

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/28, p. 141-160

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12545>
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

Referees/Hakemler: Doç. Dr. Sibel KAYA –
Yrd. Doç. Dr. Davut SARITAŞ

This article was checked by iThenticate.

DERS İMECESİ (LESSONSTUDY) MODELİ HAKKINDA UYGULAYICI GÖRÜŞLERİ

Figen BOZKUŞ** - Zeynel KABLAN*** - Kübra PAK****

Selda ÖZDİŞÇİ***** - Ahmet ÖZDEMİR*****

Merve AYDIN***** - Duriye BOĞAZLIYAN*****

ÖZET

Okullarda yapılan öğretimin niteliğini artırmak amacıyla dünyanın her yerinde eğitimi geliştirme çalışmaları yapılmaktadır. Bu noktada öğrenci başarısını etkileyen faktörlerden biri öğretmen olması sebebiyle öğretmenlerin gelişimi öncelikli olmaktadır. Dolayısıyla, mesleki gelişim programlarının nicelik ve nitelik bakımından artırılması önem kazanmaktadır. Bazı ülkelerde yaygın olarak kullanılmaya başlayan mesleki gelişim yöntemlerinden bir tanesi de *LessonStudy* olarak tanımlanan ders araştırması modeli ya da ders imecesi uygulamasıdır. Bu çalışmada, ders imecesi çalışmasında yer alan katılımcıların, çalışmanın hazırlık ve uygulama sürecine yönelik görüşleri, ders imecesi çalışmasına katılan öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler, modelin Türkiye şartlarında devlet okullarında uygulanabilirliği ve uygulamada karşılaşılan olası zorluklara yönelik çözüm önerileri ile ilgili düşünceleri belirlenmek istenmiştir. Bu araştırma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde gerçekleşmiştir. Araştırma, bir eğitim programları ve öğretim uzmanı, bir matematik eğitimi alan uzmanı ve farklı devlet okullarında çalışan 5 matematik öğretmeni ile yürütülmüştür. Veri toplama sürecinde, 6 saatlik ders imecesi uygulaması belirli basamaklar çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonrası ise katılımcıların tüm süreç ile ilgili görüşlerini ortaya koymak için tüm yazarların katıldığı odak grup görüşmesi yapılmıştır.

*Bu araştırma 12. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde (UFBMEK, 28-30 Eylül 2017, Trabzon) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

**Arş. Gör., Kocaeli Üniversitesi. El-mek: figen.bozkuss@gmail.com

***Doç. Dr., Kocaeli Üniversitesi. El-mek: zeynelkaban@gmail.com

**** Öğretmen-MEB. El-mek: kubrapak1@gmail.com

***** Öğretmen-MEB. El-mek: sevim.selda@gmail.com

***** Öğretmen-MEB. El-mek: aozdemir1618@gmail.com

***** Öğretmen-MEB. El-mek: mrv1169@hotmail.com

***** Öğretmen-MEB. El-mek: duriyeboğazliyan6@gmail.com

Odak grup görüşmesinden elde edilen verilerin analizinde içerik çözümleme tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin ders imecesi yönteminin hazırlık ve uygulama sürecine yönelik görüşleri daha çok olumlu yönde iken, bu yöntemin Türkiye’de uygulanabilirliği ile ilgili görüşlerin daha çok olumsuz yönde olduğu söylenilebilir.

Anahtar Kelimeler: Ders imecesi (LessonStudy), Öğretmen Eğitimi, Matematik Öğretme Bilgisi

THE OPINIONS OF PARTICIPANTS ABOUT THE LESSON STUDY

ABSTRACT

There are ongoing studies intended to enhance education all over the world in an attempt to improve the quality of teaching in schools. Given that one of the factors influencing student success is teachers, the development of teachers is a priority. Therefore, it has been of great importance to enhance professional development programs both quantitatively and qualitatively. One of the professional development programs, recently being widely used in some countries, is course research model or course study described as Lesson Study that being said. This study aims to determine the insights of the participants involved in a lesson study in relation to the process of preparing and practicing the lesson, their opinions regarding the characteristics that the teachers involved in a lesson study should have, the applicability of the model to the public schools in Turkey and their suggestions to overcome potential challenges that may emerge in the application process. Being a qualitative research, the study was carried out in the spring semester of the academic year of 2015-2016, with the participation of a training program and teaching specialist, a mathematics education specialist and 5 mathematics teachers serving in different public schools. As a part of the data collection process, the practice of 6-hour lesson study was performed in certain stages. Following the practice, a focus group discussion with all of the authors was conducted to reveal the opinions of the participants in regard to the whole process. A content analysis technique was used in the analysis of the data obtained from the focus group discussion. The study concluded that the opinions of the teachers in relation to the process of preparing and practicing the method of lesson study were more positive whereas the insights regarding the applicability of this method in Turkey seem to be more negative.

STRUCTURED ABSTRACT

Purpose of the Study

There are ongoing studies intended to enhance education all over the world in an attempt to improve the quality of teaching in schools. Given that one of the factors influencing student success is teachers, the development of teachers is a priority. Therefore, it has been of great importance to enhance professional development programs both

quantitatively and qualitatively. One of the professional development programs, recently being widely used in some countries, is course research model (Eraslan, 2008) or course study (Baki, Erkan and Demir, 2012), described as Lesson Study that being said, the main purpose of this study is to reveal the insights of the participants involved in the stages of the practice of lesson study (teaching staff and mathematics teachers). In line with this purpose, this study aims to determine the insights of the participants involved in a lesson study in relation to the process of preparing and practicing the lesson, their opinions regarding the characteristics that the teachers involved in a lesson study should have, the applicability of the model to the public schools in Turkey and their suggestions to overcome potential challenges that may emerge in the application process.

Method

Being a qualitative research, the study was carried out in the spring semester of the academic year of 2015-2016, with the participation of a training program and teaching specialist, a mathematics education specialist and 6 mathematics teachers serving in different public schools. As a part of the data collection process, the practice of 6-hour lesson study was performed in certain stages. Following the practice, a focus group discussion with all of the authors was conducted to reveal the opinions of the participants in regard to the whole process. Following the practice, a focus group discussion with all of the authors was conducted to reveal the opinions of the participants in regard to the whole process. A content analysis technique was used in the analysis of the data obtained from the focus group discussion.

Results

One of the most fundamental results obtained in this study is that the opinions of the teachers in relation to the process of preparing and practicing the method of lesson study were more positive whereas the insights regarding the applicability of this method in Turkey seem to be more negative. In this regard, the most striking insight in relation to the process of preparing and practicing is probably that preparing a lesson plan, despite all of its challenges, can provide significant contributions to the quality of teaching. Another fundamental result of the study is that there are certain characteristics that teachers should have in order to effectively carry out the process of lesson study. Based on the insights of the teachers involved in the practice, the most notable characteristic is that the process requires team work skill and teachers are required to act professionally in the process. At this point, it is of great importance that practitioner teachers are open to different ideas, innovation and criticism, and willing to be involved in practices in this process. One of the main results of the study is that practitioners have positive and negative insights in relation to the applicability of the lesson study in Turkey. In this sense, one of the positive insights is that teachers in Turkey have the potential to improve the existing teaching and learning approaches and thus to enhance the success level of students. However, teachers expressed negative opinions more in this dimension. The most striking negative opinion in the study is that teachers have difficulty in allocating time to the study and in gathering together.

Discussion and Conclusions

This study concluded with some suggestions in line with the insights of the teachers. The first suggestion is that teachers should be prepared for the lesson study in advance and willing to improve their professional knowledge/skills constantly. Further, it is important that the individuals in teacher groups to conduct the lesson study should be heterogeneous in terms of gender, personality and experience. The new teachers in particular may contribute to their professional improvement by participating in these studies. Moreover, Turkey Ministry of Education might provide fund to the teachers performing the practice of lesson study. In other words, given that lesson preparations are valuable as much as in-class teaching practices, it is suggested that a budget, similar to the budget for teaching, may be allocated to the practices of lesson preparations.

