



**Araştırma Makalesi • Research Article**

## **Öğretmenlerin Mesleki Gelişiminde Yeni Bir Uygulama Olarak “Ders Araştırması Modeli”: Perspektif, Avantajlar, Sınırlılıklar \***

### **“Lesson Study Model” as A New Implementation in Professional Development of Teachers: Perspective, Advantages, Limitations**

Ahmet Aykan <sup>a,\*\*</sup>, Fevzi Dursun <sup>b</sup>

<sup>a</sup>Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, Muş/Türkiye.  
ORCID: 0000-0002-8033-0821

<sup>b</sup>Doç. Dr., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim ABD, Tokat/Türkiye.  
ORCID: 0000-0003-2103-8940

#### **MAKALE BİLGİSİ**

##### *Makale Geçmişi:*

Başvuru tarihi: 31 Mart 2020

Düzeltilme tarihi: 04 Mayıs 2020

Kabul tarihi: 11 Mayıs 2020

##### **Anahtar Kelimeler:**

Ders Araştırması Modeli

Öğretmen

Öğretmen Adayı

Sürekli Mesleki Gelişim

#### **ÖZ**

Uluslararası düzeyde hizmet öncesinde öğretmen adaylarının ve hizmet içinde ise öğretmenlerin daha nitelikli hale getirilmesi çabaları artarak devam etmektedir. Bu kapsamda öğretmen adaylarının mesleki anlamda daha deneyimli ve donanımlı olabilmeleri için uluslararası anlamda bir model olan ders araştırması modeli kullanılmaktadır. Ders araştırması modeli; bir grup öğretmen adayının bir araya getirilerek bir dersin planlandığı, planlanan dersin uygulandığı, uygulama esnasında gözlem yapıldığı, ders sonrası gözlemler doğrultusunda dersin değerlendirildiği, ders planının revize edildiği ve son olarak da yeni plan doğrultusunda dersin yeniden uygulandığı döngüsel bir süreci içermektedir. Modelin uygulanma sürecinin; mesleki açıdan önemli deneyimler sunduğu ve bu deneyimlerin paylaşılabileceği bir ortam yarattığı bilinmektedir. Bu çalışmanın Türk Eğitim Sistemi’nde yeni tanınmaya başlanan modelin daha iyi anlaşılabilmesine kuramsal anlamda katkı sunacağı düşünülmektedir.

#### **ARTICLE INFO**

##### *Article history:*

Received 31 March 2020

Received in revised form 04 May 2020

Accepted 11 May 2020

##### **Keywords:**

Lesson Study Model

Teacher

Pre-service Teacher

Continuous Professional Development

#### **ABSTRACT**

Efforts to make pre-service teachers and in service teachers more qualified continue to increase. In this context, one of the important tools for pre-service teachers to be trained more professionally is an internationally accepted and applied lesson study model. Lesson study model includes a cyclical process in which a group of pre-service teachers are brought together, a course is planned, the planned course is applied, observation is made during the application, the course is evaluated in line with the post-course observations, the course plan is revised, and finally the course is re-applied according to the new plan. It is known that the application process of the model offers significant professional experiences and creates an environment where these experiences can be shared. It is thought that this study can contribute to better understanding of the model, which has just become known in Turkish Education System, in a theoretical sense.

## **1. Giriş**

Toplumların her alanda yaşadıkları hızlı ve yoğun değişim, bireylerin sahip olması gereken özellikleri de büyük ölçüde değiştirmiştir (Kılıçer, 2011). Buna bağlı olarak da günümüz eğitim sistemleri bilgiyi alan ve istendiğinde

tekrar aynı şekliyle ifade eden bireyler yetiştirmekten ziyade; bilgiyi özümseyen, günlük hayatında kullanabilen ve onu uygulamaya dönüştürebilen bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Teorik olarak donanımlı olan ve o teoriyi uygulamada kullanabilen bireyler yetiştirmek hem eğitim sistemlerinin hem de nitelikli öğretmenlerin asli vazifesi

\*Bu çalışma birinci yazarın 2019 yılında Doç. Dr. Fevzi Dursun danışmanlığında Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı’nda yürüttüğü “Öğretmen Adayları Açısından Ders Araştırması Modelinin Mesleki Gelişim Kapsamında İncelenmesi” başlıklı doktora tezinden türetilmiştir.

\*\* Sorumlu yazar/Corresponding author.  
e-posta. a.aykan@alparslan.edu.tr

haline gelmiştir. Bu bağlamda eğitim faaliyetlerinin en önemli uygulayıcıları olan öğretmenlerin nitelikli olması, toplumun ve eğitim faaliyetlerinin beklentileri doğrultusunda bireyler yetiştirmenin en etkin yollarından biridir (Aykan, 2019).

Kaliteli bir eğitim sistemi, kapsamlı bir eğitim programı, geniş bir bütçe, öğretmen yetiştirme sistemi ve okulların sahip olduğu imkânlar, donanımlı bireyler yetiştirme faaliyetlerini doğrudan etkileyen faktörlerdir. Bu faktörler arasında nitelikli öğretmen yetiştirme çabaları ayrı bir öneme sahiptir. Çünkü eğitim sistemlerinin nitelikli bir öğretmen profili olmaksızın istenilen düzeyde bir başarı yakalayabilmesi oldukça zordur (Özoğlu, 2010). Özellikle öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmen adaylarını yetiştiren eğitim programının, dünyadaki yaşanan gelişim ve değişimlere ayak uydurması oldukça önemlidir (Saracaloğlu, Dursun ve Arabacıoğlu, 2016). Mesleğe başlamadan önce öğretmen adaylarının en güncel mesleki gelişim modellerini tanımaları ve bu modelleri uygulama fırsatı yakalamaları oldukça önemli görülmektedir. Bu bağlamda son yıllarda dünyada bütün dikkatleri üzerine çeken bir mesleki gelişim modeli olan Ders Araştırması (Lesson Study) modelinin (Adams, 2013; Dudley, 2011; Norwich ve Ylonen, 2015) Türkiye’de öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin mesleki gelişiminin sağlanabilmesi çabalarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

## 2. Mesleki Gelişim ve Ders Araştırması Modeli

### 2. 1. Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi

Mesleki gelişim kavramının eğitim kapsamında farklı araştırmacılar tarafından farklı tanımlarla ifade edildiği görülmektedir. Bu anlamda ilk tanımlardan birini yapan Hassel (1999) mesleki gelişimi, öğrencilerden daha nitelikli çıktılar elde edebilmek için öğretmenlerin elde etmesi gereken beceri ve yeteneklerin kazanılması süreci olarak ifade etmektedir. Benzer şekilde Villegas-Reimers ve Reimers (2000) mesleki gelişimi, öğretmenlerin eğitim süreci ile başlayan ve mesleki yaşantılarının sonuna kadar süren hayat boyu öğrenme olarak tanımlamaktadır. Özer (2005) ise bu kavramı, öğretmenlerin işe başladıktan sonra emekli olana kadar geçen süre zarfında mesleğine ait gerekli yeterlikleri elde etme süreci olarak ifade etmektedir. Tanımlardan da anlaşılacağı gibi öğretmenlerin mesleki gelişimi lisans eğitimi ile başlayan ve meslek yaşantılarının sonuna kadar sürmesi gereken dinamik bir süreçtir. Bu bağlamda mesleki anlamda kaliteli bir lisans eğitimi ve sonrasında süreklilik arz eden bir mesleki gelişim anlayışının nitelikli bir öğretmen profilini ortaya çıkaracağı düşünülmektedir.

Dünya geneline bakıldığında öğretmenlerin mesleki gelişiminin 1980’li yıllara kadar kısa süreli konferanslar, kurslar ve seminerler vasıtasıyla sağlanmaya çalışıldığı görülmektedir (Collinson, 2000). Bu dönemden sonra bir ya da birkaç uzman tarafından verilen konferanslarla elde edilen bilgilerin öğretmenlerin mesleki gelişimi için yeterli olamayacağı, farklı etkinlik ve uygulamaların da bu süreçte yer alması gerektiği vurgulanmıştır. Bu düşünceler temelinde çalışmalar yapan araştırmacılar mesleki gelişim ile ilgili yeni arayışlar içerisine girmiştir (Collinson ve Ono, 2011).

Türkiye’de öğretmenlerin mesleki gelişimi ile ilgili faaliyetler dünya genelinde olduğu gibi hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim faaliyetleri ile sağlanmaktadır. Hizmet öncesi mesleki gelişim faaliyetleri öğretmen yetiştiren kurumlarda dört yıllık bir eğitim sürecinde verilen meslek bilgisi dersleri ile sağlanmaktadır. Yine mesleki gelişimi sağlamak amacıyla özellikle 1960 yılında başlayan ve merkezi bir yönetim anlayışını içeren hizmet içi eğitim faaliyetleri, 1982 yılından itibaren Millî Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Daire Başkanlığı tarafından yürütülmeye başlanmıştır. Bu kapsamda okulların bünyesinde yapılan ve katılımın zorunlu olduğu seminerlerin dışında, gönüllülük esasına dayalı olan hizmet içi seminer faaliyetleri mesleki gelişimi sağlamak amacıyla sürdürülmektedir (Eurydice, 2010). Mesleki gelişim anlamında son dönemlerde dünyada yaşanan yeni yaklaşımların Türk Eğitim Sistemi tarafından iyi analiz edilmesi gerekmektedir. Özellikle eğitim sistemleri açısından uluslararası sınavlarda (PISA, TIMSS) başarılı olan (Japonya, Çin, Singapur vb.) ülkelerdeki hizmet öncesi eğitim ve hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yakından takip edilmesi oldukça önemlidir. Günümüzde Amerika Birleşik Devletleri (ABD), Kanada ve İngiltere gibi ülkeler bu ülkelerin başarılarının nedenlerinden birinin de nitelikli mesleki gelişim olduğunu vurgulamaktadır (Aykan, 2019).

