



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Doktora Tezi

DERS ARAŞTIRMASI BAĞLAMINDA İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN  
ÖĞRETİM GÖREVLERİNE YÖNELİK SERGİLEMİŞ OLDUKLARI HAZIRLIK  
VE YANSITMA FAALİYETLERİ

Gökhan ORHAN

Danışman  
Prof. Dr. Ömer BEYHAN

Konya 2020

## ÖN SÖZ

Araştırmamın her aşamasında düşünceleriyle ve yönlendirmeleriyle bana yön veren, benden desteğini hiç esirgemeyen ve araştırmanın değer kazanmasında çok önemli rol oynayan hocam ve danışmanım Prof. Dr. Ömer Beyhan'a çok teşekkür ederim.

Araştırmaya düşünceleriyle yön veren sayın hocam ve jüri üyem Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN'a ve Prof. Dr. Ahmet SABAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Doktora öğrenimim boyunca bana güvenen, her zaman daha iyisini yapabileceğime inanan ve bana güç veren sayın hocam Prof. Dr. Füsun GÜLDEREN ALACAPINAR'a teşekkürleri bir borç bilirim.

Araştırmaya gönüllü olarak katılıp değerli zamanlarını ayıran öğretmen arkadaşlarıma, fikirleri ile destek olan ve bu süreçte yardımlarını esirgemeyen Doktor Öğretim Üyesi Erhan BOZKURT'a teşekkür ederim.

Doktora öğrenimim süresince varlıkları ve gülüşleriyle bana destek olan canım kızım E. Elvin ORHAN'a, hayata zorluklar ile başlayan oğlum Göktuğ ORHAN'a ve sevgili eşime teşekkürlerin en özelini sunuyorum.

Gökhan ORHAN  
KONYA- 2020

## İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ .....	ii
İÇİNDEKİLER .....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU.....	V
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ.....	Vi
SİMGELER VE KISALTMALAR .....	Vii
ÖZET .....	Viii
ABSTRACT.....	ix
1 GİRİŞ .....	1
1.1 Problem Durumu.....	2
1.2 Araştırmanın Amacı.....	6
1.3 Araştırmanın Önemi.....	7
1.4 Sayıtlar .....	9
1.5 Sınırlılıklar .....	10
1.6 Tanımlar .....	10
2 ALANYAZIN .....	12
2.1 Ders Araştırması .....	12
2.1.1 Ders araştırmasının türleri.....	18
2.1.2 Ders araştırması uygulaması için gereken temel yapılar .....	19
2.1.3 Ders araştırması süreci .....	21
2.2 Öz Düzenleme.....	28
2.3 Sosyal Bilişsel Yaklaşımına Göre Öz Düzenleme .....	30
2.3.1 Ön düşünme evresi.....	34
2.3.2 Öz yansıtma .....	37
2.4 Sosyal Yapılandırıcılık ve Öz Düzenleme .....	39
2.5 İlgili Araştırmalar.....	39
2.5.1 Ders araştırması ile ilgili araştırmalar .....	39
2.5.2 Öğretmen öz düzenlemesi ile ilgili araştırmalar .....	53
3 YÖNTEM .....	61
3.1 Araştırma Modeli .....	61
3.2 Katılımcılar .....	61
3.3 Araştırmacının Rolü.....	66
3.4 Veri Toplama Süreci .....	68
3.4.1 Pilot uygulama .....	68
3.4.2 Kullanılacak formların düzenlenmesi .....	70
3.4.3 Asıl uygulama .....	72
3.5 Verilerin Analizi .....	76

3.6 Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenirliliğinin Sağlanması .....	79
3.7 Etik .....	81
4 BULGULAR .....	83
4.1 Birinci Araştırması Dersi .....	83
4.1.1 Hazırlık basamağı .....	83
4.1.2 Birinci araştırma dersinin sınıfta uygulanması .....	99
4.1.3 Yansıtma basamağı .....	102
4.2 İkinci Araştırma Dersi .....	113
4.2.1 Hazırlık basamağı .....	113
4.2.2 İkinci araştırma dersinin sınıfta uygulanması .....	135
4.2.3 Yansıtma basamağı .....	137
4.3 Üçüncü Araştırma Dersi .....	146
4.3.1 Hazırlık basamağı .....	146
4.3.2 Üçüncü araştırma dersinin sınıfta uygulanması .....	163
4.3.3 Yansıtma basamağı .....	166
4.4 Araştırma Derslerinin Genel Kıyaslanması .....	171
4.4.1 Hazırlık basamağı .....	171
4.4.2 Yansıtma basamağı .....	179
4.5 Öğretmenlerin Yansıtma Günlükleri .....	180
5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....	184
5.1 Tartışma .....	184
5.1.1 Birinci araştırma dersine yönelik tartışma .....	184
5.1.2 İkinci araştırma dersine yönelik tartışma .....	187
5.1.3 Üçüncü araştırma dersine yönelik tartışma .....	189
5.1.4 Ders araştırması sürecinin incelenmesine yönelik tartışma .....	192
5.2 Sonuçlar .....	201
5.2.1 Birinci araştırma dersi hazırlık ve yansıtma süreçlerine ilişkin sonuçlar .....	201
5.2.2 İkinci araştırma dersi hazırlık ve yansıtma süreçlerine ilişkin sonuçlar .....	201
5.2.3 Üçüncü araştırma dersi hazırlık ve yansıtma süreçlerine ilişkin sonuçlar .....	201
5.2.4 Ders araştırması sürecinin incelenmesine yönelik sonuçlar .....	202
5.3 Öneriler .....	202
5.3.1 Uygulayıcılara yönelik öneriler .....	202
5.3.2 Araştırmacılara yönelik öneriler .....	203
KAYNAKÇA .....	205
EKLER .....	214
ÖZGEÇMİŞ .....	246

