 14 of them stated that it was difficult to implement in crowded classrooms, and 11 of them stated that it required too much time (Table 5). Since some of the teachers made statements such as "*I have no knowledge (O11), ... only with time the studies can reach the goal (S13)*", it could not be evaluated under the codes determined due to the lack of a clear statement and sufficient awareness.

Those who expressed the view that there are positive aspects to this issue were as follows: "*Some tasks and assignments may be simple for some students and difficult for others. This requires good planning. In my opinion, differentiated instruction improves students' problem solving skills and paves the way for them to think at a higher level and from different perspectives (O1)*", "*By supporting differentiated instruction, I was able to create an atmosphere of cooperation in the classroom, to use time flexibly, and to make all students feel a sense of success, I think that I realized the learning needs of the students (O5)*", "*With the differentiated teaching method, children have the opportunity to develop a positive attitude towards learning, learn and progress at their own level (O6)*", "*It can be evaluated as positive aspects in terms of maximizing learning for students and the teacher's use of different methods. Since it makes the student more active and activates his/her participation, it can ensure that the learning is permanent (O9)*", "*I evaluate it positively because it allows each student to receive education at his/her own level and to progress at his/her own pace... (S20)*", "*I think it works positively in the direction of learning by learning by doing visuals, drawings, graphics, cartoons according to his/her individual differences (S25)*" and "*I think the positive aspects of differentiated instruction are stronger than the negative aspects. Since students' interests, abilities, learning capacities and readiness levels vary, I think differentiated instruction will be useful for both gifted students and students with learning difficulties ... (S29)*".

Those who think that there are difficulties in implementation in crowded classes in terms of negative aspects expressed their opinions as "*It may be difficult to implement in crowded classes ... (S6)*", "*... I think it will not be easy to implement in crowded classes (S9)*", "*... the negative aspect is that it is difficult to implement in crowded classes ... (S16)*" and "*... since it will cause different problems in crowded classes, there may be problems in implementation ... (S17)*".

Those who think that it requires more time from a negative point of view expressed their opinions as follows: "*... the negative aspect is that the teacher will prepare different methods for both groups and will need more time ... (O7)*", "*... the negative aspect is that it is a time-consuming teaching in the classroom environment (S3)*", "*... the negative aspect is that it takes longer time such as planning as a process and getting to know the student (S4)*" and "*... it is necessary to allocate more time ... (S5)*". In the light of these findings, it is seen that the majority of teachers have positive views on differentiated instruction, but some teachers also have negative views such as the difficulty of implementation in crowded classes and the need for more time.

Table 5. Findings Related to Preschool and Primary School Teachers' Views on the Positive and Negative Aspects of Differentiated Instruction

Themes	Codes	Preschool Teacher / (f)	Primary School Teacher/(f)	Total/(f)
Differentiated Instruction Practice	1-Positive Aspects	O1, O2, O4, O5, O6, O6, O7, O12 / (7)	S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8, S9, S10, S11, S12, S14, S15, S16, S19, S20, S21, S23, S25, S27, S28, S29/ (22)	29
	2-Practice Difficulty in Crowded Classes	(0)	S1, S6, S7, S9, S10, S11, S15, S16, S17, S19, S20, S22, S28, S29 / (14)	14
	3-Requires a lot of time	O3, O7, O8/ (3)	S2, S3, S4, S5, S12, S21, S27, S30/ (8)	11

4. What are Teachers' Views on Their Self-Efficacy in Differentiated Instruction? Findings Related to the Question

The themes and codes obtained as a result of the analysis of preschool and primary school teachers' views on their self-efficacy in differentiated instruction are given in the table below. As a result of the analysis of teachers' views on their self-efficacy in differentiated instruction, 2 different codes were determined under 1 theme "Self-efficacy"; adequate (f:10), inadequate (f:25). When the codes were examined, 10 of the teachers stated that they found themselves sufficient in differentiated instruction, while 25 of them found themselves insufficient (Table 6). Some of the teachers made statements such as *"The trainings I received and the books I read positively affected my attitude towards differentiated instruction (S15), ... but since it may cause different problems in crowded classes, there may be problems in practice (S17).*

Those who stated that they were competent in differentiated instruction were as follows: *"I think that by supporting differentiated instruction, I create an atmosphere of cooperation in the classroom, I can use time flexibly, I ensure that all students feel a sense of success, and I recognize students' learning needs (O5)"*, *"I think that by using this method, I create an environment in the classroom where children can learn at their own pace and discover their interests and talents. I also think that I can evaluate children individually and make applications for their differences (O6)"*, *"I think I am sufficient in this regard, but I try to follow the developments (S1)"* and *"I find myself sufficient in this regard ... (S16)"*. Those who stated that they were insufficient were as follows: *"... I don't think I have much competence in differentiated instruction (O1)"*, *"... I don't feel very competent (O2)"*, *"... I think I will reach the necessary level of competence with any training on this subject (O3)"*, *"... I don't think I am very competent (O7)"*, *"... I don't find myself sufficient in crowded classes (S7)"*, *"... I think that I have deficiencies in the education of gifted children (S10)"*, *"My current situation is not enough, I can reach a sufficient level if I take an extra training course (S21)"* and *"In my 17-year career, I have determined methods and techniques by taking into account the individual differences among students as much as possible. I have applied methods such as concretization, group techniques, and drama, but I do not have experience in applying methods such as stations and learning agendas within the scope of differentiated education because I do not have detailed information*

about them (S29)". In the light of these findings, it is seen that the majority of the teachers' self-efficacy in differentiated instruction is at an inadequate level, but there are also opinions that some teachers consider themselves sufficient.

Table 6. Findings Related to Preschool and Primary School Teachers' Views on Their Self-Efficacy in Differentiated Instruction

Themes	Codes	Preschool Teacher (f)	Primary School Teacher/(f)	Total/(f)
Self-Efficacy	1-Sufficient	O4, O5, O6 / (3)	S1, S4, S13, S16, S22, S2, S3, S5, S6, S7, S8, S9, S10, S11, S12,	10
	2-Inadequate	O1, O2, O3, O7, O8, O9, O11/(7)	S14, S18, S20, S21, S23, S26, S29, S30/ (18)	25

5. What are Teachers' Views on Planning, Implementing and Evaluating Differentiated Instruction? Findings Related to the Question

The themes and codes obtained as a result of the analysis of preschool and primary school teachers' views on planning, implementing and evaluating differentiated instruction are given in the table below. As a result of the analysis of the teachers' views on planning, implementing and evaluating differentiated instruction, 2 different codes were determined under 1 theme "Process in differentiated instruction"; readiness (f:13), requiring more time (f:12). When the codes were examined, 13 of the teachers stated that student readiness is important in planning, implementation and evaluation in differentiated instruction, and 12 of them stated that planning, implementation and evaluation steps in differentiated instruction require a lot of time (Table 7). Since some of the teachers made statements such as "I have no idea (O11), I have no knowledge (S9) and ... I am not knowledgeable enough to answer this question (S14), they could not be evaluated under the determined codes since they did not clearly express themselves.

Those who stated that readiness is important in planning, implementing and evaluating differentiated instruction were as follows: "In planning, attention should be paid to children's readiness ... (O4)", "Giving importance to students' readiness levels in the planning phase, providing the support that the student will need by adjusting the difficulty levels gradually and individually in the implementation phase ... (O5)", "First of all, children's readiness and classroom atmosphere should be taken into consideration before making a planning. In the implementation phase, progress should be made gradually and individually in accordance with the class level ... (O6)", "... evaluation should be different and process-oriented according to the student's learning level and content (S2)", "... this teaching cannot be carried out in a healthy way without knowing the students ... (S3)", "... what are the needs of the children, who is interested in what, the teacher should observe this well ... (S12)", "At the planning stage; the teacher should have sufficient information about the students' readiness, interest and learning levels and should plan accordingly. They should organize activities according to the students and implement them according to the plan. The implemented activities should be evaluated according to the level of the student and the progress of the student should be recorded (S16)", "At this point, I think it is very important for the teacher to

act by getting to know his/her students well. Planning in this way will achieve the desired goal in learning. Another point is that I think it is very important to have a good command of the curriculum, because good preparation and planning cannot be done without a good command of the curriculum. It is necessary to respect the different readiness levels of the students and take into account their interests. As for the evaluation, it is important for you to plan and review our implementation in terms of following the situation of the students, as well as following the classroom dynamics (O9)" and "Individual differences should be taken into consideration in the planning, implementation and evaluation stages ... (S19)".

Those who stated that differentiated instruction requires a lot of time in planning, implementing and evaluating differentiated instruction were as follows: "Planning, implementing and evaluating instruction will undoubtedly take time because it will be more comprehensive than classical instruction ... (O2)", "I think preparing two separate plans and activities requires time in terms of planning ... (O3)", "I think it is a long process, difficult and sensitive. The fact that it is student-centered makes it a little more difficult ... (S4)", "Since planning, implementation and evaluation are considered individually, it takes a lot of time ... (S10)", "As long as the planning part is not put on paper, it seems easy to implement within a plan that each teacher will create in his/her mind, provided that the necessary preparations are made, but the implementation phase has to be limited in terms of time. The evaluation phase is enjoyable for the student in terms of alternatives, but requires time and effort for the teacher (S23)" and "Detailed planning requires a little more time and effort in terms of being individualized and appealing to students at all levels ... (S27)".

In the light of these findings, it is seen that the majority of the teachers think that it is important to determine the level of readiness for planning, implementing and evaluating differentiated instruction, but that too much time should be allocated to implement these steps.

Table 7. Findings Related to Preschool and Primary School Teachers' Views on Planning, Implementing and Evaluating Differentiated Instruction

Themes	Codes	Preschool Teacher / (f)	Primary School Teacher / (f)	Total / (f)
Process in Differentiated Instruction	1- Readiness	O1, O4, O5, O6, O9 / (5)	S1, S2S3, S12, S15, S16, S19, S22 / (8)	13
	2- Excessive Time Requirement	O2, O3, O8, / (3)	S4, S7, S8, S10, S11, S15, S17, S23, S27 / (9)	12

6. What are the Opinions of Teachers on the Effect of Differentiated Instruction on Students' Individual and Academic Development Processes? Findings Related to the Question

The themes and codes obtained as a result of the analysis of preschool and primary school teachers' views on the effects of differentiated instruction on students' individual and academic development processes are given

in the table below. As a result of the analysis of teachers' opinions on the effects of differentiated instruction on students' individual and academic development processes, 4 different codes were determined under 1 theme "development"; positive (f:21), self-confidence (f:8), academic achievement (f:10) and peer learning (f:4). When the codes were examined, 21 of the teachers stated that differentiated instruction had positive contributions to individual and academic development processes, 8 stated that differentiated instruction increased self-confidence, 10 stated that it increased academic achievement, and 4 stated that it contributed to peer learning (Table 8). Some of the teachers made statements such as "*I have no idea* (O11), *differentiated instruction is necessary if each student is different* (S13) and ... *the system is challenging* (S26).

Those who expressed positive opinions on this issue; "*Both individual and academic development processes of students improve positively in the differentiated instruction process* (O1)", "*Differentiated instruction generally contributes positively to students ...* (S1)", "*I think it has positive effects ...* (S6)", "*It definitely has positive effects. We do not lose the student ...* (S8)", "*I think it will be very positive if it can be applied sufficiently ...* (S14)", "*I can say that it has a positive effect on individual and academic development processes by thinking that learning is at a higher level* (O9)" and "*I think that differentiated instruction will have positive contributions to students' individual and academic processes ...* (S29)".

Those who stated that it contributed to the development of self-confidence were as follows: "*I think it will increase the self-confidence of students with slow learning speed ...* (O3)", "*With this method, students have the opportunity to learn higher level information than their own learning level. Thus, their self-confidence increases* (O7)", "*I believe it is very useful. It allows everyone to learn, self-confidence and success increase as they can* (S2)", "*... self-confidence increases, all students participate effectively* (S15)", "*... I think that students who are aware of the level of their own learning and take responsibility for it will be more self-confident ...* (S20)", "*... I think that differentiated instruction will make significant contributions to the development of self-confidence of students, as students will be able to express themselves more ...* (S29)".

Those who stated that it increases academic achievement were as follows: "*When appropriate conditions are provided, I think that it will increase success at the individual level, motivate the student and create a positive attitude towards school* (S7)", "*Since this teaching is specific to the child, I think that it will contribute to the academic development of each child as he/she will progress in his/her best field* (S9)", "*It is definitely an academically supportive teaching that supports the student and prepares him/her for the future ...* (S12)", "*Differentiated instruction contributes positively to individual and academic development processes since it takes place at students' own pace, interest level and readiness level ...* (S16)" and "*I predict that there will be a noticeable increase in achievement level ...* (S17)". Those who stated that it contributed to peer learning stated, "*Differentiated instruction enables students to learn from each other not only with the teacher but also with their peers ...* (S3)", "*I definitely see great benefits in terms of classroom adaptation, individual development, peer relations and academic development ...* (S5)", "*... a slow learner can get support from a fast learner and improve*

academically and develop his/her self-confidence by saying that he/she can do it individually (S18)" and "... offers facilitated learning environments especially through peer interaction (S27)".