Eğitim faaliyetlerinden başarılı sonuçlar elde etmenin en temel etkenlerinden biri de şüphesiz nitelikli öğretmenlere sahip olmaktır. Nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi ise ancak etkili ve çağdaş bir mesleki gelişim anlayışı ile sağlanabilir. Bu anlamda öğretmen yetiştiren kurumlardaki eğitim programlarının uygulamadan ziyade, teoriye yönelik olması mesleki gelişim anlamında eleştirilen bir nokta olmuştur (Darling-Hammond, Hammerness, Grossman, Rast ve Shulman, 2005). Özellikle öğretmen yetiştiren kurumlardaki mesleki gelişim anlayışının hem kapsamlı hem uygulamaya yönelik olması, öğretmen adaylarının mesleki anlamda daha donanımlı olmalarını sağlayacaktır.

Daha nitelikli öğretmenler yetiştirme çabası içerisinde olan birçok dünya ülkesi (Japonya, Çin, Güney Kore, Singapur, ABD, İngiltere), bu hedeflerine ulaşmak için hem hizmet öncesi hem de hizmet içi eğitim faaliyetlerini oldukça önemsemektedir. Bu anlamda daha nitelikli hizmet öncesi eğitim faaliyetleri ile öğretmen adaylarının mesleki anlamda daha donanımlı yetişmesi sağlanabilir. Kaliteli bir hizmet öncesi eğitim alan öğretmen adaylarının mesleğe başladıktan sonra da hizmet içi eğitim faaliyetleri ile bu mesleki gelişimlerini devam ettirmelerinin nitelik açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir (Aykan, 2019; Dudley, 2011).

Sürekli değişen ve gelişen hayat şartları eğitim sistemlerini ve öğrencilerin beklentilerini de farklılaştırmaktadır. Bu süreçte mesleki anlamda yeterli donanıma sahip olmayan ve kendini geliştirmeyen öğretmenlerin bu beklentilere cevap vermesinin oldukça zor olduğu düşünülmektedir. Yine bu temelde düşünüldüğünde, güncel şartlara göre kendini yenileyen eğitim sistemleri içerisinde öğretmenlerin mesleki gelişiminin bir defada ve kısa süreli çalışmalarla sağlanamayacağı da anlaşılmaktadır. Uzun soluklu ve süreklilik arz eden bir mesleki gelişim anlayışının günümüz eğitim sistemleri açısından büyük önem arz ettiği düşünülmektedir (Aykan, 2019; Lewis, 2009).

Araştırmacılar öğretmenlerin mesleki gelişimi ile ilgili son zamanlarda yaptıkları çalışmalarda, mesleki gelişim modellerinin içermesi gereken birtakım özellikler belirlemişlerdir (Collinson, 2000). Bu özellikler; iş birliği halinde çalışma, etkin katılım, bütünlük, zaman ve içeriğe odaklanma olarak vurgulanmaktadır. Ayrıca mesleki gelişim modellerinin başarılı olabilmesi için hem süreç boyutunda hem de diğer boyutlarda öğretmenlerin bire bir işin içerisine dâhil edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Desimone, 2009). Bu bağlamda öğretmenlerin etkin bir şekilde yer aldığı ve iş birliği halinde diğer meslektaşları ile birlikte çalıştığı mesleki gelişim modellerinin, yeni ve güncel öğretim faaliyetlerinden haberdar olmaları ve kendilerini sürekli geliştirmeleri açısından oldukça faydalı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca iş birliği ve etkin katılım gerektiren mesleki gelişim modelleri öğretmenlere diğer meslektaşlarının deneyimlerini elde edebilme fırsatı da sunabilir.

Mesleki gelişim modelleri ile ilgili yapılan araştırmalar temelinde bakıldığında, bir mesleki gelişim modelinin sahip olması gereken özellikler şu şekilde özetlenebilir (Guskey, 2007):

- Başarılı bir mesleki gelişim modeli, bireyin ve örgütsel yapının değişimini birlikte ve dengeli bir şekilde yürütmelidir.
- Başarılı bir mesleki gelişim modeli, öngörülen değişimi küçük adımlar ilkesi temelinde, kademeli ve sistematik bir şekilde sağlamaya çalışmalıdır.
- Başarılı bir mesleki gelişim modeli, bireylerin bilgi ve becerilerini ifade edebilecekleri grup çalışmalarını desteklemelidir.
- Başarılı bir mesleki gelişim modeli, uygulandığı esnada katılımcılara geri bildirimde bulunabilme imkânı sağlamalıdır.
- Başarılı bir mesleki gelişim modeli, katılımcıları sürekli destekleme ve onları her aşamada takip etme anlayışına sahip olmalıdır.

Bütün bu bilgiler ışığında bakıldığında son dönemlerde mesleki gelişim ile ilgili araştırmaların özellikle bir model üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir (Dudley, 2011; Lewis, 2002; Lewis ve Perry, 2014; Norwich ve Ylonen, 2013; Saito, 2012). Köken olarak 150 yıllık bir geçmişe sahip olan bu mesleki gelişim modeli başta Japonya olmak üzere birçok Doğu Asya ülkesinde sıklıkla kullanılmaktadır. Geçmişten Konfüçyüs geleneği ile beslenen bu model, 1890'lı yıllarda Japonya dışına giden eğitimcilerin getirmiş olduğu yansıtıcı düşünme (Pestalozzi, Dewey) fikrinden de etkilenmiştir. Japonya'da "Jugyou Kenkyuu", diğer dünya ülkelerinde "Lesson Study" olarak tanınan bu mesleki gelişim modeli (Dudley, 2011; Hurd ve Lewis, 2011), Türkiye'de bazı araştırmacılar tarafından "Ders İmcesesi" bazı araştırmacılar tarafından ise "Ders Araştırması" kavramı ile ifade edilmektedir (Aykan ve Kıncal, 2016). Ders araştırması modelinin bir ders ile ilgili tüm süreci ayrıntılı ve derinlemesine ele alması nedeniyle bu çalışmada "Ders Araştırması" kavramı kullanılmıştır.

Doğu Asya ülkelerinde devlet tarafından sistematik bir şekilde yürütülen ve takip edilen ders araştırması modeli, başta Amerika olmak üzere, Kanada, İngiltere, Avustralya ve diğer dünya ülkelerinde de sıklıkla kullanılan bir mesleki gelişim modeli haline gelmiştir (Barber ve Mourshed, 2007;

Cheung ve Wong, 2014; Lewis ve Perry, 2014). Ders araştırması modeli kapsamında yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu modelin öğretmenlerin mesleki gelişimine olan katkıları şu şekilde özetlenebilir (Günay, Toy ve Bahadır, 2016):

- Ders araştırması modeli öğretmenler arasındaki iş birliğini geliştirmektedir
- Öğretmenlerin bilgi, yetenek ve tecrübelerine katkı sağlamaktadır.
- Öğretmenlerin mesleklerine karşı olan tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir.
- Öğretmenlerin öğretim strateji bilgi ve becerilerine katkı sağlamaktadır.
- Öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerine olumlu bir katkı sağlamaktadır.
- Öğretmenler arasındaki iletişim ve etkileşime olumlu katkı sunmaktadır.
- Öğretmenlerin teori ile uygulama arasındaki ilişkiyi daha iyi anlamasına katkı sağlamaktadır.
- Öğretmenlere birbirlerini cesaretlendirebilecekleri ortamlar sunmaktadır.

Ders araştırması mesleki gelişim modelinin dünyada bu kadar yaygınlaşması ile birlikte Türkiye'de de son yıllarda başlayan ve artarak devam eden çalışmalarla ele alındığı görülmektedir (Aykan ve Kıncal, 2016; Baki, 2012; Bayram, 2010; Kıncal ve Beypınar, 2015; Serbest, 2014). Bu çalışmalar incelendiğinde, ders araştırması modelinin öğretmen adayları ya da öğretmenlerin mesleki gelişimine doğrudan etkisinin nasıl olabileceğine yönelik çok az sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir (Aykan, 2019; Günay ve diğerleri, 2016). Özellikle mesleki anlamda nitelikli öğretmenler yetiştirebilmenin en temel yolunun hizmet öncesi eğitim dönemi olduğu düşünüldüğünde, ders araştırması modelinin hizmet öncesi eğitimde kullanılmasına yönelik daha fazla çalışma yapılması gerekmektedir. Hizmet öncesi eğitim kapsamında öğretmen adayları ile ders araştırması modeli temelli yapılacak çalışmalar ile öğretmen adaylarının mesleki anlamda birçok deneyim elde etmesine de fırsat sağlanacağı düşünülmektedir (Aykan, 2019).