Keywords: Lesson study, teacher training, mathematics teaching knowledge

1. Giriş

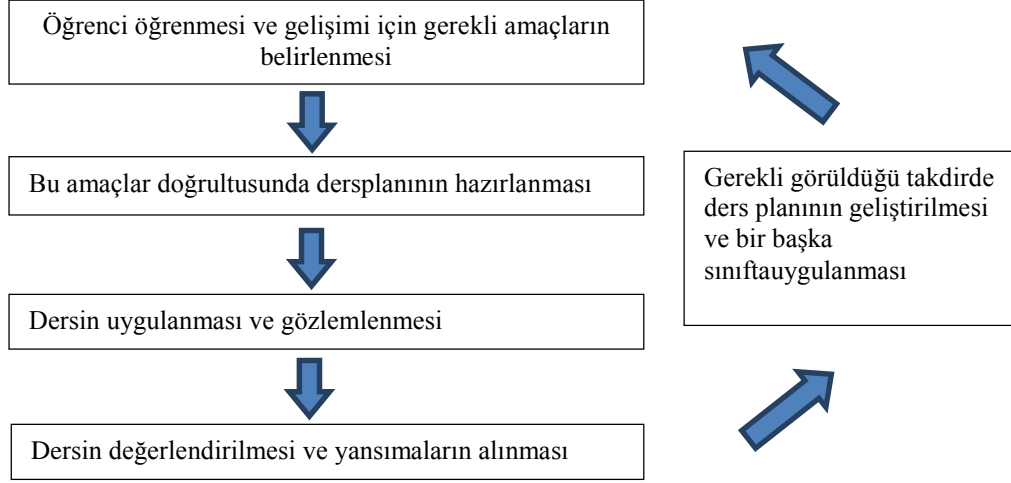
Okullarda yapılan öğretimin niteliğini artırmak amacıyla dünyanın her yerinde eğitimi geliştirme çalışmaları yapılmaktadır. Bu noktada öğrenci başarısını etkileyen faktörlerden birinin de öğretmen olması sebebiyle öğretmenlerin gelişimi öncelikli olmaktadır. Dolayısıyla, mesleki gelişim programlarının nicelik ve nitelik bakımından artırılması önem kazanmaktadır. Bazı ülkelerde yaygın olarak kullanılmaya başlayan mesleki gelişim yöntemlerinden bir tanesi de Lesson Study olarak tanımlanan ders araştırması modeli (Eraslan, 2008) ya da ders imecesi (Baki, Erkan & Demir, 2012) uygulamasıdır. Ders imecesi uygulaması, bir grup öğretmenin işbirliği içinde çalışmasını gerektiren ve belirli aşamaları olan bir modeldir (Cerbin & Kopp, 2006). Bir başka ifadeyle, ders imecesi öğretmenlere, öğretim süreçlerini ve ders planlarını işbirliğine dayalı çalışma ile yansıtma fırsatı sağlayan profesyonel gelişim modelidir (Posthuma, 2012). Ders imecesi modeli uygulama sürecinde, alan bilgisi gelişimi, pedagojik beceriler, gözlem becerisi, öz-yansıtma (self-reflection) becerisi ve öğrenenlerin ihtiyaçlarına yönelik yüksek farkındalık gibi pek çok profesyonel gelişim stratejilerini içermektedir (Lee, 2008). Bununla birlikte süreçte gelişen, öğretmenler arasındaki etkileşim, fikirlerin paylaşılması, işbirliğine dayalı ve dayanışma içinde yapılan çalışmalar öğretmenler için pozitif yönde öğrenme çıktıklarını da beraberinde getiren öğrenme etkinliklerinin temelini oluşturur (Warwick, Vrikki, Vermunt, Mercer & Halem, 2016). Bu yönde yapılan çalışmalar da öğretmenlerin işbirliği içinde çalışmasını, problemler üzerinde tartışıp, çözüm odaklı öğrenme ortamlarının oluşturulmasını önermektedir (Fernández, 2010; Putnam & Borko, 2000).

Tüm bu durumlar göz önüne alındığında, ders imecesi modeli öğretmenlerin profesyonel gelişimini destekleme, öğrenme ve öğretim ortamlarının geliştirilmesi ve öğrenci başarısı üzerindeki etkisi ile ön plana çıkmaktadır (Devlin-Scherer, Mitchel & Mueller, 2007; Fulton, 2012; Lewis, Perry, Friedkin & Roth, 2012; Safari, Haghighi, Rastegar & Jamshidi, 2011).

Ders İmecesi Modeli

Lesson Study olarak ifade edilen ders imecesi modeli, ilk olarak Japonya’da uygulanmaya başlanılan öğretmenler için profesyonel gelişim modelidir (Sato, 2008). Ders imecesi, öğretim sürecinde öğretmen liderliği, sınıf içinde öğrenciler arasındaki etkileşim, öğrencilerin bireysel ihtiyaçları ve öğrenme farklılıklarına odaklanan işbirlikli araştırma modeli olarak da ifade edilmektedir (Matoba, Shibata, Reza & Arani, 2007). Model, öğrenmenin sosyal ve durumsal bir süreç

olduğunu, öğretmenlerin kendi sınıf ortamlarının öğretim uygulamalarını geliştirebilecekleri en iyi ortam olduğu yaklaşımını benimsemektedir (Gutiérrez, 2015). Bu yaklaşıma göre ders imecesi modeli öğretmenlerinde içinde olduğu belirli aşamaları içeren bir döngü olarak da ifade edilebilir. Bu aşamalar, Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Ders imecesi döngüsü (Murata, 2011)

Yukarıda, şekil 1’de de belirtildiği gibi ders imecesi döngüsü öğrenme durumunun tanımlanması ile başlar. Ders planı hazırlama, ders planının uygulanması, dersin tartışılması ve yansımaların alınması şeklinde olup son aşama gerekli görüldüğü takdirde planın yeniden gözden geçirilmesi, bir başka sınıfta uygulanması ve değerlendirilmesi şeklinde devam etmektedir (Murata, 2011). Böylece bir ders planı birkaç defa düzenlenerek tekrarlanabilir. Modelin odak noktası ders planı gibi görünse de, süreç en iyi ders planını geliştirmeye değil, bir öğretmenin kendi sınıfındaki öğretim ve öğrenme sürecini incelemeye odaklanmaktadır. Yani, “hem eylem hem de araştırma: değişim için eylem ve anlama için araştırma” düşüncesini içermektedir (Perez, Soto&Servan, 2010). Model öğretmenlere kendi uygulamalarındaki eğitimsel düşünceleri anlayabilmeleri, uygulamalarını öğrenenlerin bakış açısından görebilme, öğrenme ve öğretme sürecine yönelik bakış açılarını değiştirebilme noktasında fırsatlar sunar (Takahashi, Watanabe&Yoshida, 2006). Böylece, ders imecesi uygulamaları öğretimin niteliğini arttırmaya katkı sağlarken aynı zamanda, öğretmenlere de kendilerini akademik olarak geliştirme imkânı sunmaktadır.

Diğer yandan, Sims ve Walsh (2009), ders imecesinin öğretmenlerin birlikte ders planlaması için kullanılabilecek bir reçete olmadığını belirtmiştir. Ders imecesi, dersin değerlendirilmesi ya da planlamanın ötesinde, öğretim sürecinin arka planında kalmış yönlerini yada olabilecek muhtemel durumları tartışmak için kullanılmaktadır (Sims&Walsh, 2009). Bu yönüyle, model klasik bir ders planı hazırlamaktan öte, çok yönlü bir süreci içermektedir. Örneğin, model öğretmenlerin uygulamalarına yönelik farklı öğretim stratejilerini keşfetmesine imkân verirken aynı zamanda öğrencinin ihtiyaçlarına yönelik farkındalık oluşturmasını destekleyebilir (Chassels&Melville, 2009). Böylece, öğretmenin öğretim sürecini öğrencinin ihtiyacına yönelik şekillendirmesinde ders imecesinin olumlu yönde etkili olduğu söylenebilir.

Ders imecesi modeli ile ilgili alan yazın incelendiğinde yurtdışında, ders imecesinin öğretmenler (Howell& Saye, 2016; Huang, Su & Xu 2014; Lee, 2008; Meyer&Wilkerson, 2011; Olson, White & Sporrow, 2011; Posthuma, 2012; Puchner& Taylor, 2006; Verhoef, Tall, Coenders&

Van Smaalen, 2014; Wright, 2009) ve öğretmen adayları (Chassels&Melville, 2009; Fernandez, 2010; Parks, 2008; Sims&Walsh, 2009; Tsui&Law, 2007) üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik pek çok çalışmaya rastlanmıştır. Yapılan çalışmalar, ders imecesi modelinin öğretmenlerin alan bilgilerini geliştirdiğini, bu gelişim sonucunda kendilerine olan güvenlerinin arttığını ve işbirliğine dayalı çalışma becerilerinin gelişmesine yönelik olumlu etkileri olduğu belirtilmiştir (Puchner&Taylor, 2006; Wright, 2009). Bununla birlikte, öğretmenler öğrencilerin düşünme süreçleri üzerine odaklanmaları noktasında da kendilerinde olumlu yönde gelişim olduğunu vurgulamışlardır (Wright, 2009). Benzer şekilde, ülkemizde yapılan çalışmalarda da ders imecesinin öğretmen ve öğretim süreci üzerinde olumlu etkileri olduğu dile getirilmiştir. Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin, ders analizi ve değerlendirilmesi, eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi, sınıf içinde öğrenci ve öğretmen arasındaki matematiksel iletişimi artırma gibi öğretmenlik mesleğine ilişkin becerilerin ve derin matematiksel bilginin gelişmesi, kavram öğretimini destekleme, öğrenci güçlükleri ve muhtemel kavram yanılgılarının belirlenmesi, sınıf içi etkinliklerin geliştirilmesi için gerekli pedagojik alan bilgilerinin gelişimini desteklediğini göstermektedir (Baki & Arslan, 2015; Budak, Budak, Bozkurt & Kaygın, 2011; Çelikten, Şanal & Yeni, 2005; Erbilgin, 2013). Bunun yanı sıra, ders imecesinin öğrencilerin üzerindeki etkisini ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur. Bu anlamda, Kıncal ve Beyınar (2015), ders imecesinin öğretmenlerin, öğretim stratejilerine hâkim olma, hedef belirleme, plan yapma, içerik oluşturma, materyal seçme ve geliştirme gibi pedagojik altyapının gelişimini desteklediğini ifade ederek, bu gelişim sonucunda kullanılan yeni öğretim stratejilerin ve materyallerin, öğrencilerin öğrenmesini daha nitelikli hale getirdiğini ve öğrencilerin akıl yürütme becerilerinin de geliştiğini vurgulamıştır. Özetle, ders imecesi modeli mesleki gelişim açısından öğretmenleri ve öğretmen adaylarını desteklerken, öğrencileri de öğretimsel ve duyuşsal açıdan desteklediği söylenebilir.