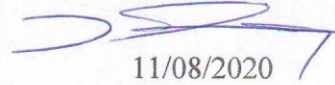
## TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

*Ders Araştırması Bağlamında İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Görevlerine Yönelik Sergilemiş Oldukları Hazırlık ve Yansıtma Faaliyetleri* başlıklı tez çalışmamın İç Kapak, Özetler, Ekler ve Ana Bölümlerden (Giriş, Alanyazın, Yöntem, Bulgular, Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler) oluşan toplam **239** sayfalık kısmına ilişkin, 7/08/2020 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 4 olarak belirlenmiştir.

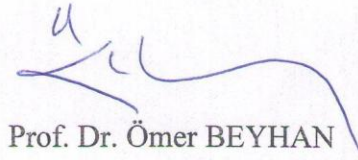
Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez kabul sayfası hariç,
2. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç,
3. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç,
4. Önsöz hariç,
5. İçindekiler hariç,
6. Simgeler ve kısaltmalar hariç,
7. Kaynakça hariç
8. Özgeçmiş hariç,
9. Alıntılar dâhil,
10. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

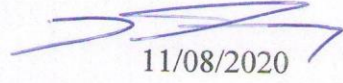
  
11/08/2020

Gökhan ORHAN

  
Prof. Dr. Ömer BEYHAN

## BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynakça listesine eklendiğini beyan ederim.

  
11/08/2020

Gökhan ORHAN

## SİMGELER VE KISALTMALAR

**CEFR:** Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı

**ABD:** Amerika Birleşik Devletleri



## ÖZET

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı  
Doktora Tezi

### DERS ARAŞTIRMASI BAĞLAMINDA İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİM GÖREVLERİNE YÖNELİK SERGİLEMİŞ OLDUKLARI HAZIRLIK VE YANSITMA FAALİYETLERİ

Gökhan ORHAN

Bu araştırmada İngilizce öğretmenlerinin ders araştırması bağlamında öğretim görevlerine yönelik birlikte gerçekleştirdikleri hazırlık ve yansıtma çalışmalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, üç İngilizce öğretmeni sosyal yapılandırmacılığa dayanan ders araştırması modelinde hedef belirleme, planlama, değerlendirme ve sonuç çıkarma gibi faaliyetler ile ilgilenmişlerdir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden tekli durum deseni benimsenmiştir. Uşak ili merkezinde yer alan üç farklı devlet okulunda görev yapan üç öğretmen katılımcı olarak yer almıştır. Katılımcıların belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Her bir katılımcı gönüllü olarak araştırmaya katılmıştır. Yaklaşık 5 ay süren çalışmada üç farklı araştırma dersi gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler her bir araştırma dersi için İngilizce dersindeki öğretim görevlerine yönelik derse hazırlık ve yansıtma faaliyetleri ile ilgilenmişlerdir. Öğretmenlerin grup temelli faaliyetleri her bir araştırma dersinde farklı konu ve farklı kademelerde tekrarlanmıştır. Katılımcılar her bir araştırma dersinde var olan ders planının yeni bir formatını hazırlamak yerine her bir araştırma dersi için farklı kademeye ait yeni ders planları hazırlamışlardır. Hazırlanan araştırma dersleri farklı katılımcılar tarafından sınıf ortamında işlenmiştir. Ders işlenişinin ardından öğretmenler yansıtma sürecini gerçekleştirmişlerdir. İşlenen her bir ders, yansıtma süreçleri ve katılımcıların toplantıları kamera ile kayıt altına alınmıştır. Araştırmada elde edilen verilere sınıf içi gözlem, ders kamera kayıtları, görüşme, yansıtıcı günlükler ve ders planlarına ait doküman inceleme sonucunda ulaşılmıştır.