## 2. 2. Ders Araştırması Mesleki Gelişim Modeli

Dünya genelinde "Lesson Study" olarak bilinen "Ders Araştırması" ifadesi temelde Japonca "Jugyou Kenkyuu" sözcüğünden elde edilmiştir (Arani ve Matoba, 2006; Dudley, 2013; Lewis, 2002; Makinae, 2010; Norwich ve Ylonen, 2015; Saito ve Atencio, 2013; Wang-Iverson ve Yoshida, 2005). Ders araştırması modelinin ilk olarak 19. yüzyılın sonlarına doğru Japonya'da Meiji yönetimi ile ortaya çıktığı görülmektedir. Bu yönetimin 1868 yılındaki sınıflardaki otoriter öğretmen figürünü sonlandırması ve 1872 yılındaki Tokyo'da Tsukuba Üniversitesi bünyesinde öğretmen okulu kurması ile ders araştırması temelli bir öğretmen yetiştirme modeline geçtiği ifade edilmektedir (Isoda, 2007). Bu modelin özellikle 1870'li yıllardan sonra Japonya'da yaygınlaşmasının ardından 1950'li yıllarda Çin'de, 1990'lı yıllarda Asya Pasifik Bölgesi'nde, Amerika'da, Kanada'da, son yıllarda ise Avrupa, Afrika ve Orta Doğu'da kullanılmaya başlandığı görülmektedir (Dudley, 2013; Sato, 2008).

Başlangıçta Japon öğretmenlerin program geliştirme çalışmalarını içeren ve pedagojik ya da teorik bir altyapıya sahip olmayan ders araştırması; daha sonraları öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlamayı hedefleyen, iş birliği halinde ders planı hazırlamayı, uygulamayı ve değerlendirmeyi öngören, sosyal yapılandırmacılık ile pedagojik ilkeleri temele alan bir uygulama haline gelmiştir. Bu uygulama temelinde öncelikle birkaç dersin işlenişine katılan ve gözlem yapan öğretmenler, kendi işleyecekleri derslerin nasıl olması gerektiği ile ilgili strateji ve yöntem geliştirme amaçlı bir araya gelerek tartışırlar. Bu tartışmalar ile öğretmenler; bir dersin bütün basamaklarına dair detayları görür, fikir alışverişinde bulunur ve yeni strateji ve yöntem geliştirmeye çalışırlar. Bu bağlamda öğretmenler bir ders planının uygulanmasını bütün detayları ile ele almış olurlar (Alvine, Judson, Schein ve Yoshida, 2007; Kanauan ve Inprasitha, 2014; Lewis ve Tsuchida, 1998; Saito, 2012; Saito ve Atencio, 2013; Saito ve Atencio, 2015; Sato, 2009).

Öğretmenlerin profesyonel mesleki gelişiminin bir aracı olarak ders araştırması modeli ilk olarak Yoshida'nın 1999 yılında yazmış olduğu doktora tezi ile Stigler ve Hiebert'in 1999 yılındaki Üçüncü Uluslararası Matematik ve Fen Sınavları (TIMSS-PISA) temelinde Japonların ders video kayıtlarını izlemesi ile ortaya çıkmıştır. 1999 yılında yapılan (TIMSS) bu sınavlarda başta Japonya olmak üzere Doğu Asya Ülkeleri'nin Amerika ve diğer ülkelere göre elde ettikleri başarı tüm dikkatlerin bu ülkelerdeki eğitim sistemlerine çevrilmesine yol açmıştır. Bu doğrultuda özellikle Japonya'daki derslerin video kayıtlarında uluslararası sınavlar doğrultusunda hazırlanmış ve yapılandırılmış problem çözme temelli dersler olduğu görülmüş, ardından bu dersler analiz edilmiştir. Yoshida, Stigler ve Hiebert'in bu çalışmalarının ardından ders araştırması modeli mesleki eğitimin bir aracı olarak Amerika, İngiltere, Malezya, Endonezya ve Avustralya gibi ülkelerde çok hızlı bir şekilde yaygınlaşmaya başlamıştır (Groves, Doig, Widjaja, Garner ve Palmer, 2013; Saito, 2012; Hart, Altson ve Murata, 2011; Takahashi ve Yoshida, 2004).

Ders araştırması öğretmenlerin profesyonel mesleki gelişimini sağlamayı hedefleyen ve iş birliği halinde çalışmalarını teşvik eden bir mesleki gelişim sürecidir. Bu modelin en temel amacı hem öğretmenlerin profesyonel mesleki gelişimine katkı sağlamak hem de onların öğretim becerilerini geliştirmek olarak ifade edilmektedir. Öğretmenlerin sürekli ve istikrarlı bir şekilde mesleki anlamda gelişimlerini sağlamak için uygulanan bu model, öğretmenlerin gerçek sınıf ortamlarındaki eksikliklerini de fark etmesine yardımcı olmaktadır (Back ve Joubert, 2011; Cheng ve Lee, 2011; Fernandez ve Yoshida, 2012; Fujii, 2014; Groves ve diğerleri, 2013; Lee, 2008; Lewis, 2009; Shúilleabháin, 2015).

Özellikle Japonya ve diğer Doğu Asya ülkelerinde öğretmenlerin yanı sıra öğretmen adayları da öğretim faaliyetleri sürecinde ders araştırması modeline büyük çoğunlukla dâhil edilmektedir. Buradaki öğretmen adayları lisans eğitimleri kapsamında öğrendikleri bilgi ve becerileri paylaşma ve deneyimli öğretmenlerin uygulamalarını gözlemlene fırsatı elde etmektedir. Danışman öğretim elemanlarının kontrolünde ve rehber öğretmenlerin desteği

ile ders planı hazırlayan öğretmen adayları, bu planlarını gerçek sınıf ortamında uygularlar. Uygulama esnasında diğer öğretmenler tarafından gözlenen öğretmen adayları, mesleki anlamda önemli deneyimler elde ederler (Fernandez ve Yoshida, 2004; Lee, 2008).

Ders araştırması modelinin temel hedefi, mesleki gelişim kapsamında iş birliği halinde çalışan ve kendini sürekli geliştiren öğretmen profili oluşturmaktır. Ders araştırması modelinin uygulandığı ülkelerde öğretmen adayları da modelin uygulanma sürecine dâhil edilmektedir. Böylece nitelikli öğretmen kadrosu elde etmeyi hedefleyen bu model kapsamında, öğretmen adayları mesleğe başlamadan önce, iş birliği halinde ve süreklilik arz eden bir mesleki gelişim anlayışını elde etmektedir (Aykan, 2019; Dudley, 2014; Fernandez, 2010).

Ders araştırması modeli, öğretmen adaylarına profesyonel anlamda kendi mesleki gelişimlerini takip edebilme fırsatı sunan bir modeldir. Bir ders planının iş birliği içerisinde hazırlanması, sınıfta uygulanması, uygulama esnasında gözlem yapılması ve ders sonrası planın değerlendirilip yeniden düzenlenmesi aşamalarını içeren bu model; öğretmen adaylarına mesleki gelişim anlamında paylaşımcı bir ortam yaratmaktadır (Chokshi ve Fernandez, 2004; Dudley, 2011; Dudley, 2013; Lewis, 2002; Sims ve Walsh, 2009; Ylonen ve Norwich, 2013). Bu model, öğretmen adaylarına kendi deneyimlerini paylaşabildikleri ve diğer arkadaşlarının fikirlerini dinleyebildikleri bir ortam sunmaktadır. Bu kapsamda mesleki anlamda farklı öğretim faaliyetlerini izleme ve deneyimleme fırsatı bulan öğretmen adayları, öğretmenliğe başlamadan önce mesleki anlamda birçok kazanım elde edecektir. Bu bağlamda öğretmen adaylarına gelecekteki öğretim faaliyetleri için sayısız deneyimler sağlayacağı düşünülen ders araştırması modelinin, hizmet öncesi eğitimde yer almasının mesleki anlamda önemli kazanımlar sunacağı düşünülmektedir.

### 2.3. Ders Araştırması Modeli'nin Uygulanması

Ders araştırması modelinin özellikle Japonya'da üç farklı düzeyde uygulanmakta olduğunu belirtilmektedir. Okul düzeyinde, yöresel ya da bölgesel düzeyde ve ulusal düzeyde uygulanan bu model, her seviyede aynı çerçevede uygulanmakta olup, bu uygulamalar ortalama bir yıl sürmektedir. Ulusal düzeyde yapılan uygulamalar genellikle araştırma odaklı olurken, okul ya da bölgesel düzeydeki uygulamalar ise eğitim faaliyetlerinin temel vizyonunu ve hedeflerini kapsamaktadır (Fujii, 2014; Takahashi ve Lewis, 2004). Ders araştırması modelinin Japonya'daki en yaygın kullanımının okul içinde yapılan, dışarıdan gelen öğretmenlerin ve davetli eğitimcilerin de katılabildiği araştırma dersleri olduğu ifade edilmektedir (Lewis ve Tsuchida, 1998). Ders araştırması modelinin uygulanma aşamalarının farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ifade edildiği görülmektedir. Bu aşamaları Lewis (2002) dört basamakta, Fernandez-Yoshida (2004) altı basamakta ifade ederken Stigler ve Hiebert (2009) ise sekiz basamakta ifade etmektedir. Stigler ve Hiebert'in (2009) ders araştırması modelinin uygulanma sürecini ifade ettiği sekiz aşama şu şekildedir:

- İlk toplantıda bir problemin tanımlanması,
- Uygulanacak olan dersin planlanması,

- Sınıftaki dersin öğretiminin yapılması ve dersin gözlenmesi,
- Sınıftaki dersin gözlenmesinin ardından eleştirel ve yansıtıcı bir tartışma yapılması,
- Dersin bu tartışmalar ışığında yeniden planlanması,
- Yeniden planlanan dersin öğretiminin yapılması ve dersin gözlenmesi,
- Uygulanan dersin eleştirilmesi ve düşüncelerin yansıtılması, içerikli bir tartışma yapılması ve dersin yeniden planlanması,
- Elde edilen yeni ders planının diğer öğretmenler ile paylaşılması.