Ulusal bağlamda yapılan tüm bu çalışmalar göz önüne alındığında, araştırmaların, daha çok ders imecesinin hazırlık ve uygulama süreci (Baki, Erkan & Demir, 2012), ders planı hazırlama süresince ne tür aksaklıklar yaşanabileceği (Bütün, 2015) ve Türkiye’de uygulanabilirliği (Boran & Tarım, 2016; Eraslan 2008) üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Her ne kadar ders imecesi modelinin uygulama süreci ve modelin devam eden öğretim sürecine entegre edilmesi önemli bir nokta olsa da bu süreçte yer alan öğretmenlerin süreçteki tutumları ve yaklaşımlarının da üzerinde durulmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Ders imecesi doğası gereği bir grup çalışması olduğu için bu çalışmaya katılan öğretmenler alan bilgisinin yanı sıra, işbirliğine dayalı çalışmayı kolaylaştıracak birtakım özelliklere sahip olmalıdır. Bu bakımdan, eldeki çalışmada diğer araştırmalardan farklı olarak, ders imecesine katılacak öğretmenlerin bireysel özelliklerinin nasıl olması gerektiği irdelenmiş ve genel bir profil çıkarılmaya çalışılmıştır.

Çalışmada önemli olduğu düşünülen bir diğer durum ise bu ders planını oluşturma, uygulama ve değerlendirme sürecinde sağlıklı bir çalışma yürütülebilmesi için öğretmenlerin kişisel özelliklerinin yanı sıra grup olarak bir uyum içinde olması gerekliliğidir. Özellikle grup içerisindeki olası aksaklıkları engellemek adına çalışma sürecini bilen uzman bir öğretmenin olması son derece önemlidir (Serbest, 2014). Uzman öğretmen grup içindeki koordinasyonu sağlamakla birlikte profesyonel bir çalışma ortamının sağlanmasına da yardımcı olacaktır (Fernandez, 2005; Watanabe, 2002). Böylece henüz mesleğinin başındaki genç öğretmenlerle tecrübeli öğretmenler aynı çalışmada bir arada yer alarak fikir alışverişinde bulunabilecek ve mesleki anlamda birbirlerine olumlu katkı sağlayabileceklerdir (Bogner, 2008; Bütün, 2012; Serbest, 2014). Bu çalışmada katılımcı olarak yer alan, öğretmenler de farklı çalışma sürelerine ve deneyimlere sahiptir. Bu farklılık çerçevesinde, söz konusu çalışmada öğretmenler arasındaki var olan iletişim ve olması gereken tutumlar üzerinde durulmuştur.

Turkish Studies

Diğer yandan, Türkiye bağlamında yapılan çalışmaların, daha çok öğretmen adaylarına (Baki & Arslan, 2015; Budak ve Arkadaşları, 2011; Bütün, 2015; Erbilgin, 2013; Günay, Yücel Toy & Bahadır, 2016) yönelik olup, öğretmenler (Boran & Tarım, 2016; Kıncal&Beypınar, 2015) ile az sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir. Bu anlamda, öğretmenlerin ders imecesi modeli ile ilgili deneyimlerine yönelik daha fazla çalışmaya ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin de katılımıyla yapılan bu araştırmanın ulusal literatüre katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Özetle, bu araştırmanın temel amacı ders imecesi uygulamasının aşamalarında bulunan katılımcıların (öğretim elemanı ve matematik öğretmenleri) görüşlerinin ortaya konulmasıdır. Bu amaç doğrultusunda, ders imecesi çalışmasında yer alan katılımcıların, çalışmanın hazırlık ve uygulama sürecine yönelik görüşleri, ders imecesi çalışmasına katılan öğretmenlerin sahip olması gereken özellikler, modelin Türkiye şartlarında devlet okullarında uygulanabilirliği ve uygulamada karşılaşılan olası zorluklara yönelik çözüm önerileri ile ilgili düşünceleri belirlenmek istenmiştir.

2. Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, ders imecesine katılan öğretim elemanı ve öğretmenlerin ilgili modele yönelik görüşlerini ortaya çıkarmayı amaçlayan nitel türde betimsel bir çalışmadır. Bu bağlamda, katılımcıların görüşlerine göre ders imecesi modeli çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada, katılımcıların görüşlerine ulaşmak için odak grup görüşmesi tekniğinden yararlanılmıştır. Odak grup görüşmesinin amacı, belirlenen bir konu hakkında, katılımcıların kendi fikirlerini ve düşüncelerini söylemesiyle derinlemesine ve çok yönlü bilgi edinmektir (Bowling, 2002). Bu anlamda odak grup görüşmesi, grup içi etkileşimin ve grup dinamiği sonucunda farklı ve zengin düşüncelerin ortaya çıkarılmasını sağlayan güçlü bir tekniktir. Bu araştırmada yapılan odak grup görüşmesinde de katılımcılara kendi fikirlerini rahat bir şekilde söyleyebilecekleri bir ortam sağlanmaya çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Bu araştırma, 2015-2016 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde gerçekleşmiştir. Araştırma, bir eğitim programları ve öğretim uzmanı, bir matematik eğitimi alan uzmanı ve farklı devlet okullarında çalışan 5 matematik öğretmeni ile yürütülmüştür. Çalışmada, araştırmacılarından biri (eğitim programları ve öğretim uzmanı), ders imecesi sürecinin yönetme görevini üstlenmiştir. Bu araştırmacının, ders imecesi yöntemine yönelik olarak ön bilgi ve deneyimi bulunmaktadır. Dolayısıyla, araştırmacı, ders imecesinin planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarında sürecin sağlıklı bir şekilde yürütülmesini sağlamıştır. Bunun yanı sıra, bu kişi odak grup görüşmesi aşamasında da tekniğin uygulanmasını sağlamış ve görüş bildirmemiştir. Diğer araştırmacı ise dersi planlama ve değerlendirme süreçlerinde öğretmenlerle birlikte aktif olarak görev almış, modelin uygulama süreci ise öğretmenler arasından gönüllü olan 3 matematik öğretmeni ile yürütülmüştür. Uygulamayı gerçekleştiren, öğretmenlerden ikisinin 3-5 yıl arasında deneyimi olup, diğer öğretmenin ise 9 yıllık öğretmenlik deneyimi vardır. Eğitim programları ve alan uzmanı dışında, öğretmenlerin hiç biri daha önceden ders imecesi ile ilgili bir uygulamaya katılmamıştır.

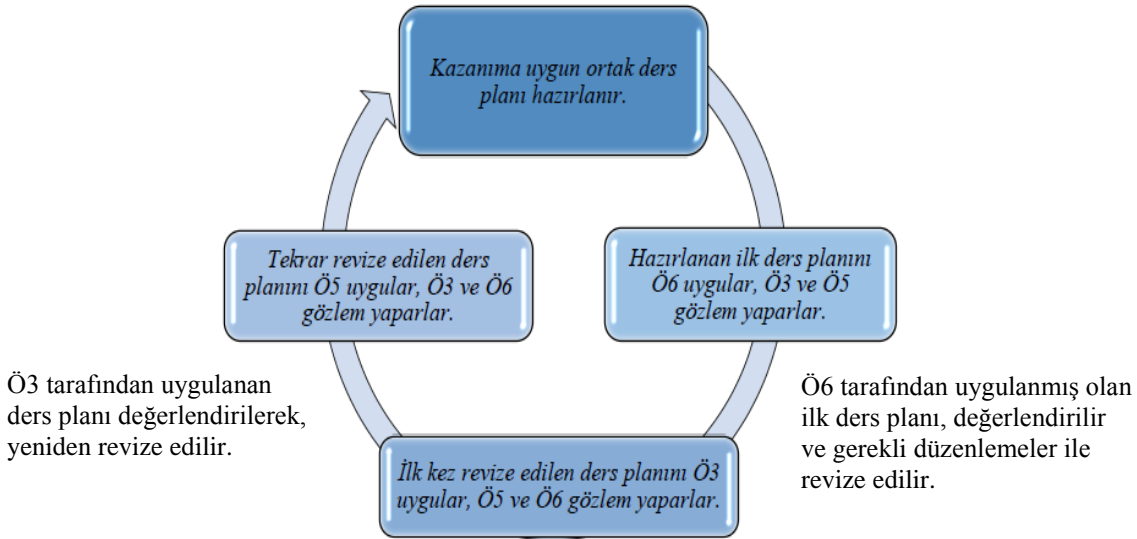
Ders İmecesini Uygulama Süreci

Ders imecesi uygulamaları, katılımcı olarak çalışmada bulunan öğretmenlerin görev yaptığı üç ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesinde, ders imecesi modeli iki saatlik bir sürede eğitim programları ve öğretim uzmanı tarafından katılımcılara tanıtılmıştır. Bu süreçte, katılımcılara ders imecesinin ne olduğu, uygulama sürecinin nasıl gerçekleştiği ve içerdiği basamaklar

çerçevesinde teorik bilgi verilmiştir. Teorik bilgilerin ardından katılımcılarla birlikte ülkemizde ve dünyada yapılan örnek ders imecesi uygulamaları incelenmiştir.