Ders araştırması sürecinde katılımcılar, iletişim becerilerini geliştirme teması doğrultusunda belirlenen üç farklı konuya yönelik derse hazırlık ve yansıtma süreçleri gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda hazırlık basamağında öğretmenlerin hedef belirleme ve yazımı, içerik ve başarı ölçütü belirlemeye yönelik karar almada sorunlar yaşadıkları gözlenmiştir. Öğretmenlerin ders planlamaya yönelik bilgi ve beceri eksikliği, zihinsel planlama yapma alışkanlıkları ise öğretmenlerin aldıkları olumsuz kararlarda ön plana çıkmıştır. Birinci ve üçüncü araştırma dersleri arasındaki süreçte hazırlık basamağında öğretmenlerin daha nitelikli kararlar aldıkları ve planlama yapabilme becerilerinde ve öğretim uygulamalarında olumlu yönde değişiklikler olduğu görülmüştür. Yansıtma basamağında öğretmenlerin değerlendirme becerileri gelişmiş ve iletişim teması bağlamında çok boyutlu değerlendirmeler yapabilmişlerdir. Öğretmenler, genel olarak başarısızlıklara ilişkin değişebilen ve kontrol edilebilir etkenlere nedensel atfetmelerde bulunurken; süreç sonunda sadece olumlu nedensel atfetmeler gerçekleştirmişlerdir. Öğretmenler öğretim sürecinde yaşanan başarısızlıklara yönelik düzenleyici çıkarımlarda bulunarak planlama sürecine ve öğretim uygulamalarına yönelik düzenleyici kararlar almışlardır. Ders araştırma sürecinin öğretmenlerin öğretim görevlerine yönelik sergiledikleri dersi planlama ve uygulama gibi becerilerine olumlu katkı yaptığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Ders araştırması, İngilizce öğretimi, işbirlikli mesleki çalışma

öğretmen öz düzenlemesi, sosyal paylaşımlı düzenleme

## ABSTRACT

Department of Educational Sciences  
Curriculum and Instruction Program  
Doctoral Thesis

### PREPARATION AND REFLECTION ACTIVITIES OF ENGLISH TEACHERS FOR TEACHING TASKS IN THE CONTEXT OF LESSON STUDY

Gökhan ORHAN

In this study, it was aimed to examine the preparatory and reflection studies of English teachers with regard to their teaching duties in the context of Lesson Study. For this purpose, three English teachers were interested in activities such as goal setting, planning, evaluation, and conclusion in the lesson study model based on social constructivism. In the study, the single case study design, one of the qualitative research patterns, was adopted. Three teachers working in three different public schools in the city center of Uşak participated in the study. Criterion sampling method was used to determine the participants. Each participant voluntarily participated in the research. In the study, which lasted about 5 months, three different research lesson processes were carried out. Teachers were interested in the lesson planning and reflection activities for the teaching task in English lesson for each research lesson. The group-based activities of teachers were repeated in each research lesson at different subjects and at different levels. Instead of preparing a new format of the existing lesson plan in each research lesson, the participants prepared new lesson plans for each research lesson. The research lessons prepared were taught by different participants in the classroom. Each lesson taught, reflection processes and meetings of the participants were recorded with a camera. The data were obtained as a result of in-class observation, course camera recordings, interview, reflective diaries and document examination of the lesson plans.

During the process of lesson study, the participants carried out preparation and reflection processes for three different topics determined in line with the theme of developing communication skills. As a result of the research, it was observed that the teachers had problems in determining goals and writing goals, determining content and success criteria. Lack of knowledge and skills and mental planning habits of the teachers came to the fore in negative decisions made by teachers. It was observed that in the process between the first and third research courses, the teachers made more qualified decisions in the preparatory level and there were positive changes in their planning skills and teaching practices. In the reflection process, teachers' evaluation skills were developed and they were able to make multidimensional evaluations in the context of communication theme. At the end of the process, only positive causal attributes were made. Teachers made regulatory inferences about the failures experienced in the teaching process and made regulatory decisions regarding the planning process and teaching practices. During the course research process (planning, implementation, reflection and re-adaptation), positive changes were observed in teachers' assessment and reflection skills for teaching activities.

**Keywords:** Lesson study, English teaching, cooperative professional practice  
teacher self-regulation, socially shared regulation

## BÖLÜM 1

### 1 GİRİŞ

Bireylerin, toplumun bir parçası olma ve kişisel gelişimleri için gerekli görülen bilgi ve becerilerin kazandırılması süreci olan eğitim dinamik bir yapıya sahiptir. İnsanlık tarihi kadar eski olan eğitim süreci çağın gereklerini karşılamak amacıyla hızlı değişimlere tanık olmuştur. Günümüzde çağın gereksinimleri ve bilgiye ulaşma dinamikleriyle birlikte pozitivistten yapılandırmacılığa doğru yapılan geçiş yabancı dil öğretimi ve öğretmen eğitimi alanlarında köklü değişimlere ışık tutmuştur (Gümüşok, 2014).

Öğrenmenin bir süreç olduğu yapılandırmacılıkta öğrenenler sadece önceki veya şimdiki deneyimlerini değil, aynı zamanda diğer öğrenciler, öğretmenler ve materyaller gibi dış dünya ile olan etkileşimlerini temel alarak bilgiyi inşa ederler (Florez, 2001). Yapılandırmacılık ilkelerine göre, bireyler bilgiyi belirli bir sosyal veya kültürel bağlamda paylaşma ve etkileşimde bulunma yoluyla sosyal bir süreçle düzenlemektedirler (Guba ve Lincoln, 2001).