In the light of these findings, it is seen that while the majority of teachers stated that differentiated instruction contributed positively to individual and academic processes, most teachers stated that it increased academic achievement, some teachers stated that it increased self-confidence in students, and a few teachers stated that it contributed to peer learning.

Table 8. Findings Related to Preschool and Primary School Teachers' Views on the Effects of Differentiated Instruction on Students' Individual and Academic Development Processes

Themes	Codes	Preschool Teacher /(f)	Primary School Teacher/(f)	Total/(f)
Development	1- Positive	O1, O2, O3, O4, O5, O6, O9, O10, O12, /(9)	S1, S4, S6, S8, S10, S11, S14, S19, S21, S22, S29, S30/(12)	21
	2- Self-confidence	O3, O7/(2)	S2, S15, S20, S23, S27, S29/(6)	8
	3-Academic Success	O8 /(1)	S2, S3, S5, S7, S9, S12, S16, S17, S27/(9)	10
	4-Peer Learning	(0)	S3, S5, S18, S27/(4)	4

7. What are the Suggestions and Opinions of Teachers on Better Implementation, Improvement and Development of Differentiated Instruction? Findings Related to the Question

The themes and codes obtained as a result of the analysis of preschool and primary school teachers' suggestions and opinions regarding the better implementation, improvement and development of differentiated instruction are given in the table below. As a result of the analysis of the suggestions and opinions of the teachers regarding the better implementation, improvement and development of differentiated instruction, 4 different codes were determined under 1 theme as "suggestion"; teacher competencies (f:15), equipment and physical environment (f:13), class size (f:12) and family (f:8). When the codes were examined, 15 of the teachers stated that teacher competencies should be increased in order to better implement differentiated instruction, 13 of them stated that the school's hardware and physical environment should be improved, 12 of them stated that class size should be at a reasonable level, and 8 of them stated that the family factor was important (Table 9). Since some of the teachers made statements such as "*I have no idea*" (O11) or did not respond to this question, they could not be evaluated under the determined codes since they did not clearly express themselves.

Those who expressed the opinion that teacher competencies should be increased in this regard were as follows: "... *in-service training (for practice) should be provided for teachers to comprehend differentiated education very well ...* (S1)", "*Ministry of Education should provide trainings for its applicability and organize it accordingly. I*

think it is not sufficiently known ... (S4)", "A national awareness, applicable classrooms and educators trained with this awareness are indispensable ... (S8)", "... teachers should be equipped ... (S12)", "Teachers should be developed on this subject ... (S22)" and "Teachers need to make developing plans to bring each student together with the basic content and to develop lifelong learning. In this regard, teacher training should be done, but full training should be done (O9)".

Those who expressed opinions on the equipment and physical environment factor stated that " ... school equipment, good school environmental planning, well-equipped teachers ... (S12)", " ... increasing the variety of materials in schools ... (S15)" and " ... rich resources and materials should be provided. Out-of-school learning environments and digital learning environments should be more accessible (S27)". Those who expressed their opinions about class sizes stated "I think class sizes should be reduced for better and more efficient implementation (S9)", " ... the number of students should not be too high ... (S10)", "class sizes should be reduced ... (S12)" and "class sizes should be reduced ... (S15)".

Those who expressed their opinions on the family factor stated that " ... parents should also be educated, informative meetings should be held ... (S5)", " ... family-teacher cooperation should be increased ... (S11)", "... parents should be regularly informed about the level of their children. If the child is a slow learner, this situation should be conveyed to the parents ... (S20)", " ... the differences of children should be supported both as teachers and parents (P6)".

In the light of these findings, it is seen that while the majority of teachers stated that teacher competencies should be increased in order to better implement, improve and develop differentiated instruction, most teachers stated that the hardware and physical environment of the school should be improved and class sizes should be reduced, and a few teachers expressed the view that family education and family support should be provided.

Table 9. Findings Related to Preschool and Primary School Teachers' Views on the Effects of Differentiated Instruction on Students' Individual and Academic Development Processes

Themes	Codes	Preschool Teacher / (f)	Primary School Teacher/(f)	Total/(f)
	1- Teacher Competencies	O2, O8, O9, O10/(4)	S2, S4, S5, S6, S8, S8, S12, S13, S14, S22, S26, S30 / (11)	15
	2- Hardware and Physical Environment	O3, O4, O5, O6, O7, O12/(6)	S2, S4, S12, S15, S25, S26, S27/(7)	13
Recommendation	3-Class Size	(0)	S9, S10, S11, S12, S14, S15, S17, S19, S20, S22, S25, S27/(12)	12
	4-Family	O5, O6, O7/(3)	S1, S5, S11, S12, S20/(5)	8

CONCLUSION and DISCUSSION

According to the results of the research, it was determined that most of the teachers had positive opinions about the trainings they received about differentiated instruction, but there were also opinions stating that the trainings were inadequate. It is seen that most of the participants in the study did not receive training on differentiated education and most of those who received training received training in online environments. The finding that the teachers in the study conducted by Salar and Turgut (2019) had never received training on differentiated instruction before is similar to the result of this study. In this study, the fact that some teachers responded to the trainings they received on differentiated instruction by writing trainings other than differentiated instruction indicates that they do not have sufficient awareness about differentiated instruction.

In the study, it was determined that most of the teachers had positive opinions about the applicability of differentiated instruction in classrooms in terms of fast/slow learners, but there were opinions indicating that there were difficulties in implementation in crowded classrooms. In their study, Koç and Gürgür (2021), in support of the research finding, suggested that class size should be reduced and physical conditions in schools should be improved in order to implement differentiated instruction more effectively. It was determined that more primary school teachers than preschool teachers expressed the view that class sizes are overcrowded. In this case, it can be said that there is a need for measures to prevent overcrowded class sizes in primary schools. In addition to the findings of the study, Koç and Gürgür (2021) suggested that each school should have a special education teacher for cooperation and support. Special education teachers can provide important support for the preparation of differentiated instructional content for students with special needs in inclusive education environments.

Another research result shows that the majority of teachers have positive views on differentiated instruction, but some teachers also have negative views such as the difficulty of implementation in crowded classrooms and the need for more time. Parallel to the findings of the research, studies in the literature have found that differentiated instruction contributes positively to classroom climate (Salar, 2018; Salar and Turgut, 2019). In the study conducted by Uğurel (2018), the finding that differentiated instruction contributed to students' positive attitudes towards learning is similar to the research results. In another study, the finding that teachers could not allocate much time to students due to the crowded classrooms and that the application of differentiated instruction method in crowded classrooms creates disadvantages (Uğurel, 2018, p. 115) supports the results of this study. In differentiated instruction, preparing activities and organizing the learning environment requires time (Uğurel, 2018, p.118). In this study, teachers stated that more time is needed to realize differentiated instruction. Teachers' coordination in their class work and activity planning can help them use time effectively and prepare differentiated course content.

Again, as a result of this research, it was determined that the majority of the teachers' self-efficacy in differentiated instruction was at an insufficient level, although some teachers considered themselves sufficient. Similar to the results of this research, Buhur et al. (2022) concluded that teachers do not have clear information

about differentiated instruction, their level of doing different activities with students with different learning speeds is not at the desired level, and they almost never use different assessment methods. The fact that most of the teachers in the study group of this research did not participate in a training on differentiated instruction may have led to this finding.

In this study, it was concluded that the majority of teachers had the opinion that it was important to determine the level of readiness in planning, implementing and evaluating differentiated instruction, but that too much time should be allocated to implement these steps. Although teachers stated that student readiness is important in the research finding, in the study conducted by Koç and Gürgür (2021), it was determined that teachers ignored differences in educational processes, did not reflect differences in planning, implementation and evaluation stages, and cited curriculum density and crowded class sizes, inadequacies in physical conditions and teacher competencies as reasons. This situation indicates that teachers are aware of individual differences; however, they are insufficient in providing differentiated instruction to students.

In the study, while the majority of teachers stated that differentiated instruction contributed positively to individual and academic processes, most teachers stated that it increased academic achievement, some teachers stated that it increased self-confidence in students, and a few teachers stated that it contributed to peer learning. In support of the results of the research, it has been concluded in the literature that differentiated instruction methods increase students' academic achievement (Buhur et al. 2022; Demir and Gürol , 2017; Koeze, 2007). In the study conducted by Buhur et al. (2022), the finding that differentiated instruction increased students' motivation and motivation overlaps with the finding that students' self-confidence increased in this study.

The fact that students work with their peers at a level close to them, experience a sense of belonging in groups, encounter more materials and stimuli related to the subjects, and learn more effectively and permanently (Demir and Gürol, 2017). In this study, the finding that primary school teachers contributed more to peer learning with differentiated instruction than preschool teachers may have resulted from the fact that the student age group was older and the learning status of the students was more easily observed. Similar to the research findings, there are studies in the literature that reveal that differentiated instruction contributes positively to students' peer learning and communication skills (Avcı et al., 2009; Demir and Gürol, 2017; Gregory and Chapman, 2012; Smutny, 2003).

In this study, it was determined that the majority of teachers stated that teacher competencies should be increased in order to better implement, improve and develop differentiated instruction, most teachers stated that the school's hardware and physical environment should be improved and class sizes should be reduced, and a few teachers expressed the view that family education and family support should be provided. In the literature, there are studies supporting the research finding that teachers are not sufficient in differentiated instruction (Koç, 2016; Mertol, 2014). The results of the research may have been in this direction due to the fact that they did not take a course on differentiated instruction in faculties of education. In this study, the fact that teachers

received online training in expert teacher and head teacher training programs may have contributed to the formation of sufficient awareness. However, since they are inadequate at the point of application, face-to-face training may be more effective in learning the differentiated education method. Increasing teachers' competencies in differentiated instruction can also make significant contributions to teachers' implementation of the constructivist approach theory (Mutlu and Öztürk, 2017).

In the research, opinions were put forward that there are difficulties in the implementation of differentiated instruction in crowded classrooms. In the study conducted by Koç and Gürgür (2021), it was recommended to reduce the class size in order to implement differentiated instruction in support of the research finding. In different research findings in the literature, teachers' suggestions for improving physical conditions in schools and providing material support for the development of differentiated instruction are in line with the results of the research (Demir and Gürol, 2017; Koç, 2016). In the study, it was determined that the support of the family should also be taken in the implementation of differentiated instruction. Similarly, in the study conducted by Olçay Gül (2014), the importance of family support in differentiated instruction was stated. Informing families about classroom practices, especially about the process and benefits of differentiated instruction, can contribute to obtaining parental support.

SUGGESTIONS

In line with the results obtained from the research; the Ministry of National Education should provide face-to-face trainings to teachers on differentiated instruction, teachers should implement differentiated instruction method in classrooms starting from preschool level, the Ministry of National Education should take measures to keep the class size at a reasonable number that will not negatively affect educational activities, and differentiated instruction should be implemented with the collaboration of teachers in the departments in order to save time and prepare content, It is recommended that guidance counselors provide seminars on individual differences for families, school administrations take measures to provide equipment and physical environments to support differentiated instruction, and differentiated instruction methods should be taught in undergraduate courses at the faculties of education of universities. In addition, this study is limited to the data obtained from preschool and primary school teachers working in public schools in Çubuk District of Ankara Province. It is suggested that researchers should conduct comprehensive research on differentiated instruction in different regions, including different branches.

ETHICAL TEXT

"This article complies with the journal's writing rules, publication principles, research and publication ethics rules, and journal ethics rules. The responsibility for any violations that may arise regarding the article belongs to the author." Ethics committee approval certificate was obtained by Ankara Yıldırım Beyazıt University Social and Human Sciences Ethics Committee, with the decision dated 14.06.2023 and numbered 06-126.

Author Contribution Declaration: The author's contribution rate is 100%.