Uygulama sürecinde; her döngü için, ders imecesinin aşamaları olan, amaç belirleme, ders planı hazırlama, ders planının uygulanması, dersin tartışılması ve yansımaların yapılması, planın yeniden gözden geçirilmesi ve bir başka sınıfta uygulanması basamakları gerçekleştirilmiştir. Uygulama basamağı 3 gönüllü öğretmenle yürütülürken, diğer aşamaların hepsi katılımcıların tamamı ile yürütülmüştür. Uygulamalar 8. sınıf öğrencileri ile ders süreci içerisinde gerçekleştirilmiştir. Ders imecesinin ilk basamağı olan, amacın belirlenmesi aşamasında, ders planı için bir konu belirlenmiştir. Belirlenen konu ile ilgili ortaokul matematik öğretimi programında yer alan “*Dik prizmaların hacim bağıntılarını oluşturur.*” ve “*Dik dairesel koninin hacim bağıntısını oluşturur.*” kazanımları seçilmiştir ve araştırmadaki katılımcılar ile ortak bir ders planı hazırlanmıştır. Hazırlanan ders planının uygulaması, birinci öğretmen tarafından bir ders saatinde (40dk.) yapılmıştır. Birinci öğretmen, dersi anlatırken diğer uygulama öğretmenleri gözlemci konumunda olmuşlardır. Sürecin sağlıklı yürütülebilmesi için derse belli sayıda gözlemcinin katılmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca, gözlemci olarak katılamayan diğer katılımcılar için ders ses kaydına alınmış ve değerlendirme sürecinde ses kaydından yararlanılmıştır. Uygulama sonrasında katılımcılar bir araya gelerek ders planı ve uygulama süreci değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonrasında, ders planının yeniden düzenlenmesi ve ikinci öğretmen tarafından yeniden bir ders saatinde (40 dk.) uygulaması yapılmıştır. İkinci ders planı da benzer şekilde değerlendirme sürecinden geçirilmiş ve ardından son uygulama öğretmeni için ikinci ders planının geliştirilmesi ile istenilen seviyede olduğu düşünülen üçüncü ders planı yeniden uygulama için hazır hale getirilmiştir. Böylece, 6 saatlik ders imecesi döngüsü belirtilen basamaklar çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecine ilişkin işlem adımları Şekil 2’de sunulmuştur.

Ö3, Ö5, Ö6: Uygulayıcı Öğretmenler



Şekil 2: “Dik prizmaların hacim bağıntılarını oluşturur” kazanımına ait uygulama süreci

Turkish Studies

Uygulama sonrası ise katılımcıların tüm süreç ile ilgili görüşlerini ortaya koymak için tüm yazarların katıldığı odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmesine ilişkin bilgiler veri toplama sürecinde ayrıntılı olarak ifade edilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Ders imecesi modelinin uygulandığı bu süreçte, katılımcıların görüşlerini almak amacıyla odak grup görüşmesi yapılmıştır. Odak grup görüşmesinde, ders imecesinin hazırlık ve uygulama süreci, katılımcılar açısından olumlu ve olumsuz durumlar, modelin uygulama süreci ile ilgili olası aksaklıklar ve bu aksaklıklara yönelik çözüm önerileri üzerinde durulmuştur. Odak grup görüşmesi, eğitim programı ve öğretim uzmanı olarak çalışmada yer alan araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Görüşme yaklaşık 60 dk. sürmüş ve katılımcılardan alınan cevaplar ses kaydına alınmıştır. Alınan ses kaydı daha sonra bilgisayar ortamında yazılı metne dönüştürülmüştür.

Veri Analizi

Odak grup görüşmesinden elde edilen verilerin analizinde içerik çözümleme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda, verilerin analizinde tümevarım yaklaşımı benimsenmiştir ve tematik kodlama yapılması uygun görülmüştür. Tümevarım analizi, iki aşamada nitelendirilebilir. İlk olarak, benzer görüşler birleştirilir ve genellemelere ulaşılır. Bu genellemeler ile kategoriler ve alt kategoriler oluşturulur. Daha sonra ise, kategoriler ve alt kategoride yer alan görüşlerin sıklık düzeylerine göre frekansları yansıtılır. Eldeki çalışmada da, bu yaklaşım dikkate alınmıştır. Veriler belirlenen temalar doğrultusunda iki araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız olarak analiz edilmiştir. Kodlayıcılar arasındaki güvenilirliği test etmek için araştırmacılar bir araya gelerek yapılan kodlamaları karşılaştırmışlardır. Kodlayıcılar arasındaki farklılıklar giderilerek, kodlamanın son haline karar verilmiştir. Analizden elde edilen sonuçlar bulgular şeklinde sunulmuştur. Bulgular başlığında, öğretmenlerin görüşleri belirtilirken, araştırma etiği çerçevesinde, öğretmenlerin isimleri gizli tutulmuş ve öğretmenler, “Ö1, Ö2, Ö3...” şeklinde kodlanmıştır.

3. Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, öğretmenlerin görüşleri, “*Ders İmecesini Uygulaması'nın hazırlık ve uygulama sürecine yönelik olumlu ve olumsuz öğretmen görüşleri*”, “*Ders İmecesini Uygulaması'nda öğretmenlerde olması gereken özelliklere yönelik öğretmen görüşleri*”, “*Türkiye’de uygulanabilirliğine yönelik öğretmen görüşleri*” ve “*Ders İmecesini Uygulaması ile ilgili çözüm önerileri*” başlıkları altında incelenmiştir. Öğretmen görüşleri ve tekrar etme sıklıkları, tablolar halinde sunulurken, bu bulgulara yönelik alıntılara tabloların ardından yer verilmiştir.

1. Ders İmecesini Uygulaması'nın Hazırlık ve Uygulama Sürecine Yönelik Olumlu ve Olumsuz Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlerin, Ders İmecesini Uygulaması'nın hazırlık ve uygulama sürecine yönelik olumlu ve olumsuz görüşleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Ders İmecesı Uygulaması'nda Hazırlık ve Uygulama Sürecine Ait Görüşler

		f	Görüş Belirten Öğretmenler
Olumlu Görüşler	Ders planı hazırlama aşamasında, zümre öğretmenlerinin birbirlerinin düşüncelerini önemsemesi, oluşan ders planı açısından güven oluşturabilir.	5	Ö1,Ö2,Ö3,Ö5, Ö6
	Ders planı hazırlamak, gerektirdiği birtakım zorluklara rağmen öğretimin niteliğine önemli katkılar sağlayabilir.	5	Ö2,Ö3,Ö4,Ö5, Ö6
	Öğretmenin kendine ve öğrenciye yönelik kişiselleştirdiği ders planları, iş yükünü azaltıp başarıyı olumlu yönde etkileyebilir.	4	Ö3, Ö4,Ö5,Ö6
	Önceden hazırlanmış planların ders anlatımında öğretmene yardımcı olması ve bir sonraki ders için daha nitelikli ders planı hazırlanmasına fırsat sunabilir.	3	Ö1,Ö3,Ö5
	Ders İmecesı Uygulaması yapıldıkça uygulayıcılar sürece kolayca alışabilir.	3	Ö1, Ö2, Ö6
Olumsuz Görüşler	Ders İmecesı Uygulaması'nı yürüten öğretmenlerin müsait zamanlarının farklı olmasından dolayı bir araya gelememeleri, uygulamanın işleyişinde sorunlara neden olabilir.	6	Bütün öğretmenler
	Öğretmenlerin önceki öğretim yöntem ve yaklaşımlarından vazgeçmesi zor olabilir.	4	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5
	Ders planı hazırlamak zahmetli bir iştir ve zaman gerektirebilir.	2	Ö4,Ö5

Öğretmenlerin Ders İmecesı Uygulaması'nda hazırlık ve uygulama sürecine ait görüşlerine bakıldığında ders planı hazırlama sürecinde kendi düşüncelerini ifade etmelerinin, düşüncelerinin önemsendiğini ve bu durumun oluşacak ders planına güven duyulmasını sağlayacağını ifade etmişlerdir. Bu genellemeye ait alıntılar şu şekildedir;

Ö2,Ö5...Ortak çaba ile çalışmalar yapılması gerekiyor...