Ders araştırması kapsamında son yıllarda birçok çalışma yapan, bu modeli İngiltere'ye ve Avrupa'ya tanıtan Peter Dudley (2013), mesleki gelişimin sadece bir kerede gerçekleşen bir olgu olmadığını ve devamlılık içermesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu kapsamda ders araştırması mesleki gelişim modelinin hem sürekli hem de uzun soluklu bir mesleki gelişimi içerdiğini vurgulayan İngiliz araştırmacı Dudley (2014), bir ders araştırması sürecinin; ders araştırması grubu tarafından iş birliği halinde ve birlikte planlanan, öğretimi yapılan, gözlemlenen ve analiz edilen araştırma dersi döngüsünden meydana geldiğini belirtmektedir.

Ders araştırması modelinin uygulanma sürecine dair bu uygulamayı ithal eden ülkelerde farklı uygulama biçimlerinin olduğu görülmektedir. Bu uygulamalardan biri de beş basamaklı bir süreç olarak şu şekilde ifade edilmektedir (Fernandez ve Yoshida, 2004; Lewis, 2002; Lewis, 2009; Saito ve Atencio, 2013):

- Öğretmenlerin iş birliği içerisinde gözlenecek ders için plan hazırlaması,
- Hazırlanan bu ders planının canlı sınıf ortamında uygulanması,
- Uygulanan bu ders planının gözlenmesi ve ders sonrası tartışmalar doğrultusunda oluşturulması (isteğe bağlı olarak),
- Revize edilen yeni ders planının sınıf ortamında yeniden uygulanması (isteğe bağlı olarak),
- Uygulanan bu ders planı ile ilgili düşüncelerin paylaşımı.

Ders araştırması modeli her ne kadar farklı araştırmalarda farklı sayıda basamaklarla ifade edilse de genel olarak kabul gören dört basamağı içeren döngüsel bir süreçtir. Dersin planlanması ile başlayan bu süreç, planın uygulanması ve gözlemlenmesi, ders sonrası değerlendirme toplantısı ve planın yeniden düzenlenmesi ile devam eder. Yeniden düzenlenen plan tekrar uygulanır ve değerlendirilir. Böylece ders planına son şekli verilir. Bu döngüsel sürecin sonraki tekrarları araştırmacıların gönüllülüğü esasına dayalıdır. Genel olarak bakıldığında ders araştırması modelinin uygulanması sürecinin üç dört gün arayla ve ortalama üç dört hafta devam eden bir zamanı kapsadığı görülmektedir (Armstrong, 2011; Bruce ve Ladky, 2011; Fernandez, 2002; Fernandez ve Yoshida, 2004; Isoda, 2010; Lewis, 2002, Lewis, Perry ve Murata, 2006). Bu kapsamda ders araştırması modelinin uygulanması süreci birçok araştırmacının yaptığı çalışmalardan faydalanılarak şu şekilde özetlenebilir

(Dudley, 2013; Norwich ve Ylonen, 2013; Sims ve Walsh, 2009; Stigler ve Hiebert, 2009):

### 2.3.1. Dersin Planlanması

Bir grup öğretmen ya da öğretmen adayı (3-8 arasında değişebilir) hem kendi mesleki gelişimlerini sağlamak hem de öğrencilerde geliştirmeyi hedefledikleri bir takım bilgi ve becerileri derinlemesine çalışmak amacıyla bir araya gelir. Bu süreçte belirlenen konu ve kazanımları içeren ders planı analiz edilir. Dersin giriş, süreç ve sonuç kısmında yapılacak çalışmalar, sorulacak sorular ve öğrencilerin vereceği tahmini cevaplar önceden tartışılır. Analiz edilen ders planı katılımcı öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda detaylı olarak yeniden hazırlanır. Katılımcılar arasından bu dersi sınıfta uygulayacak gönüllü bir öğretmen belirlenir. Dersin uygulanması esnasında gerekli olan verileri toplamak amacıyla ders gözlem raporları ve diğer (video veya ses kayıt cihazı ya da not tutma gibi) veri toplama araçları oluşturulur.

### 2.3.2. Planın Uygulanması ve Gözlem Yapılması

Gönüllü bir öğretmen tarafından canlı sınıf ortamında ders planına uygun olarak dersin yürütülmesi sağlanır. Ders devam ederken diğer katılımcı öğretmenler tarafından öğretim süreci dikkatle gözlemlenir. Gözlem yapılırken asıl amaç öğretmeni değerlendirmek ve eleştirmek değildir. Gözlemin asıl odak noktası; öğretim süreci ile ilgili eksiklik ve aksaklıklar, öğretim yöntem ve teknikleri, dersi değerlendirme ve öğrencilerin ne öğrenip ne öğrenmediği ile ilgili düşünceler olmalıdır. Bu temelde ders gözlem raporları ve varsa diğer veri toplama araçları (video ve ses kayıt cihazı ya da elle not tutma gibi) ile veriler toplanır.

### 2.3.3. Ders Sonrası Değerlendirme Toplantısı ve Planın Yeniden Düzenlenmesi

Ders araştırması uygulamasına katılan öğretmenler ders sonrası dersi değerlendirmek ve ders planını daha iyi hale getirmek amacıyla toplanır. Bu çalışmanın genel olarak ya hemen dersten sonra ya da aynı gün içerisinde yapılması beklenir. Ders sonrası bir araya gelen katılımcı öğretmenler, ders sürecinde elde ettikleri bilgi ve bulguları diğer katılımcılarla paylaşır. Her katılımcı öğretmenin öğretim süreci ile ilgili fikir ve önerileri dinlenir. Gözlem raporları ve diğer veri toplama araçlarından (video ve ses kayıt cihazı ya da elle tutulan notlar) elde edilen bilgiler temelinde ders planı yeniden düzenlenir. Bu süreçte genellikle katılımcılara öneri sunması için bir dış gözlemci uzman da davet edilebilir.

### 2.3.4. Düzenlenen Planın Yeniden Uygulanması

Katılımcılar arasından gönüllülük esasıyla seçilmiş farklı bir öğretmen tarafından yeniden düzenlenmiş plan tekrar sınıfta uygulanır. Bu uygulama sonrasında ders araştırması döngüsel süreci isteğe bağlı olarak devam ettirilebilir.

## 2.4. Ders Araştırması Modeli'nin Üstünlükleri

- Öğretmenlerin daha profesyonel ve daha nitelikli bir mesleki gelişim kariyerine sahip olmaları açısından son yıllarda ders araştırması mesleki gelişim modeline olan ilgi artmaya başlamıştır.

Yapılandırmacı bir perspektif ile öğretime odaklanan ve iş birliği temelli bir mesleki gelişim modeli olan ders araştırması modeli, öğretmenlerin mesleki gelişimi amaçlı paylaşımlarda bulundukları bir çalışma ortamı sunmaktadır. Bu işbirlikli çalışma ortamı öğretmenlere iyi bir plan yapabilme, öğretim yöntem teknik bilgi ve becerisini geliştirebilme ve bir dersi iyi değerlendirebilme anlamında yeni ve farklı bakış açıları kazandırmaktadır. Ders araştırması döngüsel sürecinde gözlem yapan ve diğer gözlemcileri dinleme imkânı bulan öğretmenler, hem kendi profesyonel mesleki gelişimlerini kontrol eder hem de sürekli bir öğrenme sürecinde yer alırlar (Demir, Czerniak ve Hart, 2013; Lee, 2008).