REFERENCES

- Avcı, S., Yüksel, A., Soyer, M., & Balıkçioğlu, S. (2009). The cognitive and affective changes caused by the differentiated classroom environment designed for the subject of poetry. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(3), 1069-1084. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ858920.pdf>
- Buhur, İ., İsen, İ., Oruç, B., Akol, M. & Aksoy, Y. (2022). Farklılaştırılmış öğretimin ülkemiz eğitim sistemindeki yeri sınıflarda uygulama sıklığı ve öğrenci başarısı üzerine etkileri [The place of differential education in our country's education system, impact on classroom frequency and student success]. *Dicle Akademi Dergisi*, 2(2) , 151-178 . <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dade/issue/73754/1213395>
- Çam, Ş. S. & Acat, M. B. (2023). Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim yaklaşımını uygulama ve buna ilişkin yetkinlik düzeyleri [Teachers' practice and competency levels of differentiated instruction]. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 96-120. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maunef/issue/78511/1254770>
- Demir, S. & Gürol, M. (2017). Farklılaştırılmış öğretim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarı puanlarına, öğrenme yaklaşımlarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi [The effect techniques of differentiated instruction on students' achievements, learning approaches and learning retainment]. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*, 12(14), 121-136. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11706>
- Ekinci, O. & Bal, A. P. (2019). Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının ilkökul üçüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki başarısına ve tutumuna etkisi [The effect of differentiated instruction on mathematical attitudes and achievements of third grade primary school learners]. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 7 (2) , 197-203. <https://doi.org/10.18506/anemon.462714>
- Gedik, O. , Turna, C. , Turhan, E. M. & Gençer, Y. (2023). Sınıf öğretmeni adaylarının farklılaştırılmış öğretime yönelik öz yeterlik algıları [Self-efficacy perceptions of prospective primary school teachers towards differentiated instruction]. *Temel Eğitim*, (19), 35-41. <https://dergipark.org.tr/en/pub/temelegitim/issue/76882/1266334>
- Gregory, G. H., & Chapman, C. (2007). *Differentiated instructional strategies*. Corwin Press.
- Gregory, G. H., & Chapman, C. (2012). *Differentiated instructional strategies: One size doesn't fit all*. Corwin Press.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi [Scientific research method]*. Nobel Yayıncılık.
- Koç, H. 2016. *Kaynaştırma uygulamalarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinde farklılaştırılmış öğretime ilişkin izlerin incelenmesi [Investigation of traces about differentiated instruction in the views of classroom teachers in inclusive education]*. [Unpublished master's thesis]. Anadolu University.
- Koç, H. & Gürgür, H. (2021). Kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin uygulamalarında farklılaştırılmış öğretime ilişkin izlerin incelenmesi [Examining the traces of differentiated instruction in the practices of inclusive classroom teachers]. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2) , 138-148. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ukmead/issue/67310/1011398>
- Koeze, P. A. (2007). *Differentiated instruction: The effect on student achievement in an elementary school*. [Unpublished doctoral dissertation]. Eastern Michigan University.

- Kösterelioğlu, İ. & Çelen, Ü. (2016). Öz değerlendirme yönteminin etkililiğinin değerlendirilmesi [Evaluation of the effectiveness of self-assessment method]. *İlköğretim Online*, 15(2), 0-0. <https://doi.org/10.17051/io.2016.44304>
- Mertol, H. (2014). *Türkiye ve ABD’de üstün zekalı çocuklara sosyal bilgiler dersi veren öğretmenlerin görüş ve uygulamaları (Hope Projesi ve Bilsem Örneği)* [Teachers opinions and practices who teaches social studies lesson for gifted children in turkey and usa example of hope project and bilsem]. [Unpublished doctoral dissertation]. Atatürk University.
- Mutlu, N. & Öztürk, M. (2017). Sosyal bilgiler ve tarih derslerinde farklılaştırılmış öğretime yönelik öğretmen algıları ve uygulamaları [Teachers’ perceptions and applications for differentiated instruction in social studies and history lessons]. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 379-402. <https://doi.org/10.24315/trkefd.301189>
- Olçay Gül, S. (2014). Farklılaştırılmış öğretim ve uyarlamalar [Differentiated instruction and adaptations]. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 111-123. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ufuksbedergi/issue/57452/814886>
- Salar, R. (2018). *Fizik eğitiminde farklılaştırılmış öğretim ve 5E öğrenme modelinin farklı değişkenler üzerine etkisi* [The effect of differentiated instruction and 5E model in physics education on different variables]. [Unpublished doctoral dissertation]. Atatürk University.
- Salar, R. & Turgut, Ü. (2019). Farklılaştırılmış öğretimin sınıf iklimine etkisi: Nitel bir çalışma [The effect of differentiated instruction on classroom climate: A qualitative study]. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(4), 1048-1068. <http://cije.cumhuriyet.edu.tr/tr/pub/issue/50809/557684>
- Şan, İ. & Türegün Çoban, B. (2021). Farklılaştırılmış öğretimin İngilizce dersinde akademik başarıya etkisi [Effect of differentiated instruction on academic success in English lesson]. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(1), 184-191. <https://dergipark.org.tr/en/pub/higheredusci/issue/62177/903696>
- Smutny, J. F. (2003). Differentiated instruction. *Phi Delta Kappa Fastbacks*, 506, 7-47. <https://eric.ed.gov/?id=ED477301>
- Tomlinson, C. A. (1995). Deciding to differentiate instruction in the middle school: One school's journey. *Gifted Child Quarterly*, 39(2), 77-114. <https://doi.org/10.1177/001698629503900204>
- Tomlinson, C.A. (2009). Intersections between differentiation and literacy instruction: Shared principles worth sharing. *New England Reading Association Journal*, 45(1), 28-35. <https://www.proquest.com/openview/5b91322b832fdd945af70e74ab63a3a8/1?pq-amp;parentSessionId=DahDOP3LwmpWn%2BcOOO%2FkEXdc6wCz048P7KielOH5vRI%3D>
- Uğurel, E. (2018). *Elektrik konusunun öğretiminde farklılaştırılmış öğretimin öğrenme süreçlerine etkisi* [The effect of differentiated instruction on learning processes in teaching of electricity subject]. [Unpublished doctoral dissertation]. Atatürk University.
- Üçarkuş, E. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin akademik başarı ile beceri erişilerine etkisinin ve görüşlerinin incelenmesi* [Examining the effect and views of differentiated

instruction in social studies course on students' academic achievement and skill attainment].

[Unpublished doctoral dissertation]. Gazi University.

Yılmaz, K. (2009). Okul müdürlerinin denetim görevi [Supervision duty of school principals]. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1) , 19-35. <https://dergipark.org.tr/en/pub/inuefd/issue/8706/108701>

OKULÖNCESİ ve SINIF ÖĞRETMENLERİNİN FARKLILAŞTIRILMIŞ ÖĞRETİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Öz

Bu araştırmanın genel amacı, okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretime ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ve farklılaştırılmış öğretim konusunda önerilerin sunulmasıdır. Araştırma tarama modellerinden durum çalışması deseninde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, Ankara-Çubuk ilçesinde bulunan resmi okullarda görevli ve araştırmaya gönüllü katılan 12 okulöncesi öğretmeni ve 30 sınıf öğretmeni, 36'sı kadın 6'sı erkek olmak üzere 42 katılımcıdan oluşmaktadır. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Toplanan veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Görüşme sorularına verilen cevaplarla tema ve kodlar oluşturularak frekans dağılımları belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin çoğunun farklılaştırılmış öğretime ilgili eğitimler konusunda olumlu görüşlerinin olduğu, bununla birlikte eğitimlerin yetersiz olduğunu belirten görüşlerin de yer aldığı belirlenmiştir. Hızlı/yavaş öğrenen öğrenciler açısından farklılaştırılmış öğretime ilişkin olumlu görüşlerin olduğu, bununla birlikte kalabalık sınıflarda uygulamada güçlük yaşandığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun farklılaştırılmış öğretime ilişkin olumlu görüşlerinin olduğu, ancak bazı öğretmenlerin kalabalık sınıflarda uygulama güçlüğü ve fazla zaman gerektirmesi gibi olumsuz görüşlerinin de yer aldığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun farklılaştırılmış öğretim konusunda öz yeterlik düzeylerinin yetersiz olduğu ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin çoğunluğunun farklılaştırılmış öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme konusunda hazır bulunuşluk düzeyinin belirlenmesinin önemli olduğu görüşünü ortaya koydukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğunun görüşüne göre farklılaştırılmış öğretimin, öğrencilerin bireysel ve akademik süreçlerine olumlu katkılar sağladığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun farklılaştırılmış öğretimin daha iyi uygulanabilmesi, iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için öğretmen yeterliklerinin artırılması gerektiği görüşünün olduğu, çoğu öğretmenin okulun donanımsal ve fiziki ortamının geliştirilmesi gerektiği ve sınıf mevcutlarının azaltılması gerektiği görüşlerinin olduğu belirlenmiştir. Farklılaştırılmış öğretim konusunda okulöncesi ve sınıf öğretmenlerine yönelik yüz yüze eğitimler verilmesi önerilmektedir. Okullarda sınıf mevcutlarının eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak bir seviyede tutulması ve derslerde farklılaştırılmış öğretim yönteminin uygulanması önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: Okulöncesi eğitim, sınıf eğitimi, öğretmen görüşü, farklılaştırılmış öğretim.

GİRİŞ

Günümüzde toplumsal ve sosyal alanlarda yaşanan gelişmeler, bireylerin eğitimsel yaşantılarına da yansımıştır. Eğitimde bireyi önceleyen, bireyin farklılıklarını önemseyen, öğrenme hızına uygun programların uygulanması önem kazanmıştır. Okullarda özel gereksinim, hızlı/yavaş öğrenme, yabancı uyruklu olma vb. durumlar sebebi ile farklı özelliklerde öğrenciler öğrenim görmektedir. Bu durum dersin planlayıcısı ve uygulayıcısı durumunda bulunan öğretmenlerin farklı öğretim anlayışlarını bilme ve uygulamasını kaçınılmaz kılmıştır. Bu noktada karşımıza farklılaştırılmış öğretim kavramı çıkmaktadır.

Öğrencilerin programın içeriğini keşfetmeleri için, farklı yollar kullanılarak, etkinliklerin ve sürecin öğrencilerin kendi ilgi ve bilgi deneyimlerini elde edebilmeleri ve öğrencilerin öğrendiklerini göstermek için seçimlerini kendilerinin yapabildikleri öğrenme süreci, farklılaştırılmış öğretim olarak tanımlanmaktadır (Tomlinson, 1995). Farklılaştırılmış öğretim; Piaget, Vygotsky ve Gardner'ın kuramlarına ve beyin temelli öğretim araştırmalarına dayanmaktadır (Gregory ve Chapman, 2007). Farklılaştırılmış öğretimde geleneksel sınıflardan farklı bir ortam söz konusu olup, öğrencilerin ön bilgileri dikkate alınmaktadır (Koeze, 2007). Farklılaştırılmış öğretimde temel unsurlar içerik, süreç ve ürün boyutlarını içerecek şekilde öğretimi farklılaştırmaktır (Olçay Gül, 2014). Farklılaştırılmış öğretimde aynı sınıfa paylaşan ve farklı özellikleri olan öğrencilerin, aynı derste farklı bir şekilde öğrenme yaşantılarının oluşturulması amaçlanmaktadır (Tomlinson, 2009).

Bu öğretim yaklaşımında, öğrenci öğrenme tercihlerinde aktif rol oynamakta ve planlama, uygulama değerlendirme aşamalarında etkin görevler almaktadır. Öğrencilerin önceki öğrenmeleri, hazırbulunuşlukları, ilgi alanları ve öğrenme profilleri farklılaştırılmış öğretimde dikkate alınan diğer temel öğelerdir. Eğitim öğretim faaliyetlerinin uygulanmasında öğretmenler birincil uygulayıcılardır. Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim konusundaki görüşleri ve yöntemin aksayan yönlerinin belirlenmesi ve öğretmen öz yeterliklerinin ortaya konulması bakımından yapılan bu araştırma önemli görülmektedir.

Öğretmenlerin kendi yeterlik durumlarını belirtmeleri ve öz değerlendirmede bulunmaları mevcut durumunun ortaya konulması bakımından da önemlidir. Öz değerlendirme bireylerin kendi durumlarını gözden geçirmesine olanak sağlayan, bir bireyin ya da kurumun kendisiyle ilgili bir ölçme sonucunun, belirli kriterlerle kıyaslayarak bir yargıya varma süreci olarak tanımlanmaktadır (Kösterelioğlu ve Çelen, 2016). Literatürde farklılaştırılmış öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına etkisini inceleyen çok sayıda araştırma bulunmaktadır (Çam ve Acat, 2023; Ekinci ve Bal, 2019; Şan ve Türegün Çoban, 2021; Üçarkuş, 2020). Alanyazında ortaokul öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretime ilişkin yetkinlik düzeylerini (Çam ve Acat, 2023), sınıf öğretmeni adaylarının farklılaştırılmış öğretime yönelik öz yeterlik algılarını (Gedik vd. 2023) konu alan araştırmalara da rastlanmıştır. Bununla birlikte okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretime ilişkin görüşlerini ele alan araştırmaya rastlanmamıştır.