Ö6...Beraber hazırladığımız ders planının sonucunda iyi bir sonuç çıkacağına güveniyorum...

Ö1...Hazırladığımız ders planında herkesin düşüncesinin alınması birbimizin fikirlerine karşı güven ortamı oluşturdu...

Ortak ders planı hazırlama sürecinde gerek öğretmenlerin ders planı hazırlamak için bir araya gelmesi noktasında gerekse ortak bir karara varılması noktasında bir takım zorluklar yaşansa da işin sonunda çeşitli düzenlemelerle nitelikli bir ders planının ortaya çıkmasının öğretimin de niteliğini olumlu yönde etkileyeceğine dair ortak görüşler vardır.

Öğretmenin Ders İmecesı Uygulamasıyla hazırladığı ders planları, ders esnasında öğrenenlere verilecek bilgilerin işleyiş ve sırasını en verimli olacak şekilde belirlediğinden, öğretmenin sonraki süreçteki iş yükünü azaltıp başarıyı olumlu yönde etkileyeceği vurgulanan görüşlerden biridir.

Ö6...Ders İmecesı Uygulaması ile ders planı hazırlandığı zaman neyi nasıl anlatacağının bilinmesi, iş yükünün hafifleyip yıpranmayı azaltmasına imkân sağlıyor dolayısıyla öğretmenin dersine yönelik stresin azalmasını sağlar...

Ö4...Ders İmecesı Uygulaması ile nasıl anlatsam, ne anlatsam gibi dersin işleniş hakkındaki düşüncelerim zihnimde daha net oldu, psikolojik olarak dersimden emin oldum. Neyi ne zaman anlatsam daha verimli olur farkındaydım...

Önceden hazırlanmış planların ders anlatımında öğretmene yardımcı olması, sonraki senelerde ise revize edilmesine fırsat oluşturabileceği vurgulanan görüşlerden biri olmuştur.

Ö3...Ders İmecesini Uygulaması ile hazırlanan ders planı ortak bir ürün olarak meydana geldiğinden sonraki senelerde de kullanılabilir...

Ö4...Ders İmecesini Uygulaması ile hazırlanan ders planı sayesinde öğrencilerde olabilecek olumsuz durumlar gözlenir ve bir sonraki ders için daha verimli bir ders planı ortaya çıkarılır...

Ders İmecesini Uygulaması'nda yer alan öğretmenler, bu uygulamaya katıldıkça sürece daha kolay adapte olduklarını ifade etmişlerdir.

Ö1...Uygulama öncesinde Ders İmecesini Uygulaması bana zor bir yöntem gibi görünmüştü, uygulamaya başladıktan sonra zamanla bu zorluk aşıldı ve Ders İmecesini Uygulaması'nın hem hazırlık süreci hem de uygulama süreci bana çok aşına geldi, zorlanmadım...

Ö4...Öğretmenlerle bir araya gelemediğimiz zamanlarda bile sanal ortamdan uygulamanın devam ettirilmesini sağladık. Düşündüğümüz gibi zor bir süreç değilmiş...

2. Ders İmecesini Uygulaması'nda Öğretmenlerde Olması Gereken Özellikler'e Yönelik Görüşler

Çalışmanın bu bölümünde, öğretmenlerin Ders İmecesini Uygulaması'na katılan öğretmenlerde bulunması gereken özelliklere yönelik görüşleri yer almaktadır. Bu bağlamda, öğretmen görüşleri ve tekrar etme sıklığı Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Ders İmecesini Uygulaması'nda Öğretmenlerde Olması Gereken Özelliklere Yönelik Görüşler

	f	Görüş Belirten Öğretmenler
Öğretmenler takım çalışmasında profesyonel hareket edebilmeli	6	Bütün Öğretmenler
Öğretmenler çalışma noktasında istekli ve motive olmalı	5	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6
Öğretmenler eleştiriye açık olmalı	4	Ö1, Ö3, Ö5, Ö6
Öğretmenler çalışmalara ön yargısız yaklaşabilmeli	3	Ö2, Ö5, Ö6
Öğretmenler sorumluluk sahibi olmalı	2	Ö3, Ö4
Öğretmenler her türlü konuda paylaşımına açık olabilmeli	2	Ö1, Ö5
Öğretmenler farklı düşüncelere ve yeniliklere açık olmalı	1	Ö3

Tablo 2'de görüldüğü gibi bütün öğretmenler uygulamadaki öğretmenlerin uygulama süreci içerisinde takım çalışmalarında profesyonel hareket edilebilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Ö6...Ders İmecesini Uygulaması çalışması öncesi zümre öğretmenlerine ön eğitim verilmesi gerekir...

Ö3...Öğretmenin eğer takım çalışma becerisi gelişmemişse ve takım çalışmasının doğru olduğuna inanmıyorsa bu iş yine sıkıntıya girecektir. Ayrıca bu tür çalışmalarda tıkanıldığı durumda danışılacak liderlere de ihtiyaç var...

Ö1...Bir düşünceyi herkesin fikrini aldıktan sonra plana koyuyorduk. Bir kişi bile fikrini söylemediyse o arkadaşları da söylemeye teşvik edecek şekilde ilerledik...

Uygulayıcının çalışma noktasında istekli ve motive olması gerektiği vurgulanan özelliklerden bir diğeridir.

Ö6...*Belli bir okuldaki düşük seviyeli öğrencilere bu çalışma uygulanıp başarı arttırıldığı zaman motivasyonunda artacağını düşünüyorum...*

Ö5...*Bu çalışmanın zorunluluktan ziyade gerçekten başarıya götüren bir yol olduğunun görülmesi lazım...*

Öğretmenlerin sahip olması gereken özelliklerden biri de eleştiriye açık olmaları gerekliliğidir.

Ö6...*Eleştiriye açık olmak ve üslup çok önemli. Karşı tarafın senden daha iyi bilebileceğini kabul etmek zor olduğunda Ders İmecesini Uygulamasızor bir süreç olacaktır...*

Ö3,Ö6...*Öğretmen değişime açık değilse, “benşunu diyorum, bu olmalı” diyorsa bu çalışmaların fazla bir önemi yok, çalışma en sonunda tikanır...*

Ders İmecesini Uygulaması ile çalışacak öğretmenlerin çalışmalara ön yargısız yaklaşabilmesinin ve sorumluluk sahibi olmasının süreç için önemli olduğu belirtilmiştir.

Ö2,Ö5...*Öğretmenin ön yargılardan uzak olması gerek...*

Ö6...*Öğretmenlerde ne yaparsak yapalım merkezi sınavlarda ortalamalar yine düşük olacak fikri var...*

Ayrıca öğretmenlerin süreç içerisinde daima fikir alışverişinde bulunarak farklı fikirlere ve yeniliklere açık olabilmesi aynı zamanda verimli bir uygulama için her konuda paylaşımcı bir tavır sergilemesi gerektiği ifade edilmiştir.

Ö1...*Öğretmenler her türlü konuda paylaşımına açık olmalı. Bilgi beceri ve yöntemlerini başka öğretmenlerle de paylaşmalı...*

Ö5...*Zümrelerimle teneffüste yaptığımız kısa bilgi paylaşımlarının bile çok faydasını gördüm...*

3. Ders İmecesini Uygulaması'nın Türkiye de Uygulanabilirliğine Yönelik Görüşler

Ders İmecesini Uygulaması'nın Türkiye'de uygulanabilirliğine yönelik görüşler ve tekrar etme sıklığı Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. Ders İmecesini Uygulamasının Türkiye de Uygulanabilirliğine Yönelik Görüşler

		f	Görüş Belirten Öğretmenler
Olumlu Görüşler	Ders İmecesini Uygulamasının matematik öğretiminde belirli standartlar getirmesi ve ulusal sınavlar da başarıyı desteklemesi	4	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4
	Çalışmanın başarılı olması halinde öğretmenlerin öğrenme ve öğretim yaklaşımlarında değişim oluşturmaları	2	Ö2, Ö3
	Çalışma için gerekli zamanın ayarlanmasının zor olması ve öğretmenlerin bir araya gelmede zorlanması	6	Bütün Öğretmenler
	Öğretmenlerin eleştiriye kapalı olması	6	Bütün öğretmenler
Olumsuz Görüşler	Okulda oluşan öğretmenler odası kültürü ile öğretmenlerin mesleklerine ve yaptıkları işe karşı inançlarının olumsuz olması	3	Ö2, Ö3, Ö6
	Öğretmenlerin yapması gereken evrak işlerinin çok fazla olması	2	Ö2, Ö6
	Teorik olarak iyi bir çalışma planının var olmasına rağmen eğitim kültüründen kaynaklanan eksik ve yetersiz uygulama anlayışının Ders İmecesini Uygulamasına yansması	2	Ö4, Ö8
	Öğretmenler arasında iletişim sorunun yaşanması	2	Ö3, Ö5
	Ders İmecesini Uygulaması ve benzer çalışmalar için öğretmenlerin yeteri kadar desteklenmemesi (MEB tarafından)	2	Ö2, Ö4
	Öğretmenlerin okulda ders yükünün fazla olması	1	Ö2

Ders İmecesini Uygulamasına Türkiye’de uygulanması yönünden bakıldığında, öğretmenlerin Ders İmecesini Uygulamasının matematik öğretiminde belirli standartlar getireceği ve bu standartların ulusal sınavlarda başarıyı arttıracığı görüşünde olduklarını vurgulamışlardır.