Yapılandırmacılığın temel teorik prensibi, bilginin başkalarıyla etkileşim yoluyla oluşturulduğunu ve düzenlendiğini; bireysel bir deneyimden ziyade sosyal ve paylaşımlı bir süreç olduğunu doğrulamaktadır. Buna göre, yapılandırmacılar bilginin söylem, yansıtma, sosyal müzakere ve açıklama yoluyla etkileşimlere yanıt olarak kurulduğunu vurgulamaktadır. Bu süreçler, öğretmen niteliğinde işbirliği ve düzenleyici faaliyetleri ön plana çıkarmıştır. Öğretmenlerin kendi alanlarındaki farklı tecrübedeki meslektaşları ile iletişim kurmalarını; bilgiyi yansıtma ve düzenleme gerektiren süreçlerle ilgilenmeleri gerektiğini desteklemektedir.

Öğretmenlerin öğrencilerin akademik başarılarını ve gelişimlerini olumlu yönde etkileyecek bu becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Bu becerilere sahip öğretmenler öğrencilerin öğrenme süreçlerindeki ihtiyaçlarına cevap verebilmektedirler. İngilizce öğretmenlerine önemli bir rol yükleyen bu değişimler İngilizce öğretmenlerinin niteliğini de gündeme getirmiştir (Yaman, 2018).

Öğretmenlerin öğretim görevlerine yönelik aldıkları kararların farkında olmaları, aktif olarak bu süreci izlemeleri ve düzenleyici kararlar almaları öz düzenleme sürecinin

bir parçasını oluşturmaktadır. İngilizce öğretmenlerinin öz düzenleme becerilerini geliştirmek onların başarılarını artırmak ile doğrudan ilişkilidir (Toussi, Boori ve Ghanizadeh, 2011). Alanyazında, öz düzenleme sürecine yönelik yapılan araştırmalar öğretmenlerin öğretim görevlerine yönelik planlama, izleme ve yansıtma süreçleri ile öz değerlendirme yaptıklarını göstermektedir. Başarılı bir öğretim ve düzenleyici faaliyetler arasındaki bu ilişki öğretim görevlerinin geliştirilmesi, uygulanması ve yansıtılması yoluyla her düzeyde uzman öğretmen arasında profesyonel işbirliği gerektiren öğretmen mesleki gelişim programlarını ön plana çıkarmıştır.

Diğer disiplinlerde olduğu gibi bu yenilikler ve değişen talepler dil öğrenme ve öğretimindeki öğretmen mesleki gelişim sürecini gerekli kılmıştır. Dünya genelinde dil öğretmenleri için çeşitli mesleki gelişim uygulamaları sağlanmasına rağmen, bu uygulamaların sınıf ortamında öğretmenlerin ihtiyaçlarına cevap verebilmede yetersiz kaldıkları düşünülmektedir (Lenski ve Caskey, 2009). Öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerine ilişkin aktif katıldıkları ve kendi süreçlerine yönelik kararlar alabildikleri mesleki gelişim modellerinin beklenen sonuçlara ulaştıracağı düşünülmektedir (Uştuk ve Çomoğlu, 2019).

Bu modellerden birisi de ders araştırmasıdır. Bu mesleki gelişim modeli ile öğretmenler grup temelli olarak bir dersi planlayarak eğitim ve öğretim hizmetlerini geliştirmeyi hedeflemektedirler. Ders araştırmasında öğretmenler derse hazırlık, dersi uygulama ve derse yönelik yansıtma yapma ile meşgul olmaktadır. Ders araştırmasının döngüsel ve işbirlikli nitelikteki bu doğası başarılı bir öğretim için gerekli olan hedef belirleme ve yansıtma süreçlerini geliştirmede ideal bir model olarak değerlendirilmektedir. Butler'a (2002) göre öz düzenleme süreci bağlamsaldır. Ders araştırması dersi planlama, izleme ve yansıtma süreçleri ile öz düzenleme sürecini ne düzeyde ve ne şekilde gerçekleştirdiğinin anlaşılması adına elverişli bir bağlam sunmaktadır.

## **1.1 Problem Durumu**

Yabancı dil olarak İngilizce öğretimi, hem Türkiye'de hem de dünya çapında günden güne önem kazanmaktadır. İngilizce öğretimindeki bu küreselleşme dil politikalarını ve öğretim programlarını etkilemiş, birçok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de evrensel eğilimleri karşılamak adına İngilizce öğretim programları değiştirilmiş ya da aynı felsefe ve ilkeler çerçevesinde güncellenmiştir (Kirkgöz, 2007; Yaman, 2018;

Yılmaz ve Arıkan, 2019). Bu gelişmeler ışığında, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2013 ve güncellenen 2018 İngilizce öğretim programlarında, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programını (Common European Framework of Reference for Languages, [CEFR]) benimsemiştir (Milli Eğitim Bakanlığ, 2013, 2018). İletişimsel-eylem odaklı bir yaklaşımın benimsendiği bu program, dil öğretme ilkelerinin öğrenenlerin güdülenmişlik düzeylerine göre belirlenmesine, uygun yöntem ve materyal geliştirilmesine, gerçekçi ve net hedefler oluşturulmasına vurgu yapmaktadır (MEB, 2013). İlgili alanyazın incelendiğinde, Türkiye’de yapılan öğretim programı değişikliklerine karşın öğretim programlarının sınıfta etkin uygulanmadığı, öğretmenlerin geleneksel-dilbilgisine dayalı dil öğretim programını sürdürdükleri ve öğretim görevlerini planlama sürecinde sorun yaşadıkları görülmektedir (Demirpolat, 2015; Gürsoy ve Eken, 2018; Işık, 2008). Öğretim programlarının tam anlamıyla başarılı olabilmesi sadece öğretim programlarına bağlı değildir. Dikkatli ve özenli bir planlama sürecine, öğretmenlerin işbirliğine ve öğrencilerin mevcut seviyelerinin, beklentilerinin ve ihtiyaçlarının belirlenebilmesine de bağlıdır (MEB, 2013, 2018).