Bu araştırmada, okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretim konusundaki görüşlerinin incelenmesi ve farklılaştırılmış öğretime ilişkin önerilerin ortaya konulması amaçlanmaktadır. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin:

1. Farklılaştırılmış öğretim konusunda daha önce almış oldukları eğitim, kurs, seminer var mıdır? Varsa alınan eğitim, seminer ve kursa ilişkin görüşleri nasıldır?
2. Farklılaştırılmış öğretimin, hızlı/yavaş öğrenen öğrenciler açasından sınıflarda uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri nasıldır?
3. Farklılaştırılmış öğretimin olumlu ve olumsuz yanlarına ilişkin görüşleri nasıldır?
4. Farklılaştırılmış öğretim konusundaki öz yeterlik durumlarına ilişkin görüşleri nasıldır?
5. Farklılaştırılmış öğretime planlanma, uygulama ve değerlendirme bakımından görüşleri nasıldır?
6. Farklılaştırılmış öğretimin, öğrencilerin bireysel ve akademik gelişim süreçlerine etkisi bakımından görüşleri nasıldır?
7. Farklılaştırılmış öğretimin daha iyi uygulanabilmesi, iyileştirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin önerileri ve görüşleri nasıldır?

Öğretim süreçlerinde farklı yöntem ve uygulamalar uygulanmaktadır. Bu süreçlerin izlenmesi ve aksayan yönlerin tespiti ve geliştirilmesi de önemlidir. Okulda eğitim öğretim sürecinde uygulanan etkinliklerin sürekli izlenmesi, değerlendirilmesi, geliştirilmesi ve yenilenmesi önemli görülmektedir (Yılmaz, 2009). Öğrencilerin kendi gelişim hızında eksiksiz öğrenmelerine dayanan farklılaştırılmış öğretim stratejisinin okullarda öğrencilerin öğrenme durumlarını ve öğretmenlerin öğretme süreçlerini nasıl etkilediğini belirlemek açasından bu araştırma önemli görülmektedir. Araştırmadan elde edilecek bulguların farklılaştırılmış öğretim konusunda okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin öz yeterliklerinin belirlenmesi, uygulamaya yönelik önerilerin geliştirilmesi açasından önemli olduğu düşünölmektedir. Araştırmanın okullarda öğrencilere sağlanan eğitim öğretim faaliyetlerinin daha nitelikli yürütölmesine yön verilmesi konusunda katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma tarama modellerinden durum çalışması ile gerçekteştirilmiştir. Nitel araştırma yaklaşımları içerisinde yer alan durum çalışması, genel tarama modellerine nazaran araştırmacıya bir olaya müdahale etmeden daha detaylı ve derinlemesine inceleme olanağı sağlamaktadır (Karasar, 2012, s. 86). Farklılaştırılmış öğretimle ilgili okullardaki durumun derinlemesine incelenmesi ve mevcut durumun ortaya konulması amacıyla bu araştırmada durum çalışması kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak, Ankara-Çubuk ilçesindeki resmi okullarda görevli okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinden araştırmaya gönüllü katılım sağlayan 12 okulöncesi ve 30 sınıf öğretmeni olmak üzere 42 katılımcıdan oluşmaktadır. Maksimum çeşitliliğin sağlanabilmesi için araştırmacının amacı gözetilerek, farklı okul kademelerinden örneklem seçimi yapılmıştır. Görev yapılan okullar farklı sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin öğrenim gördüğü okullardan oluşmaktadır. Araştırmaya katılanların % 86'sı kadın, % 14'ü erkek; %12'si 0-5 yıl, %21'i 6-10 yıl, % 29'u 11-15 yıl, %21'i 16-20 yıl, % 17'si 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip; % 81'i lisans, % 19'u yüksek lisans mezunu; % 29'u okulöncesi öğretmeni, % 71'i sınıf öğretmeni olan öğretmenlerden oluşmaktadır (Tablo 1). Çalışma grubuna her iki eğitim kademesinden öğretmen dâhil edilerek hem farklılaştırılmış öğretim sürecine ilişkin tüm tarafların görüşünü yansıtmak hem de veride çeşitliliği sağlamak amaçlanmıştır.

Tablo 1 . Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler

Bilgiler	n	%	
Cinsiyet	Kadın	36	86
	Erkek	6	14
	Toplam	42	100
Mesleki Kıdem	0-5 Yıl	5	12
	6-10 Yıl	9	21
	11-15 Yıl	12	29
	16-20 Yıl	9	21
	21 Yıl ve daha fazla	7	17
	Toplam	42	100
Son Öğrenim Durumu	Eğitim Enstitüsü	0	0
	Lisans	34	81
	Yüksek Lisans	8	19
	Doktora	0	0
	Toplam	42	100
Görevi	Okulöncesi Öğretmeni	12	29
	Sınıf Öğretmeni	30	71
	Toplam	42	100

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular oluşturulurken öncelikle literatür taraması yapılmıştır. Geliştirilen form öncelikle taslak olarak hazırlanmış, eğitim bilimleri alanında 2 uzmanın da görüşü alınmıştır. Alınan görüşler sonrasında 2 dil uzmanının incelemesi sonrası görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formunun birinci bölümünde öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde ise farklılaştırılmış öğretim sürecine ilişkin açık uçlu sorular bulunmaktadır. Görüşmelerin bir kısmı çevrimiçi ve ağırlıklı bölümü ise yüzyüze ortamlarda gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar açık uçlu sorulara yazarak cevap vermeyi tercih etmişlerdir. Bu uygulamalar, her bir katılımcı için yaklaşık 30 dakika sürmüştür. Bu araştırma için Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan 14.06.2023 tarih ve 06-126 sayılı etik kurul onayı alınmıştır.

Verilerin Analizi

Toplanan verilerden içerik analizi yöntemi kullanılarak tema ve kodlar oluşturulmuştur. Her tema ve kodla ilgili frekanslar çıkarılmıştır. Katılımcıların yazdıklarından konuyu tam açıklamayan ya da hiç ilgisi bulunmayan açıklamalar değerlendirmenin dışında bırakılmıştır. Yapılan analizler araştırmacı ve bir alan uzmanı tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiş ve tartışılmıştır. Üzerinde uzlaşmaya varılan analiz sonuçlarıysa tablolarda gösterilerek yorumlanmıştır.

BULGULAR**1. Öğretmenlerin Farklılaştırılmış Öğretim Konusunda Daha Önce Almış Oldukları Eğitim, Kurs, Seminer Var mıdır? Varsa Alınan Eğitim, Seminer ve Kurs İlişkin Görüşleri Nasıldır? Sorusuyla İlgili Bulgular**

Okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretim konusunda daha önce almış oldukları eğitim, kurs, seminer var mıdır? Varsa alınan eğitim, seminer ve kursa ilişkin görüşleri neticesinde yapılan analizler sonucu elde edilen tema ve kodlar aşağıda yer alan tablolarda verilerek yorumlanmıştır. Okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin % 57'si farklılaştırılmış öğretim konusunda hiçbir eğitim almadığını, % 14'ü yüzyüze eğitim aldığını, % 29'u ise çevrimiçi ortamlarda eğitim aldığını belirtmiştir (Tablo 2).

Tablo 2. Öğretmenlerin Farklılaştırılmış Öğretim Konusunda Eğitim Alma Durumları

Bilgiler	Durum	n	%
Farklılaştırılmış Öğretim Konusunda Eğitim Alma Durumu	Almadı	24	57
	Yüz yüze	6	14
	Çevrimiçi	12	29
	Toplam	42	100

Öğretmenlerin alınan eğitim, seminer ve kursa ilişkin görüşleri neticesinde yapılan analizler sonucu, 1 tema altında "Eğitim"; faydalı (f:7) ve yetersiz (f:3) olmak üzere 2 kod belirlenmiştir. Oluşturulan kodlar incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin 7'si alınan eğitimlerin faydalı olduğunu, 2'si yetersiz olduğunu; okulöncesi öğretmenlerinden 1'i alınan eğitimin yetersiz olduğunu belirtmiştir (Tablo 3). Okulöncesi öğretmenlerinden iki öğretmen farklılaştırılmış öğretim konusunda eğitim aldığından, diğer okulöncesi öğretmenlerinin bu konuda görüşü bulunmamaktadır. Eğitim alan yedi sınıf öğretmeni ise almış olduğu eğitimle ilgili bir yorumda bulunmamıştır.

Bu konu hakkında faydalı görüşünü belirtenler; "Farklılaştırılmış öğretim konusunda hem yüz yüze hem de çevrimiçi aldığım eğitimler bulunmaktadır. Bu eğitimler sayesinde hazırbulunuşluğu, öğrenme hızı, öğrenme yöntemi farklı olan öğrenciler için planlanacak, yapılacak olan etkinlikleri tasarlamamda yol gösterici oldu (S16)", "Çevrimiçi bir eğitimdi, oldukça yararlı ve kapsamlı bir eğitimdi (S27)", "Başöğretmenlik eğitiminde çevrimiçi olarak farklılaştırılmış öğretim eğitimi aldım. Farkındalık oluşturması açısından yararlı bir eğitim oldu (S5)", "Aldım. Online bir eğitimdi. Bu konuda farkındalık oluşturdu bende. Faydalı olduğunu düşünüyorum (S8)" ve "Çevrimiçi aldım güzel örnekler vardı (S10)" şeklinde ifade etmişlerdir. Yetersiz olduğunu düşünenler ise "Çevrimiçi olarak aldım kısa ve yetersizdi. Yüz yüze alınmasının uygulanabilirlik açısından daha doğru olacağını düşünüyorum (O9)", "Uzman Öğretmenlik Eğitimi kapsamında çevrimiçi yöntemle kısa bir video izledim. Eğitim

videosu kısa olduğu için detaylı olarak bilgilenemedim (S29)", "Yeterli değildi (S30)" şeklinde görüşlerini ifade ettikleri görülmektedir.

Bu bulgulara göre öğretmenlerin çoğunun farklılaştırılmış öğretimle ilgili eğitimler konusunda olumlu görüşlerinin olduğu, bununla birlikte eğitimlerin yetersiz olduğunu belirten görüşlerin de yer aldığı anlaşılmaktadır. Diğer taraftan bazı öğretmenlerin "Evet var. Çevrimiçi olarak Dijital okuryazarlık, çocuklar için Felsefe P4c Farkındalık Eğitimi Semineri, Kapsayıcı Eğt. Özel Yetenekliler Destek Eğt. Odası Farkındalık Kursu (Yüz yüze), Özel Eğt. Hizm. Semineri (Yüz yüze), Kaynaştırma/Bütünleştirme Kapsamında sunulan Destek Eğitim Odası Hizmetinde Eğitim Uyg. Semineri aldım. Faydalı buldum (S12)" ve "Zeka oyunları kursu, satranç kursu, Özel Eğitim Sertifikası (S13)" şeklinde cevap vermeleri farklılaştırılmış öğretim konusundaki farkındalık düzeylerine ilişkin bilgi sunmaktadır.

Tablo 3. Okulöncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Farklılaştırılmış Öğretim Konusunda Almış Oldukları Eğitim Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Okulöncesi Öğretmeni/(f)	Sınıf Öğretmeni/(f)	Toplam/(f)
Eğitim	1-Faydalı	(0)	S1, S5, S8, S10, S16, S25, S27/ (7)	7
	2-Yetersiz	O9/ (1)	S29, S30/ (2)	3

2. Öğretmenlerin Farklılaştırılmış Öğretimin, Hızlı/Yavaş Öğrenen Öğrenciler Açısından Sınıflarda Uygulanabilirliğine İlişkin Görüşleri Nasıldır? Sorusuyla İlgili Bulgular

Okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretimin, hızlı/yavaş öğrenen öğrenciler açısından sınıflarda uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri neticesinde yapılan analizler sonucu elde edilen tema ve kodlar aşağıda yer alan tabloda verilerek yorumlanmıştır. Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretimin, hızlı/yavaş öğrenen öğrenciler açısından sınıflarda uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri neticesinde yapılan analizler sonucu 1 tema altında "Farklılaştırılmış öğretimin uygulanması"; uygulanabilir (f:17), uygulanamaz (f:3), kalabalık sınıflarda uygulama güçlüğü (f:18) olmak üzere 3 adet farklı kod belirlenmiştir. Belirlenen kodlar incelendiğinde öğretmenlerin 17'si farklılaştırılmış öğretimin hızlı/yavaş öğrenen öğrenciler açısından uygulanabilir olduğunu, 3'ü uygulanamaz olduğunu, 18'i ise kalabalık sınıflarda uygulama güçlüğü yaşanacağını belirtmiştir (Tablo 4). Öğretmenlerden bazıları "Fikrim yok (O11), Bireysel eğitim oluyor (S25)" gibi ifadelerde bulunmaları sebebiyle, net bir şekilde ifade ortaya konulmadığından belirlenen kodlar altında değerlendirilmemiştir.