Ö3...Ulusal sınavlar Ders İmecesini Uygulamasına engel değildir. Ders İmecesini Uygulaması standart getirecek bu standartlarda başarı getirecek...

Ö4...İlk başta Ders İmecesini Uygulaması ile plan hazırlamanın uzun süreceğini ve TEOG a kadar konuların yetişemeyeceğini düşünmüştüm ama yanlışım ileriki yıllarda bu şekilde çalışmak isterim...

Türkiye’de uygulanmasında Ders İmecesini Uygulaması ile elde edilecek başarının öğretmenlerin Ders İmecesini Uygulaması hakkındaki öğrenme ve öğretme yaklaşımlarına ait inançlarında değişime sebep olacağı belirtilen görüşlerden biridir.

Ö2...Bu çalışmanın yapılmasıyla sağlanacak başarı öğretmenlerin inancının değişmesine fayda sağlayacaktır...

Ö3...Yanlış bir başlangıçtansa zamana yayılmış, güzel bir çalışma olmalı...

Tablo 3’de yer alan olumsuz görüşlere göre Ders İmecesini Uygulamasına katılan öğretmenlerin okullarda ders yüklerinin fazla olması ve öğretmenlerin yapması gereken evrak işlerinin çok fazla olmasının Türkiye’de Ders İmecesini Uygulamasının uygulanmasında engel olacağını ifade etmişlerdir.

Ö2...Türkiye şartlarında risklerden biri biz kâğıt üzerinde olayı istediğimiz gibi gösterebiliriz. Ders İmecesini Uygulaması sadece evrak işine dönüşürse 20 yıl öncesine dönüş olur...

Ö6...Milli eğitimde öğretmenlerden çok fazla evrak isteniyor bu da öğretmenlere yüklenen bir yük olduğunu düşünüyorum...

Diğer taraftan Türkiye'deki okullarda öğretmenler odası kültürünün bu yaklaşımın uygulanabilirliğine ait olumsuz görüşlerden bir diğeridir.

Ö2...Zümre, zümre kültürü, okullardaki kültür en büyük engel. Bu ki bu kolay kolay aşılır bir şey değil. Bugün başlansa yirmi yılda değiştirilemez o kültür...

Ö2,Ö3...Öğretmenlerin motivasyonlarının düşük olması Ders İmecesini Uygulaması'nın Türkiye'de uygulanmasında büyük engel. Buna da öğretmenler odası kültürü çok etki ediyor...

Öğretmenlerin eleştiriye kapalı olması Ders İmecesini Uygulamasını Türkiye şartlarında uygulanmasında olumsuz etkileyeceği vurgulanan bir ifade olmuştur. Öğretmenlere eleştirel düşünme becerisi eğitiminin verilmemiş olması ve öğretmenlerin eleştiriye kapalı olmalarının Türkiye şartlarında Ders İmecesini Uygulaması'nın uygulanmasını güçleştireceği vurgulanan ifadelerden biri olmuştur.

Bütün Öğretmenler... Öğretmenlerin eleştiriye kapalı olması Ders İmecesini Uygulamasını Türkiye şartlarında olumsuz etkiler. Ayrıca öğretmenlere eleştirel düşünme becerisi eğitiminin verilmemesi de ayrı bir engeldir...

Ders İmecesini Uygulaması ve benzer çalışmalar için Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenlere yeteri kadar destek vermediği ifade edilmiştir. Öğretmene yüklenen anlayışta ders vermenin ve dersin sonucunun dikkate alınması ancak derse hazırlık sürecinin göz ardı edilmesi, Türkiye de Ders İmecesini Uygulaması'nın uygulanmasını güçleştireceği belirtilmiştir.

Ö2...Sorun Milli Eğitimin mevzuatları ve öğretmene yüklediği anlayıştır. Yani öğretmen derse girer, çıkar. Ders hazırlığı yapan düşünülüyor...

Ö3...Japonya'da Ders İmecesini Uygulaması için öğretmenlerin ders saatleri daha az oluyor ve kaç saat derse giriliyorsa o kadar saat derse hazırlık veriliyor. Ancak bizde bu mümkün değil şu an...

4. Ders İmecesini Uygulaması'nın Uygulanması İle İlgili Çözüm Önerileri

Ders İmecesini Uygulaması'nın uygulanması ile ilgili çözüm önerilerine yönelik görüşler ve tekrar etme sıklığı Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.Ders İmecesini Uygulaması'nın Uygulanması İle İlgili Çözüm Önerileri

	f	Görüş Belirten Öğretmenler
Bir araya gelmenin zor olduğu durumlarda yüz yüze çalışmalar dışında gerektiğinde sanal ortam(Whatsapp, mail, skype vb.) kullanılabilir.	6	Bütün Öğretmenler
Ders İmecesini Uygulaması yapan öğretmenlere ekonomik kaynak sağlanabilir	6	Bütün Öğretmenler
Öğretmenler Ders İmecesini Uygulamasına hazırlıklı gelmeli	1	Ö6
Öğretmenlerin konu alanı açısından donanımlı olmasına önem verilmeli	1	Ö4
Öğretmenler arasında oluşturulan grupların heterojen olmasına özen gösterilmeli (Bilgi, beceri ve deneyim açısından)	1	Ö4

Öğretmenler, Ders İmecesini Uygulamasının uygulanma sürecinin işleyişine yönelik yaşadıkları zorlukları temel alarak sürecin sağlıklı bir şekilde ilerleyebilmesi için bazı çözüm önerileri sunmuşlardır. Bu anlamda yaşanan zorluklardan bir tanesi düzenli bir şekilde bütün öğretmenlerle bir araya gelme durumuydu ve bu duruma çözüm olarak öğretmenler internet üzerinden görüşme yapılabileceğini ve sosyal medyayı bir araya gelmek için kullanabileceklerini dile getirmişlerdir.

Bütün Öğretmenler... Bir araya gelmenin zor olduğu durumlarda yüz yüze çalışmalar dışında gerektiğinde sanal ortam (Whatsapp, mail, skype vb.) kullanılabilir...

Ders İmecesini Uygulaması kapsamında yapılacak çalışmaların Milli Eğitim tarafından ek ders kapsamına alınması gerektiği tüm öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Bütün Öğretmenler... Ders İmecesini Uygulaması yapan öğretmenlere ekonomik kaynak sağlanabilir...

Ö6... Öğretmenlerin yoğun bir çalışma programları oluyor. Ancak bu çalışma programı için derse hazırlık kısmı göz ardı ediliyor. Girilen ders saatleri azaltılıp, ders saati kadar hazırlık yapılması istenip, o da ücrete tabi tutulursa Türkiye için Ders İmecesini Uygulamasının uygulanmasında yardımcı olabilir...

Öğretmenlerin Ders İmecesini Uygulamasına hazırlıklı gelmeleri gerektiği çözüm önerilerinden bir diğeri olmuştur.

Ö6... Öğretmenler Ders İmecesini Uygulamalarına hazırlıklı gelmelidir...

Öğretmenlerin konu alanı açısından donanımlı olmasının önemsenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Ö5... Alanında yanlış bilgiye sahip bir öğretmenin çalışmada olmaması gerekir, mutlaka konu alanına hakimiyeti olmalıdır...

Bilgi, deneyim ve beceri anlamında heterojen öğretmen gruplarının oluşturulmasında özen gösterilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Ö2... Öğretmen gruplarında her yönden heterojen bir grup oluşturulmasına özen gösterilmelidir. Mesleki tecrübe, cinsiyet, karakter özelliği vb...

4. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, elde edilen en temel sonuçlardan biri öğretmenlerin ders imecesini yönteminin hazırlık ve uygulama sürecine yönelik görüşleri daha çok olumlu yönde iken, bu yöntemin Türkiye’de uygulanabilirliği ile ilgili görüşlerin ise daha çok olumsuz yönde olduğu söylenilebilir. Bu araştırmada hazırlık ve uygulama sürecine yönelik en dikkat çeken görüşün ders planı hazırlamak tüm zorluklarına rağmen, öğretimin niteliğine önemli katkılar sağlayabilir olduğu yönündedir. Nitekim, Bilen (2002) tarafından yapılan çalışmada ayrıntılı olarak hazırlanan ders planlarının öğretim niteliğini artırma açısından önemli bir değere sahip olduğu ifade edilmektedir. Diğer taraftan Konyalıoğlu ve arkadaşlarının (2003), yaptığı deneysel çalışma sonucunda plan kullanılarak ders işlenen grubun öğrenme başarısının, plan kullanılmayarak ders işlenen grubun öğrenme başarısından istatistiksel olarak daha yüksek olduğunu belirlemiştir. Öğrenci başarısını artırmanın en iyi yolu sınıf içindeki öğretimin niteliğini arttırmak (Stigler&Hiebert, 1999) olduğu düşünüldüğünde ders imecesinin bu noktada önemli bir katkısının olduğu söylenilebilir. Ayrıca, ders imecesini uygulamaları ile hazırlanan planlar öğretmene ve öğrenciye özgü olup, sürekli gelişime açık olmayı sağlamaktadır (Gutierrez, 2015).