Ne kadar iyi tasarlanmış bir öğretim programı olursa olsun onu uygulayacak olan öğretmenler, programın beklentileri ışığında hareket etmiyorlarsa istenilen başarı yakalanamaz (Yaman, 2018). İngilizcenin anlaşılamayan doğası ve okul programlarında önem arz etmesi, İngilizce öğretim faaliyetlerinin planlanmasına ilişkin derinlemesine bir kavrayışı gerekli kılmaktadır. Öğretim programlarının gereklerinin yerine getirilmesi ve bu programların başarılı bir şekilde uygulanarak etkili bir öğretim sürecinin yürütülmesinde, öğretmenlerin hedef belirleme, planlama, gerekli stratejileri belirleme, değerlendirme ve yansıtma yapma gibi öz değerlendirme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir (Çapa-Aydın, Sungur ve Uzuntiryaki, 2009). İçerik bilgisinin yanında planlama; duyuşsal, bilişsel ve davranışsal hedeflere ulaşmada aktif olmalarını sağlayan öz-düzenleme becerilerine de sahip olmaları gerekmektedir (Dembo, 2001).

Duygu ve düşüncelerini belirli bir hedefi gerçekleştirmek için kontrol edebilen, etkinlik başarılarını geçmiş çalışmaları ile kıyaslayabilen ve varsa sorunların çözümü için meslektaşlarıyla işbirliği yaparak nihai sonuca ulaşabilen öğretmenler, belirli bir konuyu etkili ve başarılı bir şekilde öğretebilmektedirler (Çapa-Aydın ve Uzuntiryaki-Kondakçı, 2014). Öğretmenlerin öz düzenleyici davranışlarının öğretim uygulamalarını olumlu yönde etkilemesi akla yatkın bir gerçek olarak algılanmakta (Ghonsooly ve

Ghanizadeh, 2013) ve yabancı dil öğretiminde başarıyı belirleyen en önemli faktörlerden biri olarak görülmektedir (Nakata, 2016). Bu faktörün esası, öğretmen öz düzenlemesinin İngilizce öğretmenlerinin öğretim görevlerini başarıyla yerine getirmelerindeki rolü ile ilgili olmasıdır (Toussi vd., 2011). İlgili alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin öz düzenleme süreçleri ile uyguladıkları öğretim sürecinin etkinliği arasında pozitif yönde bir ilişki olması bu rolü destekler niteliktedir (Farrell, 2011; Ghonsooly ve Ghanizadeh, 2013; Pazhoman ve Sarkhosh, 2019; Randi, 2004).

Öğretmenlerin bu becerileri geliştirebilmeleri öğretmenleri aktif kılan, işbirliği ve araştırmaya dayalı çağdaş mesleki gelişim modellerinin önemini gitgide artırmaktadır (Johnson, 2006). Bu mesleki gelişim modellerinden birisi de Japon eğitim kültürüne ait olan “Ders Araştırması’dır” (Cheng, 2011; Fernandez, Cannon ve Chokshi, 2003; Karabuğa ve Ilin, 2019).

Ders araştırması Japonya’da ortaya çıkmıştır. Öğretimin niteliğini artıran ve işbirlikli bilgi oluşturma süreci olarak görülen ders araştırmasında, öğretmenler araştırma dersi adı verilen derslerde küçük gruplar halinde planlama, uygulama, gözlem, yansıtma ve değerlendirme süreçleri ile ilgilenmektedirler (Cerbin ve Kopp, 2006). Ders araştırması aşamalarında yer alan dersin gözden geçirilmesi basamağı, öğretmenlerin öğretim sürecine ve öğrencilere yönelik derinlemesine yansıtma yaparak derse ilişkin görülen eksikliklerin giderilmesine imkân tanımaktadır (Meyer, 2006). Öğretmenlerin, ders araştırması sürecinde tasarlanan araştırma derslerini değerlendirmeleri ve bu derslere ilişkin yansıtma yapmaları, öğretim görevlerine yönelik farkındalıklarını artırarak mesleki gelişimlerine katkı sağlamaktadır.