Bu konu hakkında uygulanabilir görüşünü belirtenler; "Farklılaştırılmış öğretim farklı hızda öğrenen öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verir. Bu da öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarından eşit yararlanmalarını sağlar (O1)", "Farklılaştırılmış eğitimle çocuklara kendi hızlarında öğrenme fırsatı verilmesi uygulama aşamasında öğretmene de kolaylık sağlar (O6)", "Farklılaştırılmış öğretimde hızlı öğrenen öğrenciler daha fazla ve yeni bilgi öğreneceği için derslerinde sıkılmayacaklar, yavaş öğrenen öğrenciler de öğrenmeleri gereken bilgileri öğrenmeden yeni bilgilere geçmeyecekler (O7)", "Sınıflarda uygulanabilir ve uygulanması gerekmektedir. Çünkü her öğrencinin öğrenme düzeyi farklılık gösteriyor. Öğrenme ortamı, öğrenme yöntemleri, içerik vb. öğrencilere göre düzenlenmelidir (S2)", "Sınıf içerisinde güzel bir planlama yapılırsa, süre iyi ayarlanırsa sınıflarda uygulanabilir. Her öğrencinin ilgi ve kabiliyetine, ihtiyacına yönelik öğretim sağlanır (S12)", "Her öğrencinin seviye farklılıkları

gözönünde bulundurulduğunda, öğrenci için daha çekici bir ortam oluşacaktır ve bunun öğrenmeyi pozitif yönde desteklediğini düşünüyorum (S17)”, “Yararlı, her öğrenci kendi hızında öğrenebilir (S22)” ve “Farklılaştırılmış öğretimin hızlı/yavaş öğrenen öğrenciler açısından sınıflarda uygulanmasının öğrenciler için yararlı olabileceğini düşünüyorum. 17 yıl sınıf öğretmenliği yaptığım süreçte öğrenciler arasındaki farklılıkları belirgin olarak gözlemledim. Özellikle 1. sınıfta okuma yazma sürecinde kimi öğrenciler 1 ayda gerekli becerileri kazanırken, kimi öğrenciler 3-4 ayda kazanmaktadır. Nadir olarak okuma yazma becerisi kazanamayan öğrenciler de bulunmaktadır. Diğer kademelerde ve derslerde de bu öğrenme hızı konusundaki farklılık devam etmektedir (S29)” şeklinde ifade etmişlerdir.

Uygulanamaz olduğunu düşünenler ise; “Özellikle hızlı öğrenen öğrenciler açısından daha zorlayıcı olmaktadır. Ayrıca onlar için daha fazla çalışmalar yapılabilir (S1)”, “Her öğrencinin kendisi için uygun sürede öğrenmesi sınıfta uygulama açısından zorlayıcı olabilmektedir. Hızlı öğrenen çocuklar yavaş öğrencileri beklemek zorunda hissetmektedir (S18)” ve “Sınıfta uygulanması zordur. Ders süresinde uzatılma olursa o zaman uygulanabilir. Diğer süreçte ders dakikası yeterli değildir (S21)” şeklinde ifade etmişlerdir.

Kalabalık sınıflarda uygulama güçlüğü olduğunu düşünenler ise; “Kalabalık sınıflarda uygulamanın zor olacağını düşünüyorum. Mevcudu az sınıflarda uygulanabileceğini düşünüyorum (O3)”, “Kalabalık sınıflarda güçlük çekilmektedir (S11)”, “Bireysel farklılıkları ön planda tutan bu öğretimin uygulanması, sınıf mevcudu fazla olan sınıflarda oldukça zorlaşmaktadır (S19)” ve “Sınıfımız kalabalık değilse, kolayca uygulanıyor ve hızlı/yavaş öğrenen öğrenciler için güzel bir fırsat (S27)” şeklinde ifade etmişlerdir.

Bu bulgular ışığında öğretmenlerin çoğunun farklılaştırılmış öğretimin, hızlı/yavaş öğrenen öğrenciler açısından sınıflarda uygulanabilirliğine ilişkin olumlu görüşlerinin olduğu, kalabalık sınıflarda uygulamada güçlük yaşandığını belirten görüşlerin yanında, az sayıda öğretmenin uygulanamaz görüşünün de yer aldığı görülmektedir.

Tablo 4. Okulöncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Farklılaştırılmış Öğretimin Hızlı/Yavaş Öğrenen Öğrenciler Açısından Sınıflarda Uygulanabilirliği Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Okulöncesi Öğretmeni/(f)	Sınıf Öğretmeni/(f)	Toplam/(f)
Farklılaştırılmış Öğretimin Uygulanması	1-Uygulanabilir	O1, O2, O5, O6, O7, O8, O9, O10 / (8)	S2, S12, S15, S16,S17, S22, S23, S29, S30/ (9)	17
	2-Uygulanamaz	(0)	S1, S18, S21/ (3)	3
	3-Kalabalık Sınıflarda Uygulama Güçlüğü	O3, O4, O12/ (3)	S3, S4, S5, S6, S7, S8, S9, S10, S11, S13, S14, S16, S19, S23, S27/ (15)	18

3. Öğretmenlerin Farklılaştırılmış Öğretimin Olumlu ve Olumsuz Yanlarına İlişkin Görüşleri Nasıldır? Sorusuyla İlgili Bulgular

Okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretimin, olumlu ve olumsuz yanlarına ilişkin görüşleri neticesinde yapılan analizler sonucu elde edilen tema ve kodlar aşağıda yer alan tabloda verilerek yorumlanmıştır. Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretimin, olumlu olumsuz yanlarına ilişkin görüşleri neticesinde yapılan analizler sonucu 1 tema altında “Farklılaştırılmış öğretim uygulaması”; olumlu yanlar (f:29), kalabalık

sınıflarda uygulama gücülüğü (f:14), fazla zaman gerektirmesi (f:11) olmak üzere 3 adet farklı kod belirlenmiştir. Belirlenen kodlar incelendiğinde öğretmenlerin 29'u farklılaştırılmış öğretimin olumlu yanlarının olduğunu, 14'ü kalabalık sınıflarda uygulama gücülüğü olduğunu, 11'i ise fazla zaman gerektirdiğini belirtmiştir (Tablo 5). Öğretmenlerden bazıları *“Bilgim yok (O11), ... ancak zamanla yapılan çalışmalar hedefe ulaşabilir (S13) gibi ifadelerde bulunmaları sebebiyle, net bir şekilde ifade ortaya konulmadığından ve yeterli farkındalığın bulunmaması sebebiyle belirlenen kodlar altında değerlendirilememiştir.*

Bu konuyla ilgili olumlu yanları olduğu görüşünü belirtenler; *“Bazı görevler ve ödevler bazı öğrencilere basit bazılarına zor gelebilir. Bu da planlamanın iyi yapılmasını gerektirir. Bence farklılaştırılmış öğretim öğrencilerin problem çözme yeteneklerini geliştirir üst düzey ve farklı açılardan düşüncelerinin önünü açar (O1)”, “Farklılaştırılmış öğretimi destekleyerek sınıfta bir işbirliği atmosferi yakaladığımı, zamanı esnek bir şekilde kullanabildiğimi, tüm öğrencilerin başarı duygusunu tatmasını sağladığımı, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını farketdiğimi düşünüyorum (O5)”, “Farklılaştırılmış öğretim yöntemi ile çocuklar öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirme, kendi seviyesinde öğrenme ve ilerleme imkanı bulmaktadır (O6)”, “Öğrenciler açısından öğrenmeyi en üst düzeye çıkarmak, öğretmenin farklı yöntemleri kullanması açısından olumlu yanları olarak değerlendirilebilir. Öğrencinin daha aktif olmasını, katılımını aktifleştirdiği için de öğrenmenin kalıcı olmasını sağlayabilir (O9)”, “Her öğrencinin kendi düzeyine uygun eğitim alması ve kendi hızında ilerlemesine olanak sağladığı için olumlu değerlendiriyorum ... (S20)”, “Bence olumlu nasıl öğreniyorsa bireysel farklılığına göre görsel, çizim, grafik, karikatür yaparak yaşayarak öğrenmek, kısacası öğrenme yönünde çalışır (S25)” ve “Farklılaştırılmış öğretimin olumlu yanları olumsuz yanlarından güçlü olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerin ilgi, yetenek, öğrenme kapasiteleri ve hazırbulunuşluk düzeyleri değişkenlik gösterdiği için farklılaştırılmış öğretiminin hem üstün yetenekli öğrenciler için hem de öğrenme gücülüğü yaşayan öğrenciler için yararlı olacağını düşünüyorum ... (S29)” şeklinde ifade etmişlerdir.*

Olumsuz açıdan kalabalık sınıflarda uygulama gücülüğü bulunduğunu düşünenler ise; *“Kalabalık sınıflarda uygulaması zor olabilir ... (S6)”, “... kalabalık sınıflarda uygulanmasının kolay olmayacağını düşünüyorum (S9)”, “...olumsuz yanı kalabalık sınıflarda uygulanması zordur ... (S16)” ve “... kalabalık sınıflarda farklı sorunlar doğuracağından, uygulamada sıkıntılar oluşabiliyor... (S17)” şeklinde görüşlerini ifade ettikleri görülmektedir.*

Olumsuz açıdan fazla zaman gerektirdiğini düşünenler ise; *“Olumsuz yanı öğretmen açısından her iki grup için farklı yöntemler hazırlayacak, daha fazla zamana ihtiyacı olacak ... (O7)”, “... olumsuz yönü sınıf ortamında çok zaman alan bir öğretimdir (S3)”, “... süreç olarak planlama, öğrenciyi tanıma gibi daha uzun süreli olması olumsuz yönüdür (S4)” ve “... daha fazla zaman ayırmak gerekiyor ... (S5)” şeklinde görüşlerini ifade ettikleri görülmektedir.*

Bu bulgular ışığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun farklılaştırılmış öğretime ilişkin olumlu görüşlerinin olduğu, ancak bazı öğretmenlerin kalabalık sınıflarda uygulama gücülüğü ve fazla zaman gerektirmesi gibi olumsuz görüşlerinin de yer aldığı görülmektedir.

Tablo 5. Okulöncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Farklılaştırılmış Öğretimin, Olumlu ve Olumsuz Yanları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Okulöncesi Öğretmeni / (f)	Sınıf Öğretmeni / (f)	Toplam / (f)
Farklılaştırılmış Öğretim Uygulaması	1-Olumlu Yanlar	O1, O2, O4, O5, O6, O7, O12 / (7)	S2, S3, S4, S5, S6, S7, S8, S9, S10, S11, S12, S14, S15, S16, S19, S20, S21, S23, S25, S27, S28, S29 / (22)	29
	2-Kalabalık Sınıflarda Uygulama Güçlüğü	(0)	S1, S6, S7, S9, S10, S11, S15, S16, S17, S19, S20, S22, S28, S29 / (14)	14
	3-Fazla Zaman Gerektirmesi	O3, O7, O8 / (3)	S2, S3, S4, S5, S12, S21, S27, S30 / (8)	11

4. Öğretmenlerin Farklılaştırılmış Öğretim Konusundaki Özyeterlik Durumlarına İlişkin Görüşleri Nasıldır? Sorusuyla İlgili Bulgular

Okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretim konusundaki özyeterlik durumlarına ilişkin görüşleri neticesinde yapılan analizler sonucu elde edilen tema ve kodlar aşağıda yer alan tabloda verilerek yorumlanmıştır. Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim konusundaki özyeterlik durumlarına ilişkin görüşleri neticesinde yapılan analizler sonucu 1 tema altında "Öz yeterlik"; yeterli (f:10), yetersiz (f:25) olmak üzere 2 adet farklı kod belirlenmiştir. Belirlenen kodlar incelendiğinde öğretmenlerin 10'u farklılaştırılmış öğretim konusunda kendini yeterli bulduğunu, 25'i ise yetersiz bulduğunu belirtmiştir (Tablo 6). Öğretmenlerden bazıları "Aldığım eğitimler, okuduğum kitaplar farklılaştırılmış öğretime ilişkin tutumumu olumlu etkiledi (S15), ... fakat kalabalık sınıflarda farklı sorunlar doğuracağından, uygulamada sıkıntılar oluşabiliyor (S17) gibi ifadelerde bulunmaları sebebiyle net bir şekilde ifade ortaya konulmadığından belirlenen kodlar altında değerlendirilememiştir.