- Ders araştırması modeli öğretmenlere ya da öğretmen adaylarına hem uzmanlardan hem meslektaşlarından hem de öğrencilerden birçok yeni pedagojik bilgiyi öğrenme fırsatı sunmaktadır. Mesleki anlamda kendini geliştirmeyi amaç edinmeyen, yararlı mesleki tartışmalara katılmayan ve iş birliğine açık olmayan öğretmenlerin; denetleyici, değerlendirici ve disiplin edici bir tarz içermeyen ders araştırması uygulamaları ile mesleki gelişimleri sürekli hale getirilebilir (Demir ve diğerleri, 2013; Saito ve Atencio, 2013).
- Ders araştırması mesleki gelişim modelinin öğretmen adaylarına ve öğretmenlere süreklilik arz eden bir mesleki gelişim fırsatı sunması oldukça önemli görülmektedir. Hizmet öncesi eğitim sürecinde bu model kapsamında diğer öğretmen adayları ile sürekli bir iş birliği içerisinde olan öğretmen adayları, birçok farklı fikir ve deneyim ile kendini geliştirme imkânı bulmaktadır. Öğretmen adayları bu süreç ile birlikte elde ettiği bilgi, beceri ve deneyimleri öğretmen olduktan sonra da diğer meslektaşları ile paylaşma olanağına sahip olma fırsatını elde etmektedir. Öğretim sürecindeki bu iş birliği ve yardımlaşmanın daha nitelikli bir öğretmen kadrosunu ve daha nitelikli bir eğitim ortamını beraberinde getireceği düşünülmektedir (Aykan, 2019).
- Araştırmacılar ders araştırması modelinin uygulanması sürecindeki iş birliği, yardımlaşma, gözlem ve ders sonrası değerlendirme toplantılarının mesleki gelişim anlamında çok önemli yararları olduğunu ifade etmektedir. Bu sürece katılan birçok öğretmen adayı ve öğretmen kendilerini mesleki anlamda daha da geliştirme imkânı bulduklarını ifade etmişlerdir (Chen, 2011; Demir ve diğerleri, 2013; Isoda, 2010; Lee, 2008; Lewis, 2005). Dudley (2013) İngiltere’de son beş yıllık süreçte ders araştırması uygulamalarına katılan yüzlerce öğretmenin kendilerini mesleki anlamda daha iyi hissettikleri bilgisini aktarmaktadır. Ders araştırması modelinin üstün yönleri, incelenen çalışmalar temelinde genel olarak şu şekilde özetlenebilir (Chen, 2011; Demir ve diğerleri, 2013; Isoda, 2010; Lee, 2008; Lewis, 2005):
- Ders araştırması modeli reform temelli pedagojik uygulamaları destekleyen bir modeldir. Ders araştırması modelinin öğretmen adayları ve öğretmenlerin öğretim becerilerini ve öğrencilerin nasıl öğrendikleri yönündeki fikirlerini geliştirdiği vurgulanmaktadır. Canlı sınıf ortamını bire bir gözlem yapma ve öğretim ile ilgili problemleri yaşandığı anda tespit edip, not alma ve sonradan bunlara çözüm önerileri bulma açısından oldukça etkili olduğu belirtilmektedir. Ayrıca bu modelin; öğretmen adayları veya öğretmenlerin güncel ve farklı pedagojik uygulamalarının diğer meslektaşları tarafından gözlenebilmesine fırsat sağladığı belirtilmektedir (Aykan, 2019).
- Ders araştırması modeli yansıtıcı öğretim uygulamalarını destekleyen bir mesleki gelişim modelidir. Ders araştırması kapsamında özellikle ders sonu değerlendirme toplantılarında her katılımcı öğretmen adayı ya da öğretmenin rahatlıkla kendi düşüncelerini ifade edebildiği vurgulanmaktadır. Buradaki ifadelerin denetleyici veya değerlendirici olmaktan ziyade öneri ve tavsiyeleri içeren yansıtıcı düşünceler olduğu belirtilmektedir. Bu sürecin katılımcılara hem rahatlıkla kendi fikirlerini ifade etme fırsatı sunarken hem de birçok farklı bakış açısı ile öğretim faaliyetlerini görebilme zenginliğini yaşattığı vurgulanmaktadır.
- Ders araştırması mesleki gelişim modeli, öğretmenlerin iş birliğini destekleyen bir modeldir. Ders araştırması modeli kapsamındaki iş birliğinin, katılımcılara çok önemli bir deneyim kazandırdığı vurgulanmaktadır. Aynı meslek grubundan birçok kişinin bir araya gelerek deneyimlerini birbirleri ile paylaşmalarının oldukça önemli olduğu belirtilmektedir. Bu modelin hem dersi uygulayan öğretmen adayı ya da öğretmen için hem de gözlem yapan diğer katılımcılar için bir geri dönüt elde etme imkânı sunduğu ifade edilmektedir. İş birliği ve yardımlaşmanın çalışma ortamında olumlu bir öğrenme ortamı oluşturduğu ve bu ortamın da performansa pozitif yönde bir katkı sağladığı belirtilmektedir.
- Ders araştırması modeli öğretmenlerin profesyonel mesleki gelişimini destekleyen bir modeldir. Ders araştırması modelinin döngüsellik ve süreklilik arz eden yapısı ile öğretmen adaylarının veya öğretmenlerin mesleki gelişimini profesyonellik içeren bir sürece dâhil ettiği ifade edilmektedir. Yaptığı öğretim faaliyeti gözlemlenen veya yapılan öğretim faaliyetini gözlemleyen katılımcıların iş birliği yapmasının muhtemel bir mesleki gelişimi de beraberinde getireceği vurgulanmaktadır.
- Ders araştırması mesleki gelişim modeli, öğrencinin bakış açısından bakabilmeyi destekleyen bir modeldir. Ders araştırması modelinin öğretmen adaylarına ya da öğretmenlere, öğretim sürecini öğrencinin gözünden görebilme olanağı sunduğu belirtilmektedir. Sınıf ortamındaki öğretim faaliyetlerini ve öğrencilerin tepkilerini canlı olarak görme imkânı sunan bu modelin, gözlem

yapan öğretmenlere öğrencileri yakından tanıma fırsatı sunduğu ifade edilmektedir. Ders araştırması modelinin öğretmen merkezli bir anlayıştan ziyade öğrenci merkezli bir anlayış ile temellendirilmesinin de öğrencinin gözünden öğretim faaliyetlerini anlayabilme çabalarını teşvik ettiği vurgulanmaktadır. Gözlemcilere öğrencilerin derse karşı ilgisi, motivasyonu, konuyu öğrenme ve anlama düzeyi hakkında fikir edinme olanağı sağlayan ders araştırması, öğretmenin göremediği öğrenci faaliyetlerinin de gözlemlenebilmesini sağlamaktadır.

- Ders araştırması modeli öğretmenin saygınlığını destekleyen bir mesleki gelişim modelidir. Ders araştırması modelinin öğretmenin öğretim faaliyetlerini, fikirlerini ve önerilerini merkeze alan bir mesleki gelişim modeli olduğu vurgulanmaktadır. Öğretmene bu kadar önemli ve merkezi bir görev yükleyen bu modelin, öğretmenin saygınlığını da arttıracak belirtilmektedir. Geleneksel mesleki gelişim modellerindeki uzman ve diğer katılımcılar arasındaki hiyerarşik yapının ders araştırması modelinde yer almadığı görülmektedir. Ders araştırması modeli öğretmenin uygulaması, gözlemi ve önerileri ile devam eden bir süreci içermektedir. Öğretmen ve uzman aynı dersi birlikte gözlemler ve birlikte değerlendirir. Bu anlamda öğretmen ve uzman arasında eşit ve iş birliği temelli bir yapı bulunmaktadır (Aykan, 2019).

## 2.5. Ders Araştırması Modeli'nin Sınırlılıkları

- Ders araştırması mesleki gelişim modelinin yararlarının yanı sıra birtakım sınırlılıkları olduğu da ifade edilmektedir (Demir ve diğerleri, 2013). Özellikle Japonya ve diğer Doğu Asya ülkelerinde geleneksel bir altyapıya sahip olan ders araştırması modeli, bu ülkelerde çok kolay ve hızlı bir şekilde uygulanabilmektedir. Bu modelin Amerika ve Avrupa'da kullanılmasının ardından Türkiye'de de kullanılmaya başlaması, modelin uygulanabilmesi ile ilgili birtakım soruları da akla getirmektedir. Bu modelin ortaya çıktığı ülkelerdeki öğretmen yetiştirme sistemi, sosyolojik ve kültürel farklılıklar bu anlamdaki en temel sorunlar olarak görülmektedir. Bunların yanı sıra uygulamanın fazla zaman alması, gözlemlenen öğretmenlerin rahat tavırlar sergileyememesi ve öğretmenlerin iş birliği ile ilgili ön yargıları gibi durumların da sorun teşkil edebileceği ifade edilmektedir (Chokshi ve Fernandez, 2004; Günay, Yücel-Toy ve Bahadır, 2016). Türkiye açısından düşünüldüğünde ders araştırması modelinin sınırlılıklarına değinen çok az sayıda çalışma olduğu görülmektedir (Aykan, 2019; Günay ve diğerleri, 2016). Bu çalışmalarla dikkatle incelendiğinde, ders araştırması modelinin genel sınırlılıklarının Türkiye özelinde yaşandığı da görülmektedir (Aykan, 2019).
- Ders araştırması modelinin en çok kabul gören sınırlılıklarından biri de zamandır. Ders planının hazırlanması, ders sonrası değerlendirme

toplantıları ve planın yeniden düzenlenmesi sürecinin uzun zaman gerektiren süreçler olduğu uygulamaya katılan öğretmenler tarafından ifade edilmektedir (Aykan, 2019). Öğretmenlerin iş birliğine dayalı bir çalışma ortamını hazır olup olmamaları, risk almayı sevip sevmemeleri, yeniliklere açık olup olmamaları da sınırlılık teşkil edebilecek durumlar olarak görülmektedir. Bu modelin başarılı olabilmesi için katılımcıların iş birliğine, fikirlerini paylaşmaya, risk almaya, yeni fikir ve önerileri test etmeye istekli olması gerektiği vurgulanmaktadır (Demir ve diğerleri, 2013; Lee, 2008). Bu kapsamda ders araştırması ile ilgili bu gibi sınırlılıkların giderilmesi ile birlikte öğretmenlerin mesleki anlamda önemli gelişimler elde edebileceği vurgulanmaktadır (Maitree, Masami ve Ban-har, 2015).