Alanyazın incelediğinde, İngilizce dersine yönelik ders araştırması çalışmalarının nicelik olarak Matematik ve Fen Bilimleri derslerine yönelik yapılan çalışmaların gerisinde olduğu görülmektedir. İngilizce öğretmenleri ile yürütülen araştırmalar incelendiğinde genelde pedagojik bilgi ve mesleki yeterliliğe (Aimah, Ifadah, Bharati ve Anggani, 2017; Karabuğa ve Ilin, 2019; Lee, 2008; Suryani, Rukmini, L.B. Angani ve Hartono, 2017), sınıf içi uygulamalara (Aimah ve Purwant, 2018; Angelini ve Álvarez, 2018; Bayram ve Bıkmaz, 2018), öğretim uygulamalarına yönelik farkındalıklarına (Loose, 2014; Yalçın, 2019), işbirlikli çalışmaya (Tan-Chia, Fang ve Chew Ang, 2013), etkin mesleki gelişim modeline (Karabuğa ve Ilin, 2019;

Uştuk ve Çomoğlu, 2019; Yüzbaşıoğlu ve Babadoğan, 2016) ve yansıtma süreçlerine (Bayram ve Canaran, 2019; Collet ve Greiner, 2020) odaklanıldığı görülmektedir.

Öğretmen öz düzenlemesine yönelik yapılan araştırmalarda bireysel boyuttan grup temeli paylaşımcı bir boyuta doğru bir yönelmenin olduğu; öğretmenlerin grup temelli öz düzenleme süreçlerinde öğretim görevlerine yönelik nasıl bir hazırlık ve değerlendirme süreci yaşadıklarına odaklanıldığı görülmektedir (Bozkurt, 2015; Tillema ve Kremer-Hayon, 2002; Yetkin-Özdemir, Akdal, Bozkurt ve Gürel, 2014). İlgili alan yazın incelendiğinde İngilizce öğretmenlerinin ders araştırması sürecinde dersi planlama, uygulama ve yansıtma süreçlerindeki yapmış oldukları düzenlemeleri; öğretmenlerin ders planlama becerilerinin ne yönde değiştiğini, grupça yapılan yansıtma ve düzenleme faaliyetlerini; bu süreçte ortaya çıkan yanılgıları ve değişimleri ele alan bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Öz düzenleme bağlamsaldır ve durumlara göre değişiklik göstermektedir (Butler, 2002). Öğretmenlerin, öğretim görevlerinin hangi aşamasında nasıl öz düzenleyici kararları aldıklarını içinde buldukları bağlamdan bağımsız olarak irdelemek nitelikli bilgi sağlamada yetersiz kalmaktadır (Yetkin-Özdemir vd., 2014). Bu sebeple, işbirlikli mesleki gelişim modeli olan ders araştırmasının İngilizce öğretmenlerinin grup olarak gerçekleştirdikleri derse hazırlık, yansıtma ve düzenleme faaliyetlerine nasıl bir etki edeceğinin araştırılması önem arz etmektedir. Türkiye’de ders araştırmasına yönelik yapılan ilk çalışmalara (Eraslan, 2008) 2008 yılında başlanılmış olması bu araştırma alanının yeni ve araştırılmaya açık olduğunu göstermektedir. İngilizce alanında olduğu gibi eğitimin diğer dallarında da gelişen yüksek standartlar öğrencilerin öğretmenlerden beklentilerini artırmıştır. Bu beklentiler öğretmenleri öğretim görevlerine yönelik uygulamalarını geliştirmeye ve değiştirmeye teşvik etmiştir (Wilson ve Berne, 1999).

Öğretim görevlerine yönelik yeni uygulamalar ve değişimler, öğretmenlerin pasif kaldığı mesleki gelişim modellerinin yerine konu alanı ve yaparak öğrenmeye öncelik tanıyan; meslektaşlarını izleyerek gözlem yapma imkânı sunan ve öğrenciler hakkında detaylı bilgiler edinebilecekleri mesleki gelişim modellerini ön plana çıkarmıştır (Ball ve Cohen, 1999).

Türkiye’de İngilizce öğretmenlerine yönelik düzenlenen mesleki gelişim programlarının yeteri kadar etkin olmadığı (Yılmaz ve Arıkan, 2019) ve mesleki gelişim uygulamalarının öğretmenleri tatmin etmediği (Uştuk ve Çomoğlu, 2019) görülmektedir. Öğretmenlere işbirlikli bir ortamda uygulama ve yansıtma olanağı sunan (Darling-Hammond, Hyler ve Gardner, 2017) ders araştırmasının döngüsel sürecinin çağdaş mesleki gelişim modeli olarak alanyazına katkı sağlaması beklenilmektedir.

## 1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, ortaokul İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim görevlerine yönelik bir mesleki gelişim modeli olan ders araştırması bağlamında sosyal paylaşımcı düzenleme faaliyetlerini (derse hazırlık ve yansıtma) ve bu süreçlere ilişkin değişimleri incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, dört alt amaç belirlenmiştir. İlgili alanyazın incelenerek üç ders araştırmasının yapılmasına karar kılınmıştır. İlk üç alt amaçta, öğretmenlerin üç araştırma dersine ilişkin düzenleme faaliyetleri (hazırlık ve yansıtma faaliyetleri) her araştırma dersinin kendi sürecinde ele alınmıştır. Son alt amaçta ise bu üç araştırma dersindeki öğretmenlerin gerçekleştirdikleri hazırlık ve yansıtma süreçlerine yönelik düzenleme faaliyetleri arasındaki değişimler, benzerlik ve farklılıklar ele alınmıştır. Bu çalışmada aşağıda yer alan sorulara cevap aranmaktadır:

- İngilizce öğretmenlerinin ders araştırması bağlamında öğretim görevlerine yönelik grupça sergiledikleri hazırlık ve yansıtma çalışmaları nasıl gerçekleşmiştir?