Bu konuyla ilgili olarak kendisinin farklılaştırılmış öğretim konusunda yeterli olduğu görüşünü belirtenler; "Farklılaştırılmış öğretimi destekleyerek sınıfta bir işbirliği atmosferi yakaladığımı, zamanı esnek bir şekilde kullanabildiğimi, tüm öğrencilerin başarı duygusunu tatmasını sağladığımı, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını farketdiğimi düşünüyorum (O5)", "Bu yöntemi kullanarak sınıfta çocukların kendi hızlarında öğrenebilecekleri, ilgi ve yeteneklerini keşfedebilecekleri ortamı oluşturduğumu düşünüyorum. Ayrıca çocukları bireysel olarak değerlendirip farklılıklarına yönelik uygulamalar yapabildiğimi düşünüyorum (O6)", "Bu konuda yeterli olduğumu düşünüyorum. Fakat gelişmeleri mutlaka takip etmeye çalışıyorum (S1)" ve "Bu konuda kendimi yeterli buluyorum... (S16)" şeklinde ifade etmişlerdir. Yetersiz oldukları görüşünü belirtenler ise "Farklılaştırılmış öğretimle ilgili pek yeterliliğimin olmadığını düşünüyorum (O1)", "... çok yeterli hissetmiyorum (O2)", "Bu konuda herhangi bir eğitimle gerekli yeterlik düzeyine ulaşacağımı düşünüyorum (O3)", "... çok yeterli olduğumu düşünmüyorum (O7)", "... kalabalık sınıflarda kendimi yeterli bulmuyorum (S7)", "... üstün yetenekli çocukların eğitimi konusunda eksiklerim olduğunu düşünüyorum (S10)", "Şu anki durumum yeterli değil ekstra olarak eğitim kurs alırsam yeterli seviyeye gelebilirim (S21)" ve "17 yıllık meslek sürecimde öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar mümkün olduğunca göz önünde bulundurarak yöntem ve teknikler belirledim. Somutlaştırma, grup teknikleri, drama gibi yöntemleri uyguladım ancak farklılaştırılmış eğitim kapsamında bulunan istasyon, öğrenme ajandaları gibi yöntemler hakkında detaylı bilgi sahibi olmadığımından uygulama tecrübem bulunmamaktadır

(S29)” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu bulgular ışığında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun farklılaştırılmış öğretim konusunda özyeterliklerinin yetersiz düzeyde olduğu, bununla birlikte bazı öğretmenlerin, kendisini yeterli gördüğü yönünde görüşlerin de yer aldığı görülmektedir.

Tablo 6. Okulöncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Farklılaştırılmış Öğretim Konusundaki Özyeterlik Durumları Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Okulöncesi Öğretmeni / (f)	Sınıf Öğretmeni/(f)	Toplam/(f)
Özyeterlik	1-Yeterli	O4, O5, O6 / (3)	S1, S4, S13, S16, S22, S25, S27/ (7)	10
	2-Yetersiz	O1, O2, O3, O7, O8, O9, O11/(7)	S2, S3, S5, S6, S7, S8, S9, S10, S11, S12, S14, S18 S20, S21, S23, S26, S29, S30/ (18)	25

5. Öğretmenlerin Farklılaştırılmış Öğretimi Planlanma, Uygulama ve Değerlendirme Bakımından Görüşleri Nasıldır? Sorusuyla İlgili Bulgular

Okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretimi planlanma, uygulama ve değerlendirme konusundaki görüşleri neticesinde yapılan analizler sonucu elde edilen tema ve kodlar aşağıda yer alan tabloda verilerek yorumlanmıştır. Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretimi planlanma, uygulama ve değerlendirme konusundaki görüşleri neticesinde yapılan analizler sonucu 1 tema altında “Farklılaştırılmış öğretimde süreç”; hazırbulunuşluk (f:13) ve fazla zaman gerektirmesi (f:12) olmak üzere 2 adet farklı kod belirlenmiştir. Belirlenen kodlar incelendiğinde öğretmenlerin 13’ü farklılaştırılmış öğretimde planlama, uygulama ve değerlendirme konusunda öğrenci hazırbulunuşluğunun önemli olduğunu, 12’si ise farklılaştırılmış öğretimde planlama, uygulama ve değerlendirme basamaklarının fazla zaman gerektirdiğini belirtmiştir (Tablo 7). Öğretmenlerden bazıları “*Fikrim yok (O11), Bilgim yok (S9) ve ... bu soruyu cevaplayacak kadar bilgili değilim (S14)* gibi ifadelerde bulunmaları sebebiyle, net bir şekilde ifade ortaya konulmadığından belirlenen kodlar altında değerlendirilememiştir.

Farklılaştırılmış öğretimi planlanma, uygulama ve değerlendirme konusunda hazırbulunuşluğun önemli olduğu görüşü belirtenler; “*Planlamada çocukların hazırbulunuşluklarına dikkat edilmeli ... (O4)*”, “*Planlama aşamasında öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerine önem verilmesi, uygulama aşamasında zorluk seviyelerini kademeli ve bireysel ayarlayarak öğrencinin ihtiyaç duyacağı desteği sağlamak ... (O5)*”, “*Öncelikle bir planlama yapmadan önce çocukların hazırbulunuşlukları ve sınıf atmosferi gözönünde bulundurulmalıdır. Uygulama aşamasında sınıf seviyesine uygun olarak kademeli ve bireysel ilerlenmeli ... (O6)*”, “*... değerlendirme öğrencinin öğrenme düzeyi ve içeriğine göre farklı şekilde ve sürece yönelik olmalıdır (S2)*”, “*... öğrencileri tanımadan bu öğretim sağlıklı bir şekilde yürütülemez ... (S3)*”, “*... çocukların ihtiyaçları neler, kim neye ilgi duyuyor, öğretmen bunu iyi gözlemlemeli ... (S12)*”, “*Planlama aşamasında; öğretmen öğrencilerin hazırbulunuşluk, ilgi ve öğrenme düzeyleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmalı ve buna göre planlama yapmalıdır. Öğrencilere göre etkinlikler düzenlemeli ve yapılan plan doğrultusunda uygulamalıdır. Uygulanan etkinlikler öğrenci düzeyine göre değerlendirilmeli ve öğrencideki ilerleme kaydedilmelidir (S16)*”, “*Bu noktada öğretmenin, öğrencilerini iyi tanıyarak hareket etmesinin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Planlamayı bu şekilde yapması öğrenmede istenilen hedefe ulaştıracaktır. Diğer bir nokta, müfredatı hakim olması çok önemli diye düşünüyorum. Çünkü iyi bir hazırlık ve planlama müfredatı hakim*

olmadan yapılamaz. Öğrencilerin farklı hazırbulunuşluk düzeylerine saygı duyarak, ilgilerini dikkate alarak uygulama yapmak gerekir. Değerlendirme ise öğrencilerin durumunu takip etme açısından, hem de sınıf dinamiğini takip etme açısından planlamak ve uygulamamızı gözden geçirmemiz açısından önem arz etmektedir (O9)” ve “Planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarında bireysel farklılıklar gözönünde bulundurulmalıdır ... (S19)” şeklinde ifade etmişlerdir.

Farklılaştırılmış öğretimi planlanma, uygulama ve değerlendirme konusunda fazla zaman gerektirdiği görüşünü belirtenler ise “Öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme kuşkusuz klasik öğretimden daha kapsamlı olacağı için zaman alacaktır ... (O2)”, “İki ayrı plan ve etkinlik hazırlamanın planlama açısından zaman gerektirdiğini düşünüyorum ... (O3)”, “Uzun bir süreç, zor ve hassas olduğunu düşünüyorum. Öğrenci merkezli olması biraz daha işleri zorlaştırıyor ... (S4)”, “Planlama, uygulama ve değerlendirme bireysel olarak düşünüldüğü için çok zaman alıyor ... (S10)”, “Planlama kısmı kağıda dökülmediği sürece her öğretmenin zihninde oluşturacağı bir plan dahilinde, gerekli hazırlıkların yapılması koşuluyla uygulanması kolay gibi dursa da uygulama aşaması zaman açısından sınırlı olmak durumunda kalıyor. Değerlendirme aşaması alternatifler bakımından öğrenci açısından keyifli, öğretmen açısından zaman ve emek istiyor (S23)” ve “Bireyselleştirilmiş olması her düzeyde öğrenciye hitap etmesi açısından planlamanın detaylı yapılması biraz daha fazla zaman ve emek gerektiriyor ... (S27)” şeklinde görüşlerini ifade ettikleri görülmektedir.

Bu bulgular ışığında öğretmenlerin çoğunluğunun farklılaştırılmış öğretimi planlanma, uygulama ve değerlendirme konusunda hazırbulunuşluk düzeyinin belirlenmesinin önemli olduğu, bununla birlikte bu basamakları uygulamak için çok fazla zaman ayrılması gerektiği yönünde görüşlere de ağırlık verildiği görülmektedir.

Tablo 7. Okulöncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Farklılaştırılmış Öğretimi Planlanma, Uygulama ve Değerlendirme Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Okulöncesi Öğretmeni / (f)	Sınıf Öğretmeni / (f)	Toplam / (f)
Farklılaştırılmış Öğretimde Süreç	1- Hazırbulunuşluk	O1, O4, O5, O6, O9 / (5)	S1, S2S3, S12, S15, S16, S19, S22 / (8)	13
	2- Fazla Zaman Gerektirmesi	O2, O3, O8, / (3)	S4, S7, S8, S10, S11, S15, S17, S23, S27 / (9)	12

6. Öğretmenlerin Farklılaştırılmış Öğretimin, Öğrencilerin Bireysel ve Akademik Gelişim Süreçlerine Etkisi Bakımından Görüşleri Nasıldır? Sorusuyla İlgili Bulgular

Okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin bireysel ve akademik gelişim süreçlerine etkisine ilişkin görüşleri neticesinde yapılan analizler sonucu elde edilen tema ve kodlar aşağıda yer alan tabloda verilerek yorumlanmıştır. Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretimin, öğrencilerin bireysel ve akademik gelişim süreçlerine etkisine ilişkin görüşleri neticesinde yapılan analizler sonucu 1 tema altında “gelişim”; olumlu (f:21), özgüven (f:8), akademik başarı (f:10) ve akran öğrenme (f:4) olmak üzere 4 adet farklı kod belirlenmiştir. Belirlenen kodlar incelendiğinde öğretmenlerin 21’i farklılaştırılmış öğretimin bireysel ve

akademik gelişim süreçlerine olumlu katkılarının olduğunu, 8'i farklılaştırılmış öğretimin özgüveni artırdığını, 10'u akademik başarıyı artırdığını, 4'ü ise akran öğrenmesine katkı sağladığını belirtmiştir (Tablo 8). Öğretmenlerden bazıları “*Fikrim yok (O11), Her öğrenci farklı ise farklılaştırılmış öğretim gereklidir (S13) ve ... sistem zorluyor (S26)*” gibi ifadelerde bulunmaları sebebiyle net bir şekilde ifade ortaya konulmadığından belirlenen kodlar altında değerlendirilememiştir.

Bu konuda olumlu görüş belirtenler; “*Öğrencilerin hem bireysel hem akademik gelişim süreçleri farklılaştırılmış öğretim sürecinde olumlu anlamda gelişme gösterir (O1)*”, *Farklılaştırılmış öğretim genelde öğrencilerde olumlu yönde katkı sağlamaktadır ... (S1)*”, “*Olumlu etkilerinin olduğunu düşünüyorum ... (S6)*”, “*Olumlu etkileri mutlaka var. Öğrenciyi kaybetmiş olmuyoruz ... (S8)*”, *Yeterince uygulanabilirse oldukça olumlu olacağını düşünüyorum ... (S14)*”, *Öğrenmenin üst düzeye çıktığını düşünerek bireysel ve akademik gelişim süreçlerine olumlu etki sağladığını söyleyebilirim (O9)*” ve “*Farklılaştırılmış öğretimin, öğrencilerin bireysel ve akademik süreçlerine olumlu katkıları olacağını düşünüyorum ... (S29)*” şeklinde ifade etmişlerdir.

Özgüven gelişimine katkı sağladığını belirtenler ise “*Öğrenme hızı yavaş olan öğrencilerin özgüvenlerini arttıracaklarını düşünüyorum ... (O3)*”, “*Bu yöntemle öğrenciler kendi öğrenme düzeyinden daha üst düzey bilgileri öğrenme imkanı bulur. Böylece kendisine duyduğu özgüven artar (O7)*”, “*Çok faydalı olduğuna inanıyorum. Herkesin öğrenmesine imkan tanıyor, yapabildikçe özgüven ve başarı artıyor (S2)*”, “*... özgüven artar, tüm öğrenciler etkin katılım sağlar (S15)*” , “*... kendi öğrenmelerinin düzeylerinin farkında olan bunun sorumluluğunu alan öğrencilerin daha özgüvenli olacaklarını düşünüyorum ... (S20)*” , “*... öğrenciler kendilerini daha fazla ifade etme ortamı yakalayabileceğinden, farklılaştırılmış öğretimin; öğrencilerin özgüven geliştirmeleri konusunda kayda değer katkılar sağlayacağını düşünüyorum ... (S29)*” şeklinde ifade etmişlerdir.