## 3. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde ders araştırması modelinin öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerine sunabileceği katkılar, bu süreçte yaşanabilecek problemler ve modelin nasıl daha iyi uygulanabileceğine yönelik düşünceler ele alınarak tartışılmıştır. Ders araştırması modeline yönelik incelenen literatür doğrultusunda birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Ders araştırması modelinin öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine önemli katkılar sağladığı sonucu birçok çalışmada elde edilmiştir (Almanzar, 2014; Aykan, 2019; Cheung ve Wong, 2014; Dudley, 2013; Fernandez ve Yoshida, 2004; Huang, Su ve Yu, 2014; Hurd ve Lewis, 2011; Lewis ve Tsuchida, 1998). Farklı bilgi ve deneyime sahip birçok öğretmen adayı ya da öğretmenin bir araya gelmesiyle uygulanan ders araştırması modeli, kısa zamanda birçok mesleki kazanımın elde edilebildiği bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Bu model öğretmen adaylarına bir dersi planlama, ders planını uygulama ve uygulanan dersi gözlemleme fırsatları sunmaktadır. Modelin uygulanması sürecinde bir dersi hem öğretmen hem de öğrenci gözüyle izleme imkânı bulan öğretmen adayları, ders planının verimliliğini de test etme fırsatını yakalamaktadırlar. Bütün bu süreçlerde mesleki anlamda kendini geliştirecek olan öğretmen adaylarının, daha nitelikli bir öğretmen profilini elde edebilme çabalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Literatür incelendiğinde ders araştırması modelinin öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin dersi planlama bilgilerine ve bu ders planlarını uygulayabilme becerilerine katkılarının olduğu sonuçlarının elde edildiği görülmüştür (Aykan, 2019; Baki, 2012; Carroll, 2013; Cohan ve Honigsfeld, 2007; Fernandez, 2010; Lyding, 2012; Meiliyasi, 2013; Mostofo, 2014). Ders araştırması modelini öğrenen ve uygulayan öğretmen adaylarının; ders planına eleştirel bir gözle bakma, planın uygulanma sürecini canlı olarak takip etme, ders sonrasında grup üyelerinin ders planı hakkındaki görüşlerini dinleme, kendi görüşünü ifade etme ve ders planını iş birliği halinde yeniden düzenleme gibi imkânlarla sahip olduğu düşünülmektedir. Modelin sunmuş olduğu bu imkânların öğretmen adaylarına daha verimli bir ders planı yapabilme ve bu ders planını daha iyi uygulayabilme fırsatları sunduğu görülmektedir. Bu süreçte diğer grup üyelerinin ders planı

hakkındaki görüş ve önerilerini öğrenme imkânı bulacak olan öğretmen adaylarının, birçok farklı deneyimi çok kısa sürede öğrenme imkânı bulacağı düşünülmektedir (Aykan, 2019).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde; ders araştırması modelini öğrenen ve uygulayan öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin, model kapsamındaki iş birliği sayesinde öğretim yöntem-teknik bilgi ve becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşıldığı görülmüştür (Alvine ve diğerleri, 2007; Aykan, 2019; Cajkler, Wood, Norton, Pedder ve Xu, 2014; Chen ve Yang, 2013; Chichibu ve Kihara, 2013; Cohan ve Honigsfeld, 2007; Fernandez, 2010). Ders araştırması modeli ile birlikte öğretim yöntem-tekniklerini hem uygulama hem de yapılan uygulamaları gözlemleme imkânı bulan öğretmen adaylarının, yöntem-teknik bilgi ve becerilerinin daha iyi bir seviyeye gelebileceği düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının modeli uygularken diğer öğretmen adayları ya da grubun diğer üyelerinden yeni ve farklı yöntem-teknikler öğrenebileceği ve bu yöntem-tekniklerin uygulanma biçimlerini izleme imkânı yakalayabileceği düşünülmektedir. Yine modeli uygularken bildikleri öğretim yöntem-tekniklerini pekiştiren öğretmen adayları, aynı yöntem ya da tekniğin farklı uygulanma biçimlerini de öğrenme fırsatı elde etmektedir. Ayrıca modelin uygulanması sürecinde öğrencilerin hangi yöntem-tekniklere daha çok ilgi duyduğunu öğrenen öğretmen adayları, mesleki yaşamlarında bu yöntem-teknikleri kullanmak için deneyim elde etmektedir (Aykan, 2019; Lyding, 2012).

Ders araştırması kapsamında yapılan çalışmalar incelendiğinde, ders araştırması modelinin öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının ders sonu değerlendirme uygulamalarını olumlu yönde geliştirdiği sonucu elde edilmiştir (Adams, 2013; Aykan, 2019; Cavey ve Berenson, 2005; Cohan ve Honigsfeld, 2007; Lyding, 2012; Norwich ve Ylonen, 2015; Sims ve Walsh, 2009; Taylor, Anderson, Meyer, Wagner ve West, 2005). Ders araştırması modeli kapsamındaki iş birliği ve yardımlaşma ile öğretmen adayları hem kendi fikirlerini hem de diğer grup üyelerinin farklı fikir ve önerilerini dinleme ve izleme imkânı bulmaktadır. Modelin uygulanma süreci öğretmen adaylarına hiç bilmedikleri ders sonu değerlendirme uygulamalarını öğrenme fırsatı sunmaktadır. Yine modelin uygulanması ile ders sonu değerlendirme uygulamaları kapsamında gözden kaçan durumları fark eden öğretmen adayları, bu uygulamaların öğrenciler üzerindeki etkililik düzeyini de fark etme olanağı bulmaktadır. Modelin uygulanması sürecinde hem uygulama hem de gözlem yapma imkânı bulan öğretmen adayları, bir dersin nasıl değerlendirilebileceği ile ilgili kısa zamanda birçok deneyim elde etmektedir. Ayrıca ders araştırması modeli öğretmen adaylarına dersi değerlendirme uygulamaları açısından kendi uygulamalarını değerlendirme ve uygulamalarındaki eksik yönleri fark edebilme fırsatı da yaratmaktadır (Aykan, 2019; Fernandez, 2010).

Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde, ders araştırması modeli sürecindeki iş birliğinin öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının hem iş birliği halinde çalışabilme becerilerine hem de mesleki gelişimlerine önemli katkılar sağladığı görülmüştür (Aykan, 2019; Chong ve Kong, 2012; Dudley, 2011; Kostas, Galini, Maria, 2014; Lewis, 2009; Mostofa, 2014; Skott, Moller, 2017). Ders araştırması modeli

öğretmen adayları, öğretmenler, akademisyenler ve uzmanların da katılım sağlayabildiği iş birliğine dayalı bir mesleki gelişim modelidir. Modelin uygulanma süreci grup üyelerine kendi mesleki deneyimlerini, bilgilerini ve becerilerini rahatça diğer grup üyeleri ile paylaşabildikleri bir ortam sunmaktadır. Öğretmen adaylarının kendi akranları ya da meslektaşları ile iş birliği halinde çalışmalarının hem iş birliğine karşı olan tutumlarına hem de iletişim becerilerine olumlu anlamda katkılar sunacağı düşünülmektedir. Öğretmen adayları ders araştırması modeli ile birlikte 21. yüzyıl becerileri arasında yer alan iş birliği becerilerini geliştirme ve becerilerini öğrencilere aktarma anlamında önemli bir deneyim elde etmiş olurlar (Aykan, 2019; Dudley, 2011).

Ders araştırması kapsamında yapılan çalışmalar incelendiğinde, modelin birçok avantajının yanı sıra birtakım sınırlılıklarının da olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalarda özellikle öğretmen kaynaklı olan ve öğretmen kaynaklı olmayan birtakım sınırlılıkların olduğu vurgulanmaktadır. Öğretmen kaynaklı sınırlılıkların genellikle isteksizlik ve deneyimsizlik olduğu; öğretmen kaynaklı olmayan sınırlılıkların ise zaman, toplantı salonu, maliyet ve öğrenci mevcudu gibi sınırlılıklar olduğu ifade edilmiştir (Aykan, 2019; Cajkler ve diğerleri, 2015; Chassels ve Melville, 2009; Chen, 2017; Demir ve diğerleri, 2013; Lee, 2008). Her modelin olduğu gibi ders araştırması modelinin de sınırlılıkları olduğu ve bu sınırlılıkların da alınacak birtakım önlemlerle giderilebileceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin isteksizliği ve deneyimsizliği temelli sınırlılıkların, lisans eğitimi sürecinde bir uzman tarafından ders araştırması modelinin detaylı bir şekilde tanıtılması ve uygulatılması ile giderilebileceği düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının modeli öğrenmesinin ve uygulamasının, isteksizlik ve deneyimsizlik gibi birtakım sınırlılıkların giderilmesini sağlayabileceği düşünülmektedir. Öğretmen kaynaklı olmayan zaman, toplantı salonu, maliyet ve sınıf mevcutları gibi sınırlılıklarında yöneticiler tarafından alınacak birtakım önlemlerle giderilebileceği düşünülmektedir.