Bu çalışmanın alt amaçları:

- İngilizce öğretmenlerinin birinci ders araştırması uygulamasında öğretim görevlerine yönelik grupça gerçekleştirdikleri hazırlık ve yansıtma çalışmaları nelerdir?
- İngilizce öğretmenlerinin ikinci ders araştırması uygulamasında öğretim görevlerine yönelik birlikte gerçekleştirdikleri hazırlık ve yansıtma çalışmaları nelerdir?
- İngilizce öğretmenlerinin üçüncü ders araştırması uygulamasında öğretim görevlerine yönelik birlikte gerçekleştirdikleri hazırlık ve yansıtma çalışmaları nelerdir?

- İngilizce öğretmenlerinin üç ders araştırması uygulamasında öğretim görevlerine yönelik birlikte gerçekleştirdikleri hazırlık ve yansıtma çalışmalarına yönelik benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?

### 1.3 Araştırmanın Önemi

Belirlenen bir hedefin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesi süreci birçok boyutu ve niteliği içeren çok yönlü bir olgudur. Etkili öğretimle ilgili alanyazın incelendiğinde başarılı öğretmenlerin: (1) öğretim sürecini başarılı bir şekilde tasarlayabildikleri, (2) sınıf ortamını organize edip yönetebildikleri, (3) öğretim zamanını etkin kullanabildikleri, (4) öğretim materyallerini yapılandırabildikleri, (5) uygulama olanakları sunabildikleri, (6) iyi bir sınıf atmosferi oluşturabildikleri ve (7) yeterli alan bilgisine sahip oldukları görülmektedir. Öğretimin etkinliği, dersin amaçlarına ulaşılması ve öğrenmeye elverişli durumların yaratılması ve sürdürülmesi ile de ilişkilidir (Wheeler ve McLeod, 2002). Benzer şekilde, Hiebert, Morris, Berk ve Jansen (2007) başarılı öğretmenlerle: (1) öğrenciler için öğrenme hedeflerini belirleme, (2) hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını değerlendirme, (3) öğretimin, öğrencilerin öğrenmesi üzerindeki etkilerini belirleme, (4) öğretme ve öğrenme niteliğini geliştirmek için analiz yapma, becerilerini ilişkilendirmiştir. İlgili alanyazın incelendiğinde, öğretmenlerin hedef belirleme, kendini izleme ve değerlendirme gibi öz düzenleme becerilerine sahip olmaları öğretmenlerin başarılarının önemli bir göstergesi olmuştur (Toussi vd., 2011).

Öz düzenleme becerileri, öğretmenlerin öğrenci ihtiyaçlarını, öğretim uygulamalarını ve stratejilerini derinlemesine kavrayabilmelerine; karşılaştıkları farklı durumlara karşın motivasyonlarını sürdürebilmelerine olanak sağlamaktadır. Öğretim görevlerinin bireysel ve sosyal yönlerinin karmaşıklığı, öğretim etkinliğini tezahür ettirebilen öz denetim becerilerine sahip öğretmenleri gerekli kılmaktadır (Randi, 2004). Baylor, Kitsantas ve Chung'a (2001) göre hedef belirleme, kendini izleme ve değerlendirme gibi öz düzenleme becerileri öğretmenlerin ders planlama becerilerini olumlu etkilemektedir. Öğretmenlerin öz düzenleme becerileri ile etkili öğretim ve öğrenci başarısı arasındaki ilişki, öğretmenlerin öz düzenleme becerilerinin ele alınarak araştırılmasını ve öğretmen öz düzenleme becerilerinin geliştirilmesini gerekli kılmaktadır.

İstenen bir sonucu elde etmek için bireylerin davranışlarını değiştirdikleri öz yönelimli bir süreç olarak tanımlanan öz düzenleme süreci üç döngüsel aşamadan