Akademik başarıyı artırdığını belirtenler ise “*Uygun şartlar sağlandığında bireysel düzeyde başarıyı arttıracaklarını, öğrenciyi güdüleyeceğini ve okula karşı olumlu bir tutum sergileyeceğini düşünüyorum (S7)*”, “*Bu öğretim çocuğa özel olduğu için her çocuğun kendi en iyi olduğu alanda ilerleyeceği için akademik gelişimine katkı yapacağını düşünüyorum (S9)*”, “*Kesinlikle öğrenciyi destekleyen, geleceğe hazırlayan akademik olarak destekleyen bir öğretim ... (S12)*”, “*Farklılaştırılmış öğretim öğrencilerin kendi hızında, ilgi seviyesinde ve hazırbulunuşluk düzeyinde gerçekleştiği için bireysel ve akademik gelişim süreçlerine olumlu katkı sağlar ...(S16)*” ve “*Başarı düzeyinde gözle görülür bir artış olacağını öngörüyorum ... (S17)*” şeklinde ifade etmişlerdir. Akran öğrenmesine katkı sağladığını belirtenler ise “*Farklılaştırılmış öğretim; öğrencilerin sadece öğretmen ile değil akranları ile de birbirlerinden öğrenmelerini sağlıyor ... (S3)*”, “*Kesinlikle sınıfa uyum, bireysel gelişim, akran ilişkileri ve akademik gelişim açısından büyük faydasını görüyorum ... (S5)*”, “*... yavaş öğrenci hızlı öğrenen öğrenciden destek alıp akademik anlamda gelişip bireysel yönden artık yapabiliyorum deyip kendine olan güveni geliştirebilir (S18)*” ve “*... özellikle akran etkileşimi yoluyla kolaylaştırılmış öğrenme ortamları sunuyor (S27)*” şeklinde görüşlerini ifade ettikleri görülmektedir.

Bu bulgular ışığında öğretmenlerin çoğunluğu farklılaştırılmış öğretimin bireysel ve akademik süreçlere olumlu katkılar sağladığını belirtirken, çoğu öğretmenin akademik başarıyı artırdığı, bazı öğretmenlerin ise öğrencilerde

özgüveni artırdığı görüşünü belirttikleri, az sayıda öğretmen ise akran öğrenmesine katkı sağladığı görüşünü ifade ettikleri görülmektedir.

Tablo 8. Okulöncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Farklılaştırılmış Öğretimin Öğrencilerin Bireysel ve Akademik Gelişim Süreçlerine Etkisi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Okulöncesi Öğretmeni / (f)	Sınıf Öğretmeni / (f)	Toplam / (f)
Gelişim	1- Olumlu	O1, O2, O3, O4, O5, O6, O9, O10, O12, / (9)	S1, S4, S6, S8, S10, S11, S14, S19, S21, S22, S29, S30 / (12)	21
	2- Özgüven	O3, O7 / (2)	S2, S15, S20, S23, S27, S29 / (6)	8
	3-Akademik Başarı	O8 / (1)	S2, S3, S5, S7, S9, S12, S16, S17, S27 / (9)	10
	4-Akran Öğrenme	(0)	S3, S5, S18, S27 / (4)	4

7. Öğretmenlerin Farklılaştırılmış Öğretimin Daha İyi Uygulanabilmesi, İyileştirilmesi ve Geliştirilmesine İlişkin Önerileri ve Görüşleri Nasıldır? Sorusuyla İlgili Bulgular

Okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinin farklılaştırılmış öğretimin daha iyi uygulanabilmesi, iyileştirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin önerileri ve görüşleri neticesinde yapılan analizler sonucu elde edilen tema ve kodlar aşağıda yer alan tabloda verilerek yorumlanmıştır. Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretimin daha iyi uygulanabilmesi, iyileştirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin önerileri ve görüşleri neticesinde yapılan analizler sonucu 1 tema altında “öneri”; öğretmen yeterlikleri (f:15), donanım ve fiziki ortam (f:13), sınıf mevcudu (f:12) ve aile (f:8) olmak üzere 4 adet farklı kod belirlenmiştir. Belirlenen kodlar incelendiğinde öğretmenlerin 15’i farklılaştırılmış öğretimin daha iyi uygulanabilmesi için öğretmen yeterliklerinin artırılması yönünde görüş belirtirken, 13’ü okulun donanımsal ve fiziki ortamının geliştirilmesi gerektiğini, 12’si sınıf mevcutlarının makul düzeyde olması gerektiğini, 8’i ise aile faktörünün önemli olduğunu belirtmiştir (Tablo 9). Öğretmenlerden bazılarının “*Fikrim yok (O11)*” gibi ifadelerde bulunmaları ya da bu soruya yanıt vermemeleri gibi sebeplerle, net bir şekilde ifade ortaya konulmadığından belirlenen kodlar altında değerlendirilememiştir.

Bu konuda öğretmen yeterliklerinin artırılması görüşünü belirtenler; “... farklılaştırılmış eğitimin öğretmenlerce çok iyi bir şekilde kavranması için gerekli hizmetiçi eğitimin (uygulamaya yönelik) yapılması... (S1)”, “*Milli Eğitim Balanlığının buna ilişkin uygulanabilirliği için eğitimler verip buna göre organize etmesi gerekli. Yeterince bilinmediğini düşünüyorum ... (S4)*”, “*Ulusal bir bilinç, uygulanabilir sınıflar ve bu farkındalıkla eğitilmiş eğitimci olmazsa olmaz ... (S8)*”, “... öğretmenin donanımlı olması ... (S12)”, “*Öğretmenlerin bu konuda geliştirilmesi ... (S22)*” ve “*Öğretmenlerin, her bir öğrenciyi, temel içerikle buluşturmak için, yaşam boyu öğrenmeyi geliştirmek için gelişen planlar yapmaları gerekmektedir. Bunun içinde öğretmen eğitimi ama dolu dolu eğitim yapılmalıdır (O9)*” şeklinde ifade etmişlerdir.

Donanım ve fiziki ortam faktörü konusunda görüş belirtenler ise “... okul donanımı, okul çevre planlamasının iyi olması, öğretmenin donanımlı olması ... (S12)”, “... okullardaki materyal çeşitliliğinin artırılması ... (S15)” ve “... zengin kaynak va materyaller sağlanmalı. Okul dışı öğrenme ortamları ve dijital öğrenme ortamları daha

ulaşılabilir olmalıdır (S27)” şeklinde ifade etmişlerdir. Sınıf mevcutları ile ilgili görüş belirtenler ise “Daha iyi ve verimli uygulanabilmesi için sınıf mevcutları azaltılmalı diye düşünüyorum (S9)”, “... sınıf öğrenci sayıları çok yüksek olmamalı ... (S10)”, “Sınıf sayılarının azaltılması ... (S12)” ve “sınıf mevcutlarının azalması ... (S15)” şeklinde ifade ortaya koymuşlardır.

Aile faktörü konusunda görüş belirtenler ise “... velilerin de eğitilmesi gerekli, bilgilendirme toplantıları yapılmalı ... (S5)”, “... aile öğretmen işbirliğinin artırılması ... (S11)”, “... aileler de çocukların düzeyi hakkında düzenli olarak bilgilendirilmeli. Yavaş öğrenen çocuksa bu durum veliye aktarılmalı ... (S20)”, “... hem öğretmen hem ebveyn olarak da çocukların farklılıkları desteklenmelidir (O6)” şeklinde görüşlerini ifade ettikleri görülmektedir.

Bu bulgular ışığında öğretmenlerin çoğunluğu farklılaştırılmış öğretimin daha iyi uygulanabilmesi, iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için öğretmen yeterliklerinin artırılması gerektiğini belirtirken, çoğu öğretmenin okulun donanımsal ve fiziki ortamının geliştirilmesi gerektiği ve sınıf mevcutlarının azaltılması gerektiği görüşlerini belirttikleri, az sayıda öğretmen ise aile eğitimi ve aile desteğinin sağlanması gerektiği görüşünü ifade ettikleri görülmektedir.

Tablo 9. Okulöncesi ve Sınıf Öğretmenlerinin Farklılaştırılmış Öğretimin Öğrencilerin Bireysel ve Akademik Gelişim Süreçlerine Etkisi Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Bulgular

Temalar	Kodlar	Okulöncesi Öğretmeni / (f)	Sınıf Öğretmeni / (f)	Toplam / (f)
Öneri	1- Öğretmen Yeterlikleri	O2, O8, O9, O10 / (4)	S2, S4, S5, S6, S8, S12, S13, S14, S22, S26, S30 / (11)	15
	2- Donanım ve Fiziki Ortam	O3, O4, O5, O6, O7, O12 / (6)	S2, S4, S12, S15, S25, S26, S27 / (7)	13
	3-Sınıf Mevcudu	(0)	S9, S10, S11, S12, S14, S15, S17, S19, S20, S22, S25, S27 / (12)	12
	4-Aile	O5, O6, O7 / (3)	S1, S5, S11, S12, S20 / (5)	8

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin çoğunun farklılaştırılmış öğretimle ilgili aldığı eğitimler konusunda olumlu görüşlerinin olduğu, bununla birlikte eğitimlerin yetersiz olduğunu belirten görüşlerin de yer aldığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılanlardan çoğunun farklılaştırılmış eğitim konusunda eğitim almadığı ve eğitim alanların çoğunun çevrimiçi ortamlarda eğitim aldığı belirlenmiştir. Salar ve Turgut (2019) tarafından yapılan araştırmada yer alan öğretmenlerin daha önce farklılaştırılmış öğretim konusunda hiç eğitim almadıkları bulgusu, yapılan araştırma sonucu ile benzerlik göstermektedir. Yapılan bu araştırmada bazı öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim konusunda almış oldukları eğitimlere, farklılaştırılmış öğretim dışındaki eğitimleri yazarak cevap vermeleri, farklılaştırılmış öğretim konusunda yeterli farkındalıklarının olmadığını işaret etmektedir.

Araştırmada öğretmenlerin çoğunun farklılaştırılmış öğretimin, hızlı/yavaş öğrenen öğrenciler açısından sınıflarda uygulanabilirliğine ilişkin olumlu görüşlerinin olduğu, ancak kalabalık sınıflarda uygulamada güçlük yaşandığını belirten görüşlerin olduğu belirlenmiştir. Koç ve Gürgür (2021) yapmış oldukları araştırmada, araştırma

bulgusunu destekler şekilde, farklılaştırılmış öğretimin daha etkili uygulanabilmesi için sınıf mevcudunun azaltılması, okullarda fiziki şartların iyileştirilmesi önerilerini sunmuştur. Sınıf mevcutlarının kalabalık olduğu görüşünü, okulöncesi öğretmenlerinden daha çok sınıf öğretmenlerinin görüş olarak ortaya koyduğu belirlenmiştir. Bu durumda ilkokullarda sınıf mevcutlarının kalabalık olmasını önleyecek tedbirlere ihtiyaç olduğu söylenebilir. Yapılan araştırmanın bulgusuna ek olarak, Koç ve Gürgür (2021) her okulda iş birliği sağlanması ve destek için bir özel eğitim öğretmeni bulunması önerisini sunmuşlardır. Okullarda özel gereksinimli öğrencilere kapsayıcı eğitim ortamlarında, farklılaştırılmış öğretim içeriklerinin hazırlanması konusunda özel eğitim öğretmenleri önemli destekler sağlayabilir.

Diğer bir araştırma sonucu, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun farklılaştırılmış öğretime ilişkin olumlu görüşlerinin olduğunu, ancak bazı öğretmenlerin kalabalık sınıflarda uygulama güçlüğü ve fazla zaman gerektirmesi gibi olumsuz görüşlerinin de yer aldığını göstermektedir. Alanyazında yapılan araştırmalarda, araştırma bulgusuna paralel olarak, farklılaştırılmış öğretimin sınıf iklimine olumlu katkılar sağladığı bulunmuştur (Salar, 2018; Salar ve Turgut, 2019). Uğurel (2018) tarafından yapılan araştırmada farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin öğrenmeye yönelik olumlu şekilde tutum sergilemelerine katkı sağladığı bulgusu araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Yapılan bir araştırmada sınıfın kalabalık olması nedeniyle öğretmenlerin öğrencilere fazla zaman ayıramadığı, farklılaştırılmış öğretim yönteminin kalabalık sınıflarda uygulanmasının dezavantaj oluşturduğu bulgusu (Uğurel, 2018, s. 115), yapılan bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Farklılaştırılmış öğretimde etkinliklerin hazırlanması ve öğrenme ortamının düzenlenmesi zaman gerektirmektedir (Uğurel, 2018, s.118). Yapılan araştırmada öğretmenler farklılaştırılmış öğretimin gerçekleştirebilmesi için fazla zaman gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin zümre çalışmaları ve etkinlik planlamalarında eşgüdüm halinde olmaları, zamanı etkili kullanma ve farklılaştırılmış ders içerikleri hazırlamalarında yardımcı olabilir.