Diğer yandan bu araştırmada hazırlık ve uygulama sürecine yönelik olumlu görüşlerin yanı sıra olumsuz görüşler de elde edilmiştir. Bu olumsuz görüşler, ders planı hazırlamak zahmetli bir iş olduğu, öğretmenlerin de plan yapmak için bir araya gelmesinde zamansal sınırlılıklar bulunduğu ve bu süreçte öğretmenler hali hazırda öğretim yöntem ve yaklaşımlarından vazgeçmeme eğilimine sahip olduğu şeklindedir. Geçmişte, Yıldırım ve Öztürk (2002) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin ders planı hazırlarken en çok karşılaştıkları sorunlar arasında zaman yetersizliği ve deneyim eksikliği gibi sorunlar yaşadıkları, benzer şekilde Aydın'ın (2014) yaptığı çalışmada ise gerekli zaman ayrıldığı takdirde öğretmenlerin etkili planlar hazırlayabileceği görüşleri vurgulanmıştır. Etkili ders planının hazırlanmasında gerekli olan bu özelliklerin bu araştırmada ders imcesi uygulaması içinde son derece önemli olduğu söylenilebilir.

Bu araştırmada elde edilen bir diğer temel sonuç, ders imcesi sürecinin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için öğretmenlerde bulunması gereken bir takım özellikler ön plana çıktığı şeklindedir. Uygulamaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre en fazla dikkat çeken özelliğin sürecin takım çalışması becerisi gerektirdiği ve bu süreçte öğretmenlerin profesyonel davranmalarının zorunluluk olduğu yönündedir. Lee (2008), nitelikli öğretimin öğretmenlerin anlayarak isteyerek profesyonel çalışmasını gerektirdiğini ve bu anlamda ders imcesinin bunu fark etmek için iyi bir araç olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin ders imcesi sürecinde diğer öğretmenlerle birlikte plan hazırlaması ve iş birliğine dayalı çalışması hem farklı bakış açısı geliştirebilecekleri tartışma ortamı sağlayabilir hem de pedagojik bilgilerini geliştirme fırsatı sunabilir (Bower&Richards, 2006; Lee, 2008; Posthuma, 2012; Wright, 2009). Böylece, ders imcesi öğretmenler arasında akran öğrenmesi ve gerçek sınıf ortamındaki uygulamalardan öğrenme kültürü oluşturmaktadır (Lee, 2008). Yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin, ders imcesi sürecindeki iş birliğine dayalı çalışma sonucunda pedagojik bilgilerinin geliştirdiğine inandıkları, ancak ders imcesinin profesyonel gelişim modeli olarak uygulandığı durumda etkili olabileceği vurgulanmaktadır (Mitcheltree, 2006; Sato, 2008; Sitton, 2006). Ayrıca, araştırmada uygulayıcı görüşlerine göre ders imcesi sürecinin etkili olabilmesi için öğretmenlerin bu süreçte farklı düşüncelere, yeniliklere ve eleştiriye açık olmaları, uygulamalara katılmada istekli olması ders imcesi sürecinin etkili bir şekilde yürütülmesinde önem arz etmektedir.

Araştırma sonuçlarından bir diğeri, ders imcesinin Türkiye'de uygulanabilirliği noktasındaki uygulayıcıların olumlu ve olumsuz görüşlere sahip olmasıdır. Bu anlamda olumlu görüşlerden Türkiye'de öğretmenlerin mevcut öğrenme ve öğretim yaklaşımlarını geliştirme ve bunun sonucunda öğrencilerin başarı düzeyini artırma potansiyeli olduğu söylenilebilir. Ancak bu boyutta öğretmenler daha çok olumsuz görüşlerini dile getirmişlerdir. Bu olumsuz görüşlerden en fazla dikkat çeken bulgunun öğretmenlerin çalışma için gerekli zamanın ayarlanmasının zor olması ve öğretmenlerin bir araya gelmede zorlanması bulgusudur. Bu olumsuz durumun bir nevi nedeni olabilecek diğer olumsuz görüşler ise okullarda mevcut olan istenmedik öğretmenler odası kültürü ile öğretmenlerin mesleklerine ve yaptıkları işe karşı isteksizlikleridir. Ayrıca, okullarda öğretmenlerin yapması gereken evrak işlerinin ve ders yükünün çok fazla olması öğretmenlerin bu işe zaman ayırmasındaki engelleri oluşturmaktadır. Türkiye'de uygulanabilirliğinin önündeki engellerden bir diğeri ise öğretmenlerin eleştiriye kapalı olması ve kendi aralarında iletişim sorunları yaşaması şeklindedir. Ancak ders imcesinde ders değerlendirilirken, temel veri kaynağı öğretmen değil öğrencidir ve derste herhangi bir olumsuzluk olduğu düşünülürse, bu olumsuzluk öğretmene atfedilmez, ders planına atfedilir (Erbilgin, 2013). Dolayısıyla, süreçte bu düşüncenin vurgulanması öğretmenler arasındaki iş birliğinin artmasında ve bu birliğin sonucunda daha nitelikli ders planı ortaya çıkmasında etkili olabilir.

Bu araştırma sonucunda öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda bir takım önerilere ulaşılmıştır. Bu önerilerden ilki, öğretmenlerin ders imcesi çalışmalarına mutlaka hazırlıklı

gelmeleri ve mesleki bilgi/becerilerini sürekli geliştirmeye açık olmaları gerekir. Bununla beraber, ders imecesini yürütecek öğretmen gruplarındaki bireylerin deneyim, cinsiyet, kişilik gibi özellikleri açısından heterojen olmalarına özen gösterilmelidir. Özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin de bu çalışmalarda yer alması mesleki gelişimlerine katkı sağlayabilir. İlgili alanyazında (Arslan & Baki, 2015; Cajkler&Wood, 2016; Murata, 2011; Myers, 2012; Yoshida& Jackson, 2011) vurgulanan ders imecesindeki öğretmen gruplarında süreci yönetebilecek ve öğretmenlere önderlik etme açısından bir uzman kişinin olması görüşü bu çalışmada da ön plana çıkmıştır.

Bu araştırmada elde edilen, öğretmenlerin zaman ve bir araya gelmesi sorunlarına çözüm önerisi olarak, yüz yüze çalışmalar dışında gerektiğinde sanal ortam(Whatsapp, mail, skype vb.) kullanılabilir. Ders imecesi çalışmalarında öğretmenlerin ortak bir amaç için toplanmaktadır ve bu ortamın oluşması için bütün katılımcıların sürece istekli olarak katılmaları, süre ve okul yönetimi gibi bazı engellerin aşılmış olması gerekmektedir (Kıncal&Beypınar, 2015). Öğretmenlerin, bu tür sorunların üstesinden gelebilmesinde Milli Eğitim politikaları da önem arz etmektedir. Ayrıca, MEB Ders İmecesini Uygulamasını yürüten öğretmenlere ekonomik kaynak sağlayabilir. Diğer bir deyişle, sınıfta yürütülen öğretim faaliyetleri kadar ders hazırlıklarının da değerli olduğu düşünüldüğünde öğretime ayrılan bütçeye benzer bir bütçenin ders hazırlığı faaliyetlerine de ayrılması önerilmektedir. Bu ekonomik katkı öğretmenlerin motivasyonlarını olumlu yönde etkileyeceği düşünüldüğünde ders imecesi uygulamalarının da niteliğinin artacağı söylenilebilir.

KAYNAKÇA

- Aydin, H. (2014). A comparative study between the united states and Turkey on teachers' lesson planning effort. *Revista de Cercetare și Intervenție Socială*, 46, 99-117.
- Baki, A., Erkan, İ., & Demir, E. (2012). Ders planı etkililiğinin lesson study ile geliştirilmesi: Bir aksiyon araştırması. X.Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde.
- Baki, M. ve Arslan, S. (2015). Ders imecesinin sınıf öğretmeni adaylarının matematik dersini planlama bilgilerine etkisinin incelenmesi. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 6(2), 209-229.
- Bassey, M. (1999). *Case study research in educational settings*. McGraw-Hill Education (UK).
- Bilen, M. (2002). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Bogner, L. (2008). Using lesson study as an instrument to find the mental models of teaching and learning held by career and technical ducation instructors. *International Journal of Learning*, 15 (1).
- Boran, E., & Tarım, K. (2016). Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Ders İmecesini Hakkındaki Görüşleri. *Türk Bilgisayar Ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 7(1), 259-273.
- Bower, M., & Richards, D. (2006). Collaborative learning: Some possibilities and limitations for student and teachers. In Who's learning? Whose technology? *Proceedings Ascilite Sydney*.
- Bowling, A. (2002). *Research Methods in Health: Investigating Health and Health Services*. Philadelphia, PA: McGraw-Hill House.
- Budak, İ., Budak, A., Kaygın, B., & Bozkurt, I. (2011). A Lesson Study Implementation With Pre-Service Mathematics Teachers. *Education Sciences*, 6(2), 1606-1617.