Yapılan çalışmalar detaylı olarak incelendiğinde, ders araştırması modelinin daha iyi uygulanabilmesi için birtakım önerilerde bulunulduğu anlaşılmaktadır. Özellikle hizmet öncesi eğitimlerle öğretmen adaylarına ve hizmet içi eğitimlerle de öğretmenlere ders araştırması modelinin tanıtılmasının önemine vurgu yapıldığı görülmüştür. Yine modelin uygulanması sürecinde öğretmen adaylarının yanı sıra deneyimli öğretmenlerin ve akademisyenlerin de yer alması gerektiğinin vurgulandığı görülmüştür (Akbaba-Dağ, 2014; Aykan, 2019; Copriady, 2013; Chen, 2017; Kanauan ve Insprasitha, 2014). Ders araştırması modelinin hizmet öncesi eğitim sürecinde öğretmen adaylarına öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında uygulatılmasının çok önemli olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında modeli uzun bir süre uygulayacak olan öğretmen adayları, mesleki anlamda daha deneyimli ve donanımlı hale gelecektir. Ayrıca öğretmen adaylarının ders araştırması sürecinde diğer öğretmen adayları, farklı deneyime sahip öğretmenler ve akademisyenlerle bir araya gelmesinin, onlara mesleki anlamda önemli kazanımlar sağlayacağı da düşünülmektedir.

Yapılan bu çalışma ile ders araştırması modelinin nitelikli öğretmen adaylarının yetiştirilmesi sürecine sağlayabileceği katkılar tartışılmış ve bu temelde birtakım önerilerde bulunulmuştur:

- Ders araştırması modeli Türkiye’de hizmet öncesindeki eğitimlerle öğretmen adaylarına ve hizmet içi eğitimler yoluyla da öğretmenlere tanıtılabilir.
- Öğretmenlik uygulaması dersini yürüten öğretim elemanlarına ve uygulama rehber öğretmenlerine uzmanlar tarafından ders araştırması modeli tanıtılabilir.
- Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında öğretmen adayları, öğretmenler ve öğretim üyelerinin yer aldığı ders araştırması temelli nitel ya da karma desenli çalışmalar yapılabilir.
- Ders araştırması modelinin öğretmen adaylarının ya da öğretmenlerin mesleki gelişimlerine etkileri kapsamında çalışmalar yapılabilir.
- Japonya ve diğer Doğu Asya ülkelerinde ders araştırması modeli kapsamında elde edilen nitelikli ders planları il, bölge ve ülke çapında diğer paydaşlarla paylaşılmaktadır. Türkiye’de de ders araştırması modelini uygulayan öğretmen adaylarının elde ettikleri nitelikli ders planlarını diğer öğretmen adayları ve öğretmenler ile paylaşabilecekleri sosyal medya ortamları oluşturulabilir.

## Kaynakça

- Adams, J. W. (2013). *A case study: Using lesson study to understand factors that affect teaching creative and critical thinking in the elementary classroom* (Doktora Tezi). 23.10.2018 tarihinde <https://idea.library.drexel.edu> adresinden erişilmiştir.
- Akbaba-Dağ, S. (2014). *Mikroöğretim ders imcesi modeli ile sınıf öğretmeni adaylarının kesir öğretimi bilgilerinin geliştirilmesine yönelik bir uygulama* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden erişilmiştir. (Tez No. 381235)
- Almanzar, A. (2014). *Impact of professional learning community practices on morale of urban high school teachers* (Doktora tezi). 12.08.2018 tarihinde <https://files.eric.ed.gov> adresinden erişilmiştir.
- Alvine, A., Judson, T. W., Schein, M. ve Yoshida, T. (2007). What graduate students (and the rest of us) can learn from lesson study. *College Teaching*, 55(3), 109-113.
- Arani, M. R. S. ve Matoba, M. (2006). Challenges in Japanese teachers' professional development: A focus on an alternative perspective. *Comparative Education in Teacher Training*, 4, 107-115.
- Armstrong, A. (2011). Lesson Study puts a collaborative lens on student learning. *Tools for Schools*, 14(4), 2-7.
- Aykan, A. (2019). *Öğretmen adayları açısından ders araştırması modelinin mesleki gelişim kapsamında incelenmesi* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden erişilmiştir. (Tez No. 553872)
- Aykan, A. ve Kıncal, R. Y. (2016). Ders araştırması kapsamında farklı ülkelerde yayınlanan bilimsel çalışmaların içerik analizi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 19-31.
- Back, J. ve Joubert, M. (2011). *Lesson study as a process for professional development: working with teachers to effect significant and changes in practice*. Proceedings of 7th Congress of the European Society for Research in Mathematics Education 2011, Rzeszow, Poland, February içinde (s. 2559-2568).
- Baki, M. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının matematiği öğretme bilgilerinin gelişiminin incelenmesi: Bir ders imcesi (lesson study) çalışması* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden erişilmiştir. (Tez No. 344460)
- Barber, M. ve Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing schools systems come out on top*. 15.10.2018 tarihinde <https://www.researchgate.net/publication/44838959> adresinden erişilmiştir.
- Bayram, D. (2010). *Türkiye, ABD, Japonya, İngiltere ve Avustralya'da fen ve fizik öğretmenlerine yönelik mesleki gelişim programlarının karşılaştırılması* (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden erişilmiştir. (Tez No. 279928)
- Bruce, C. D. ve Ladky, M. S. (2011). What's going on backstage? Revealing the work of lesson study with mathematics teachers. L. Hart, S. Alice ve A. Murata (Ed.). *Lesson study research and practice in mathematics education* içinde (s. 243-249). Switzerland: Springer.
- Cajkler, W., Wood, P., Norton, J., Pedder, D. ve Xu, H. (2015). Teacher perspectives about lesson study in secondary school departments: A collaborative vehicle for professional learning and practice development. *Research Papers in Education*, 30(2), 192-213.
- Carroll, C. (2013). *Exploring the impact of lesson study on the theory-practice gap in pre-service teacher education* (Doktora tezi). 19.10.2018 tarihinde <https://core.ac.uk> adresinden erişilmiştir.
- Cavey, L. O. ve Berenson, S. B. (2005). Learning to teach high school mathematics: Patterns of growth in understanding right triangle trigonometry during lesson plan study. *The Journal of Mathematical Behavior*, 24(2), 171-190.
- Chassels, C. ve 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.
- Chen, X. (2017). Theorizing Chinese lesson study from a cultural perspective. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 6(4), 283-292.