Yine bu araştırma sonucunda, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun farklılaştırılmış öğretim konusunda öz yeterliklerinin yetersiz düzeyde olduğu, bununla birlikte bazı öğretmenlerin, kendisini yeterli gördüğü yönünde görüşlerin de yer aldığı belirlenmiştir. Yapılan araştırma sonucuna benzer şekilde, Buhur vd. (2022) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin, farklılaştırılmış öğretim konusunda net bilgilere sahip olmadıkları, farklı öğrenme hızına sahip öğrencilerle farklı etkinlikler yapma seviyelerinin istenilen düzeyde olmadığı, farklı değerlendirme yöntemlerini neredeyse hiç kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bu araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin çoğunun farklılaştırılmış öğretim konusunda bir eğitime katılmamış olması, araştırma bulgusunun bu yönde çıkmasına sebep olmuş olabilir.

Bu araştırmada öğretmenlerin çoğunluğunun farklılaştırılmış öğretimi planlama, uygulama ve değerlendirme konusunda hazırbulunuşluk düzeyinin belirlenmesinin önemli olduğu, bununla birlikte bu basamakları uygulamak için çok fazla zaman ayrılması gerektiği yönünde görüşlerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgusunda öğretmenler, öğrenci hazırbulunuşluğunun önemli olduğunu belirtmesine karşın; Koç ve Gürgür (2021) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin eğitim öğretim süreçlerinde farklılıkları göz ardı ettikleri, planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarına farklılıkları yansıtmadıkları, müfredat yoğunluğu ve sınıf mevcutlarının

kalabalıklığı, fiziksel koşullardaki yetersizlikleri ve öğretmen yeterliliklerini gerekçe olarak gösterdikleri belirlenmiştir. Bu durum öğretmenlerin bireysel farklılıkların farkında olduklarını; ancak öğrencilere farklılaştırılmış öğretim hizmeti sunma konusunda yetersiz kaldıklarını işaret etmektedir.

Yapılan araştırmada, öğretmenlerin çoğunluğu farklılaştırılmış öğretimin bireysel ve akademik süreçlere olumlu katkılar sağladığını belirtirken, çoğu öğretmenin akademik başarıyı artırdığı, bazı öğretmenlerin öğrencilerde özgüveni artırdığı görüşünü belirttikleri, az sayıda öğretmen ise akran öğrenmesine katkı sağladığı görüşünü ifade ettikleri ortaya konulmuştur. Yapılan araştırma sonuçlarını destekler şekilde, alanyazında farklılaştırılmış öğretim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarılarını artırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Buhur vd. 2022; Demir ve Gürol , 2017; Koeze, 2007). Buhur vd. (2022) tarafından yapılan araştırmada farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin motivasyonu ve daha fazla güdülenmesini sağlaması bulgusu, yapılan araştırmadaki öğrencilerin özgüvenlerinin artması bulgusu ile örtüşmektedir. Öğrencilerin kendilerine yakın seviyedeki akranlarıyla birlikte çalışmaları, gruplar içerisinde ait olma hissini yaşamaları, konularla alakalı daha fazla materyal ve uyarıcılarla karşılaşmaları, daha etkili ve kalıcı öğrenmelerini sağlamaktadır (Demir ve Gürol, 2017). Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin, okulöncesi öğretmenlerinden daha fazla farklılaştırılmış öğretimin akran öğrenmesine katkı sağladığı bulgusu, öğrenci yaş grubunun daha büyük olması ve öğrencilerin öğrenim durumlarının daha kolay gözlemlenmesinden kaynaklanmış olabilir. Araştırma bulgularına benzer şekilde literatürde farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin akran öğrenmesine ve iletişim becerilerine olumlu katkılar sağladığını ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır (Avcı vd., 2009; Demir ve Gürol, 2017; Gregory ve Chapman, 2012; Smutny, 2003).

Bu araştırmada, öğretmenlerin çoğunluğu farklılaştırılmış öğretimin daha iyi uygulanabilmesi, iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için öğretmen yeterliklerinin artırılması gerektiğini, çoğu öğretmenin okulun donanımsal ve fiziki ortamının geliştirilmesi ve sınıf mevcutlarının azaltılması gerektiği görüşlerini belirttikleri, az sayıda öğretmen ise aile eğitimi ve aile desteğinin sağlanması gerektiği görüşünü ifade ettikleri belirlenmiştir. Literatürde araştırma bulgusunu destekler şekilde öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim konusunda yeterli olmadıklarını ortaya koyan araştırmalar yer almaktadır (Koç, 2016; Mertol, 2014). Farklılaştırılmış öğretim konusunda eğitim fakültelerinde bir ders almamaları sebebi ile araştırma sonuçları bu yönde çıkmış olabilir. Yapılan araştırmada, öğretmenlerin uzman öğretmenlik, başöğretmenlik eğitim programlarında çevrimiçi olarak eğitim almaları yeterli farkındalığın oluşmasına katkı sunmuş olabilir. Ancak uygulama noktasında yetersiz kalmaları sebebiyle yüzyüze eğitim uygulamasını almaları, farklılaştırılmış öğretim yönteminin öğrenilmesinde daha etkili olabilir. Öğretmenlerin farklılaştırılmış öğretim konusunda yeterliklerinin artırılması, öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşım kuramını uygulamasına da önemli katkılar sağlayabilir (Mutlu ve Öztürk, 2017).

Araştırmada kalabalık sınıflarda farklılaştırılmış öğretimin uygulanmasında güçlükler yaşandığı konusunda görüşler ortaya konulmuştur. Koç ve Gürgür (2021) tarafından yapılan araştırmada araştırma bulgusunu destekler şekilde farklılaştırılmış öğretimin uygulanabilmesi için sınıf mevcutlarının azaltılması önerilmiştir. Literatürde yapılan farklı araştırma bulgularında farklılaştırılmış öğretimin geliştirilmesine yönelik; öğretmenlerin okullarda fiziksel şartların iyileştirilmesi, materyal desteği sağlanması önerileri, yapılan araştırma sonuçları ile paralellik

göstermektedir (Demir ve Gürol, 2017; Koç, 2016). Araştırmada farklılaştırılmış öğretimin uygulanmasında ailenin de desteğinin alınması gerektiği belirlenmiştir. Olçay Gül (2014) tarafından yapılan araştırmada da benzer şekilde farklılaştırılmış öğretimde aile desteğinin önemi belirtilmiştir. Sınıf içi uygulamalar konusunda farklılaştırılmış öğretimin işleniş süreci ve faydaları ile ilgili ailelerin bilgilendirilmesi, veli desteğinin alınmasına da katkı sunabilir.

ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda; Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere farklılaştırılmış öğretim konusunda yüzyüze eğitimler verilmesi, farklılaştırılmış öğretim yönteminin öğretmenlerce okulöncesi düzeyinden itibaren sınıflarda uygulanması, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından sınıf mevcutlarını eğitim faaliyetlerini olumsuz etkilemeyecek makul sayıda tutacak tedbirlerin alınması, içerik hazırlama ve zaman tasarrufu sağlamak için farklılaştırılmış öğretim uygulamasının zümre öğretmenlerinin ortak çalışması ile yapılması, rehber öğretmenler tarafından ailelere yönelik bireysel farklılıklar konusunda seminer verilmesi, okul yönetimlerince farklılaştırılmış öğretimi destekleyecek donanımların ve fiziki ortamların sağlanmasına yönelik tedbirlerin alınması, üniversitelerin eğitim fakültelerinde lisans düzeyinde farklılaştırılmış öğretim yöntemlerinin derslerde okutulması önerilmektedir. Ayrıca bu araştırma Ankara İli Çubuk İlçesindeki resmi okullarda görevli okulöncesi ve sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilerle sınırlıdır. Araştırmacıların farklılaştırılmış öğretim konusunda, farklı bölgelerde farklı branşları da içine alan kapsamlı araştırmalar yapması önerilmektedir.

Etik Metni

“Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihallerde sorumluluk yazara aittir.” Bu araştırma için Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan 14.06.2023 tarih ve 06-126 sayılı etik kurul onayı alınmıştır.

Yazarın Katkı Oranı Beyanı: Yazarın katkı oranı %100'dür.

KAYNAKÇA

- Avcı, S., Yüksel, A., Soyer, M., & Balıkcıoğlu, S. (2009). The cognitive and affective changes caused by the differentiated classroom environment designed for the subject of poetry. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 9(3), 1069-1084. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ858920.pdf>
- Buhur, İ., İsen, İ., Oruç, B., Akol, M. & Aksoy, Y. (2022). Farklılaştırılmış öğretimin ülkemiz eğitim sistemindeki yeri sınıflarda uygulama sıklığı ve öğrenci başarısı üzerine etkileri. *Dicle Akademi Dergisi*, 2(2), 151-178. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dade/issue/73754/1213395>
- 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. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maunef/issue/78511/1254770>

- Demir, S. & Gürol, M. (2017). Farklılaştırılmış öğretim yöntemlerinin öğrencilerin akademik başarı puanlarına, öğrenme yaklaşımlarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*, 12(14), 121-136. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11706>
- Ekinci, O. & Bal, A. P. (2019). Farklılaştırılmış öğretim yaklaşımının ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersindeki başarısına ve tutumuna etkisi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 197-203. <https://doi.org/10.18506/anemon.462714>
- Gedik, O., Turna, C., Turhan, E. M. & Gençer, Y. (2023). Sınıf öğretmeni adaylarının farklılaştırılmış öğretime yönelik öz yeterlik algıları. *Temel Eğitim*, (19), 35-41. <https://dergipark.org.tr/en/pub/temelegitim/issue/76882/1266334>
- Gregory, G. H., & Chapman, C. (2007). *Differentiated instructional strategies*. Corwin Press.
- Gregory, G. H., & Chapman, C. (2012). *Differentiated instructional strategies: One size doesn't fit all*. Corwin Press.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayıncılık.
- Koç, H. 2016. *Kaynaştırma uygulamalarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerinde farklılaştırılmış öğretime ilişkin izlerin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Koç, H. & Gürgür, H. (2021). Kaynaştırma sınıf öğretmenlerinin uygulamalarında farklılaştırılmış öğretime ilişkin izlerin incelenmesi. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 138-148. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ukmead/issue/67310/1011398>
- Koeze, P. A. (2007). *Differentiated instruction: The effect on student achievement in an elementary school*. [Unpublished doctoral dissertation]. Eastern Michigan University.
- Kösterelioğlu, İ. & Çelen, Ü. (2016). Öz değerlendirme yönteminin etkililiğinin değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 15(2), 0-0 . <https://doi.org/10.17051/ilo.2016.44304>
- Mertol, H. (2014). *Türkiye ve ABD'de üstün zekalı çocuklara sosyal bilgiler dersi veren öğretmenlerin görüş ve uygulamaları (Hope Projesi ve Bilsem Örneği)*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- 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>
- Olçay Gül, S. (2014). Farklılaştırılmış öğretim ve uyarlamalar. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 111-123. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ufuksbedergi/issue/57452/814886>
- Salar, R. (2018). *Fizik eğitiminde farklılaştırılmış öğretim ve 5E öğrenme modelinin farklı değişkenler üzerine etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Salar, R. & Turgut, Ü. (2019). Farklılaştırılmış öğretimin sınıf iklimine etkisi: Nitel bir çalışma. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(4), 1048-1068. <http://cije.cumhuriyet.edu.tr/tr/pub/issue/50809/557684>
- Smutny, J. F. (2003). Differentiated instruction. *Phi Delta Kappa Fastbacks*, 506, 7-47. <https://eric.ed.gov/?id=ED477301>

- Şan, İ. & Türegün Çoban, B. (2021). Farklılaştırılmış öğretimin İngilizce dersinde akademik başarıya etkisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(1), 184-191. <https://dergipark.org.tr/en/pub/higheredusci/issue/62177/903696>
- Tomlinson, C. A. (1995). Deciding to differentiate instruction in the middle school: One school's journey. *Gifted Child Quarterly*, 39(2), 77-114. <https://doi.org/10.1177/001698629503900204>
- Tomlinson, C.A. (2009). Intersections between differentiation and literacy instruction: Shared principles worth sharing. *New England Reading Association Journal*, 45(1), 28-35. <https://www.proquest.com/openview/5b91322b832fdd945af70e74ab63a3a8/1?pq-amp;parentSessionId=DahDOP3LwmpWn%2BcOOO%2FkEXdc6wCz048P7KielOH5vRI%3D>
- Uğurel, E. (2018). *Elektrik konusunun öğretiminde farklılaştırılmış öğretimin öğrenme süreçlerine etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Üçarkuş, E. (2020). *Sosyal bilgiler dersinde farklılaştırılmış öğretimin öğrencilerin akademik başarı ile beceri erişilerine etkisinin ve görüşlerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Yılmaz, K. (2009). Okul müdürlerinin denetim görevi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1) , 19-35. <https://dergipark.org.tr/en/pub/inuefd/issue/8706/108701>