- Bütün, M. (2012). *İlköğretim Matematik Öğretmeni Adaylarının Uygulanan Zenginleştirilmiş Program Sürecinde Matematiği Öğretme Bilgilerinin Gelişimi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Trabzon.
- Bütün, M. (2015). Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Ders İmecesi Modelinin Değerlendirilmesi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 136-167.
- Cajkler, W., & Wood, P. (2016). Adapting ‘lesson study’ to investigate classroom pedagogy in initial teacher education: what student-teachers think. *Cambridge Journal of Education*, 46(1), 1-18.
- Cerbin, W., & Kopp, B. (2006). Lesson study as a model for building pedagogical knowledge and improving teaching. *International journal of teaching and learning in higher education*, 18(3), 250-257.
- Chassels, C., & Melville, W. (2009). Collaborative, reflective, and iterative Japanese lesson study in an initial teacher education program: Benefits and challenges. *Canadian Journal of Education*, 32(4), 734-763.
- Çelikten, M., Şanal, M., & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Devlin Scherer, R., Mitchel, L. Z., & Mueller, M. (2007). Lesson study in a professional development school. *Journal of Education for Teaching*, 33(1), 119-120.
- Eraslan, A. (2008). Japanese Lesson Study: Can it work in Turkey?. *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 62.
- Erbilgin, E. (2013). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ders Araştırması Hakkındaki Görüşleri. *Dicle Üniversite Journal of Ziya Gokalp Education Faculty*, 21.
- Fernandez, C. (2005). Lesson study: A means for elementary teachers to develop the knowledge of mathematics needed for reform-minded teaching?. *Mathematical thinking and learning*, 7(4), 265-289.
- Fernandez, M. L. (2010). Investigating how and what prospective teachers learn through microteaching lesson study. *Teaching and Teacher Education*, 26(2), 351-362.
- Fulton, L. A. (2012). Science notebooks: Teachers’ developing beliefs, practices, and student outcomes. *Action in Teacher Education*, 34(2), 121-132.
- Gutierrez, S. B. (2015). Collaborative professional learning through lesson study: Identifying the challenges of inquiry-based teaching. *Issues in Educational Research*, 25(2), 118-134.
- Günay, R., Yücel-Toy, B., & Bahadır, E. (2016). Lesson study model in teacher education and a proposal toward preservice teaching practices in Turkey. *Journal of International Social Research*, 9(42).
- Howell, J. B., & Saye, J. W. (2016). Using lesson study to develop a shared professional teaching knowledge culture among 4th grade social studies teachers. *The Journal of Social Studies Research*, 40(1), 25-37.
- Huang, R., Su, H., & Xu, S. (2014). Developing teachers’ and teaching researchers’ professional competence in mathematics through Chinese Lesson Study. *ZDM*, 46(2), 239-251.

- Kıncal, R., Beyrınar, D. (2015). Ders araştırması uygulamasının matematik öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine ve öğrenme sürecinin geliştirilmesine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 186 – 210.
- Konyalıoğlu, A. C., Konyalıoğlu, S., & Işık, A. (2002). Matematik derslerinde planlı eğitim üzerine. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 10(2), 351-358.
- Lee, J. F. (2008). A Hong Kong case of lesson study: Benefits and concerns. *Teaching and Teacher Education*, 24(5), 1115-1124.
- Lewis, C. C., Perry, R.R., Friedkin, S., & Roth, J. R. (2012). Improving teaching does improve teachers: evidence from lesson study. *Journal Of Teacher Education*, (5), 368.
- Matoba, M., Shibata, Y., Reza, M., & Arani, S. (2007). School-university partnerships: A new recipe for creating professional knowledge in school. *Educational Research for Policy and Practice*, 6(2), 55–65.
- Meyer, R. D., & Wilkerson, T. L. (2011). Lesson study: The impact on teachers' knowledge for teaching mathematics. In L. C. Hart, A. S. Alston, & A. Murata (Eds.), *Lesson study research and practice in mathematics education* (pp. 15–26). New York: Springer.
- Mitcheltree, M. K. (2006). *Exploring lesson study as a form of professional development for enriching teacher knowledge and classroom practices*. ProQuest.
- Murata, A. (2011). Introduction: Conceptual overview of lesson study. In *Lesson study research and practice in mathematics education* (pp. 1-12). Springer Netherlands.
- Myers, J. (2012). Lesson study as a means for facilitating preservice teacher reflectivity. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 6(1), 15.
- Olson, J. C., White, P., & Sparrow, L. (2011). Influence of lesson study on teachers' mathematics pedagogy. In *Lesson study research and practice in mathematics education* (pp. 39-57). Springer Netherlands.
- Parks, A. N. (2008). Messy learning: Preservice teachers' lesson-study conversations about mathematics and students. *Teaching and Teacher Education*, 24(5), 1200-1216.
- Pérez, Á. I., Soto, E., & Serván, M. J. (2010). Participatory action research and the reconstruction of teachers' practical thinking: Lesson studies and core reflection. An experience in Spain. *Educational Action Research*, 18(1), 73-87.
- Posthuma, B. (2012). Mathematics teachers' reflective practice within the context of adapted lessonstudy: original research. *Pythagoras*, 33(3), 1-9.
- Puchner, L. D., & Taylor, A. R. (2006). Lesson study, collaboration and teacher efficacy: Stories from two school-based math lesson study groups. *Teaching and teacher education*, 22(7), 922-934.
- Putnam, R. T., & Borko, H. (2000). What do new views of knowledge and thinking have to say about research on teacher learning?. *Educational researcher*, 29(1), 4-15.
- Safari, K., Haghghi, A. S., Rastegar, A., & Jamshidi, A. (2011). The relationship between psychological empowerment and organizational learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 1147-1152.

- Sato, M. (2008). Japanese Lesson Studies, Looking Back and Thinking Forward, Keynote Speech, The World Association of Lesson Studies International Conference, *Hong Kong Institute of Education*, Hong Kong.
- Serbest, A. (2014). *Ders imecesi yönteminin etki alanları üzerine bir meta-sentez çalışması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Sims, L., & Walsh, D. (2009). Lesson study with preservice teachers: Lessons from lessons. *Teaching and Teacher Education*, 25(5), 724-733.
- Sitton, P. A. (2006). *The effectiveness of lesson study as a professional development model for K-5th grade teachers*. ProQuest.
- Stigler, J. W., & Hiebert, J. (1999). Understanding and improving. *Comparing Standards Internationally: Research and practice in mathematics and beyond*, 119.
- Takahashi, A., Watanabe, T., & Yoshida, M. (2006). Developing good mathematics teaching practice through lesson study: A US perspective. *Progress report of the APEC project: "A Collaborative Study on Innovations for Teaching and Learning Mathematics in Different Cultures among the APEC Member Economies"-Innovative Teaching Mathematics through Lesson Study*, 129-136.
- Tsui, A. B., & Law, D. Y. (2007). Learning as boundary-crossing in school-university partnership. *Teaching and teacher education*, 23(8), 1289-1301.
- Verhoef, N., Tall, D., Coenders, F., & Van Smaalen, D. (2014). The complexities of a lesson study in a Dutch situation: mathematics teacher learning. *International journal of science and mathematics education*, 12(4), 859-881.
- Warwick, P., Vrikki, M., Vermunt, J. D., Mercer, N., & Van Halem, N. (2016). Connecting observations of student and teacher learning: An examination of dialogic processes in Lesson Study discussions in mathematics. *ZDM*, 48(4), 555-569.
- Watanabe, T. (2002). Learning from Japanese lesson study. *Educational leadership*, 59(6), 36-39.
- Wright Jr, T. D. (2009). *Investigating teachers' perspectives on the impact of the Lesson Study Process on their mathematical content knowledge, pedagogical knowledge, and the potential for student achievement*. ProQuest.
- Yıldırım, A., & Öztürk, A. G. E. (2002). Sınıf Öğretmenlerinin Günlük Planlarla İlgili Algıları: Öncelikler, Sorunlar Ve Öneriler. *İlköğretim Online*, 1(1).
- Yoshida, M., & Jackson, W. C. (2011). Response to part V: Ideas for developing mathematical pedagogical content knowledge through lesson study. *In Lesson study research and practice in mathematics education* (pp. 279-288). Springer Netherlands.