- Chen, X. ve Yang, F. (2013). Chinese teachers' reconstruction of the curriculum reform through lesson study. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 2(3), 218-236.
- Cheng, L. P. ve Lee, P. Y. (2011). A Singapore case of lesson study. *The Mathematics Educator*, 21(2), 24-57.
- Cheung, W. M. ve Wong, W. Y. (2014). Does Lesson Study work? A systematic review on the effects of Lesson Study and Learning Study on teachers and students. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 3(2), 137-149.
- Chichibu, T. ve Kihara, T. (2013). How Japanese schools build a professional learning community by lesson study. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 2(1), 12-25.
- Chokshi, S. ve Fernandez, C. (2004). Challenges to importing Japanese lesson study: Concerns, misconceptions, and nuances. *Phi Delta Kappan*, 85(7), 520-525.
- Chong, W. H. ve Kong, C. A. (2012). Teacher collaborative learning and teacher self-efficacy: The case of lesson study. *The Journal of Experimental Education*, 80(3), 263-283.
- Cohan, A. ve Honigsfeld, A. (2007). Incorporating 'lesson study' in teacher preparation. *The Educational Forum*, 71 (1), 81-92.
- Collinson, V. (2000). Staff development by any other name: Changing words or changing practices? *The Educational Forum*, 64(2), 124-132.
- Collinson, V. ve Ono, Y. (2001). The professional development of teachers in the United States and Japan. *European Journal of Teacher Education*, 24(2), 223-248.
- Copriady, J. (2013). The implementation of lesson study programme for developing professionalism in teaching profession. *Asian Social Science*, 9(12), 176.
- Darling-Hammond, L., Hammerness, K., Grossman, P., Rust, F. ve Shulman, L. (2005). The design of teacher education programs. L. Darling Hammond and J. Bransford (Ed.). *Preparing teachers for a changing world: what teachers should learn and be able to do* içinde (s. 390-441). USA: San Francisco. Jossey-Bass
- Demir, K., Czerniak, C. M. ve Hart, L. C. (2013). Implementing Japanese lesson study in a higher education context. *Journal of College Science Teaching*, 42(4), 22-27.
- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181-199.
- Dudley, P. (2011). Lesson Study development in England: from school networks to national policy. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 1(1), 85-100.
- Dudley, P. (2013). Teacher learning in lesson study: What interaction-level discourse analysis revealed about how teachers utilised imagination, tacit knowledge of teaching and fresh evidence of pupils learning to develop practice knowledge and so enhance their pupils' learning. *Teaching and Teacher Education* 34, 107-121.
- Dudley, P. (2014). *Lesson Study: A Handbook*, 25.08.2018 tarihinde <http://lessonstudy.co.uk> adresinden erişilmiştir.
- Eurydice, (2010). *Türk Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi*. 18.07.2018 tarihinde <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teachers-and-education-staff> adresinden erişilmiştir.
- Fernandez, C. (2002). Learning from Japanese approaches to professional development: The case of lesson study. *Journal of Teacher Education*, 53(5), 393-405.
- Fernandez, M. L. (2010). Investigating how and what prospective teachers learn through microteaching lesson study. *Teaching and Teacher Education*, 26(2), 351-562.
- Fernandez, C. ve Yoshida, M. (2004). *Lesson study: A case of a Japanese approach to improving instruction through school-based teacher development*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.
- Fernandez, C. ve Yoshida, M. (2012). *Lesson study: A Japanese approach to improving mathematics teaching and learning*. London: Routledge.
- Fujii, T. (2014). Implementing Japanese lesson study in foreign countries: misconceptions revealed. mathematics. *Teacher Education and Development*, 16(1), 19-37.
- Groves, S., Doig, B., Widjaja, W., Garner, D. ve Palmer, K. (2013). Implementing Japanese lesson study: An example of teacher-researcher collaboration. *Australian Mathematics Teacher*, 69(3), 10-17.
- Guskey, T. R. (2007). Results-oriented professional development. A. C. Onstein, E. F. Pajak ve S. B. Ornstein. *Contemporary issues in curriculum* içinde (ss. 334-346). Boston: Pearson Education.
- Günay, R., Yücel-Toy, B. ve Bahadır, E. (2016). Öğretmen eğitiminde ders araştırması modeli ve Türkiye'de hizmet öncesi öğretmenlik uygulamalarına yönelik bir model önerisi. *Journal Of International Social Research*, 9(42). 1224-1237.
- Hart, L. C., Alston, A. S. ve Murata, A. (2011). *Lesson study research and practice in mathematics education*. Netherlands: Springer.
- Hassel, E. (1999). *Professional development: Learning from the best*. Washington: North Central Regional Educational Laboratory.
- Huang, R., Su, H. ve Xu, S. (2014). Developing teachers' and teaching researchers' professional competence in mathematics through *Chinese Lesson Study*. *ZDM*, 46(2), 239-251.

- Hurd, J. ve Lewis, C. (2011). *Lesson study step by step: How teacher learning communities improve instruction*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Isoda, M. (2007). *Japanese lesson study in mathematics: Its impact, diversity and potential for educational improvement*. London: World Scientific Publishing.
- Isoda, M. (2010). Lesson study: problem solving approaches in mathematics education as a Japanese experience. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 8, 17-27.
- Kanauan, W. ve Inprasitha, N. (2014). Collaboration between Inservice Teachers and Student Intern in Thai Lesson Study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 28-32.
- Kılıçer, K. (2011). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik profilleri*. (Doktora Tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden erişilmiştir. (Tez No. 286820)
- Kıncal, R. Y. ve Beypinar, D. (2015). Ders araştırması uygulamasının matematik öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine ve öğrenme sürecinin geliştirilmesine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(33), 186-210.
- Kostas, K., Galini, R. ve Maria, M. (2014). The practicum in pre-service teachers' education in Greece: The case of lesson study. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 808-812.
- Lee, J. F. (2008). A Hong Kong case of lesson study—Benefits and concerns. *Teaching and Teacher Education*, 24(5), 1115-1124.
- Lewis, C. (2002). Does lesson study have a future in the United States? *Journal of the Nagoya University Department of Education. Nagoya Journal of Education and Human Development*, 1, 1-23.
- Lewis, C. (2005). How do teachers learn during lesson study?. Wang-Iverson M. Yoshida (Eds.). *Building our understanding of lesson study* içinde (ss. 77-84). PA: Research For Better School Inc.
- Lewis, C., Perry, R. ve Murata, A. (2006). How should research contribute to instructional improvement? The case of lesson study. *Educational Researcher*, 35(3), 3-14.
- Lewis, C. (2009). What is the nature of knowledge development in lesson study?. *Educational Action Research*, 17(1), 95-110.
- Lewis, C. ve Tsuchida, I. (1998). A lesson is like a swiftly flowing river. *American Educator*, 22(4), 12-17.
- Lewis, C. ve Takahashi, A. (2013). Facilitating curriculum reforms through lesson study. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 2(3), 207-217.
- Lewis, C. ve Perry, R. (2014). Lesson Study with mathematical resources: A sustainable model for locally-led teacher professional learning. *Mathematics Teacher Education and Development*, 16(1).
- Lyding, L. (2012). *Using lesson study to help teachers design lessons with purposeful planned movement and build efficacy* (Doktora tezi). 15.12.2018 tarihinde <https://repository.asu.edu> adresinden erişilmiştir.
- Maitree, I., Masami, I. ve Ban-har, Y. (Eds.). (2015). *Lesson study: Challenges in mathematics education* (Vol. 3). Singapore: World Scientific.
- Makinae, N. (2010). *The origin of lesson study in Japan*. In The 5th East Asia Regional Conference on Mathematics Education: In Search of Excellence in Mathematics Education, Tokyo, 2, 140-147.
- Meiliasari, S. (2013). Lesson study with pre-service teachers: Investigating the learning of pre-service teachers in lesson study model of teaching practice course. Fifth International Conference on Science and Mathematics Education. 10.09.2018 tarihinde <https://www.researchgate.net/publication/27088396> adresinden erişilmiştir.
- Mostofo, J. (2014). The impact of using lesson study with pre-service mathematics teachers. *Journal of Instructional Research*, 3, 55-63.
- Norwich, B. ve Ylonen, A. (2013). Design based research to develop the teaching of pupils with moderate learning difficulties (MLD): Evaluating lesson study in terms of pupil, teacher and school outcomes. *Teaching and Teacher Education*, 34, 162-173.
- Norwich, B. ve Ylonen, A. (2015). A design-based trial of Lesson Study for assessment purposes: Evaluating a new classroom based dynamic assessment approach. *European Journal of Special Needs Education*, 30(2), 253-273.
- Özer, B. (2005). Ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki gelişime ilgisi. *Journal Of Educational Sciences ve Practices*, 4(8), 1-11.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye'de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları. *Seta Analiz*, 17(26), 131-155.
- Saito, E. (2012). Key issues of lesson study in Japan and the United States: A literature review. *Professional Development in Education*, 38(5), 777-789.
- Saito, E. ve Atencio, M. (2013). A conceptual discussion of lesson study from a micro-political perspective: Implications for teacher development and pupil learning. *Teaching and Teacher Education*, 31(4), 87-95.
- Saito, E. ve Atencio, M. (2015). Lesson study for learning community (LSLC): conceptualising teachers' practices within a social justice perspective. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 36(6), 795-807.
- Saracaloğlu, A. S., Dursun, F. ve Arabacıoğlu, T. (2016). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğretim elemanlarının alan öğretmeni yeterliklerine ilişkin düşünceleri. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 9(4), 555-570.
- Sato, M. (2008). *Japanese lesson studies, looking back and thinking forward*. The World Association of Lesson

- Studies International Conference 2008, Hong Kong Institute of Education, Hong Kong, December 2.
- Sato, M. (2009). *Kyoshi kadensho [Book on style and the flower of teachers]* Tokyo: Shogakkan.
- Serbest, A. (2014). *Ders imecesi yönteminin etki alanları üzerinde bir meta-sentez çalışması* (Yüksek Lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden erişilmiştir. (Tez No. 381062)
- Shúilleabháin, A. N. (2015). *Lesson study as a form of in-School Professional Development* 13.10.2018 tarihinde <https://www.researchgate.net/publication/275262988> adresinden erişilmiştir.
- Sims, L. ve Walsh, D. (2009). Lesson study with preservice teachers: *Lessons from lessons*. *Teaching and Teacher Education*, 25(5), 724-733.
- Skott, C. K. ve Møller, H. (2017). The individual teacher in lesson study collaboration. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 6(3), 216.
- Stigler, J. W. ve Hiebert, J. (2009). *The teaching gap: Best ideas from the world's teachers for improving education in the classroom*. New York: Simon and Schuster.
- Takahashi, A. ve Yoshida, M. (2004). Lesson-study communities. *Teaching Children Mathematics*, 10(9), 436-437.
- Taylor, A. R., Anderson, S., Meyer, K., Wagner, M. K. ve West, C. (2005). Lesson study: A professional development model for mathematics reform. *The Rural Educator*, 26(2), 17-22.
- Villegas-Reimers, E. ve Reimers, F. (2000). *Professional development of teachers as lifelong learning: Models, practices and factors that influence it*. Washington DC: BISCE of the National Research Council,
- Wang-Iverson, P. ve M. Yoshida. (2005). *Building of understanding of lesson study*. Philadelphia, PA: Research for Better Schools.
- Ylonen, A. ve Norwich, B. (2013). Professional learning of teachers through a Lesson Study process in England: Contexts, mechanisms and outcomes. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 2(2), 137-154.