oluşmaktadır: öngörü, performans kontrolü ve kendini yansıtma (Zimmerman, 2000). Bireyler belirledikleri hedefler doğrultusunda stratejilere karar vererek planlama yaparlar; performanslarını değerlendirirler ve gelecekteki performansları için çıkarımda bulunurlar. Bu süreç dögüsel ve dinamikdir. Öz değerlendirme sürecinin bu doğası, yapılan çalışmalarının bu dögüsellik içinde ve süreçlerin birbirlerine olan ilişkilerini gerçekçi bir uygulamayla incelenmesini gerekli kılmaktadır. Alanyazın incelendiğinde, öğretmen öz düzenlemesine yönelik yapılan araştırmaların belirli bir bağlamda yapılmadığı (Bozkurt, 2015); öz düzenlemenin dögüsel sürecinden bağımsız olarak sadece anket ve ölçekler ile yürütüldüğü görülmektedir (Arrastia, 2015; Casler, 2005). İngilizce öğretmenlerinin öğretim görevlerini düzenleme becerilerine yönelik araştırmaların niceliği açık bir ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Bu amaçla, yürütülen bu çalışma İngilizce öğretmenlerinin ders araştırması bağlamında grup temelli hedef belirleme, değerlendirme, nedensel atfetme ve sonuç çıkarma gibi öz değerlendirme süreçlerine ilişkin dönütler sunmayı hedeflemektedir. Bu hedef doğrultusunda yürütülecek bu araştırmanın, öğretmen öz düzenlemesinin ders araştırması uygulaması süreci içerisinde incelenerek bağlamsal bir uygulama örneği sunması ve öz düzenleme becerilerinin kendi dögüsel sürecinde incelenmesi bakımından alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ders araştırması planlama, uygulama, gözlem yapma ve yansıtma süreçleri ile öğretmenlere kapsamlı bir içerik sunmaktadır. Öğretmenler ders araştırması sürecinde, öğretim görevlerine yönelik dersi hazırlama, uygulama ve değerlendirme çalışmaları ile ilgilenmektedirler. Öğretmenler, dersin uygulanması sürecine yönelik yansıtma yapma, başka öğretmenlerle fikirleri paylaşma; eylem adımları oluşturma ve bir sonraki görevler için düzeltmeler yapma gibi birçok fırsat bulmaktadırlar (Stepanek, Appel, Leong, Mangan ve Mitchell, 2007). Öğretmenler gerçek sınıf uygulamalarına bakarak, iyi bir öğretim uygulamasının ne anlama geldiğine dair ortak bir anlayış geliştirebilmektedirler. Bu ortak anlayış, farklı tecrübe düzeyindeki öğretmenlerin sosyal etkileşimlerinin sonucunda tasarlanan bir araştırma dersinin uygulanması ve öğretmenlerin bu uygulamayı incelemek için birlikte çalışmasıyla gerçekleşmektedir (Lewis ve Tsuchida, 1997).

Ders araştırması sürecinin aşamalarında var olan hazırlık, planlama, uygulama ve yansıtma süreçleri öz düzenleme süreçlerinin dögüsel ve grup temelli olarak

incelenmesi adına elverişli bir ortam sunmaktadır. İlgili alanyazın incelendiğinde, ders araştırmasının öğretmenlerin hedef belirleme ve yansıtma süreçlerine (değerlendirme, nedensel atfetme ve sonuç çıkarımı) etkilerini konu alan araştırmaların az sayıda olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın, ders araştırmasının öğretmenlerin derse hazırlık (hedef belirleme) ve yansıtma becerilerine (değerlendirme, nedensel atfetme ve sonuç çıkarımı) etkilerine yönelik geri dönüt sağlayarak alanyazına katkı sağlaması beklenilmektedir.

Günümüzde işbirliğine ve araştırmaya dayalı; öğretmenin uygulayarak öğrenmesini mümkün kılan çağdaş mesleki gelişim yaklaşımları geliştirilmeye başlanmıştır (Lassonde ve Israel, 2010). Bu yaklaşımlar, bağlamın öğretmen öğrenmesi için gerekli olduğu düşüncesiyle hareket etmektedir (Tasker, 2014). Ders araştırması da bu nitelikleri kapsayan çağdaş bir mesleki eğitim modelidir (Stepanek vd., 2007). Williams ve Plummer (2010) öğretmenler arasında iyi yapılandırılmış, etkili bir öğretimsel işbirliği modeli olan ders araştırmasının geleneksel mesleki gelişim etkinliklerinin yarattığı açığı kapatabileceğini ve sınıf içi öğretim uygulamalarına yönelik mesleki öğrenme fırsatlarını sunabileceğini öne sürmektedir.

Türkiye’de mesleki gelişim faaliyetleri bünyesinde verilen kurs ve seminerlerin bağlamdan koparılmış, devamlılığı olmayan didaktik bir tarzda olması (Bümen, Ateş, Çakar, Ural ve Acar, 2012) ve Türkiye’de mesleki gelişime yönelik yapılan çalışmaların yeterli olmaması (Gültekin ve Çubukçu, 2008) mesleki gelişim sürecini etkisiz kılmaktadır. Bu hususlar, ders araştırmasının Türkiye’de mesleki gelişim sürecine ve mesleki gelişim modellerindeki işbirlikli tabanlı çalışma eksikliğine (Bayrakçı, 2009) nasıl bir katkı sağlayacağını incelenmesini önemli kılmaktadır. Bu araştırmadan elde edilecek veriler, mesleki gelişim modeli olarak ders araştırmasının uygulanabilirliğine, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ve öğretmenler arasındaki işbirliğinin gerekliliğine ilişkin alanyazına katkı sağlayacağı; bu süreçten sonra ileriki çalışmalara fikirler sunabileceği düşünülmektedir.

#### **1.4 Sayıtlar**

Bu araştırmanın sayıtları şu şekildedir:

- Araştırmada yer alan öğretmenler araştırma boyunca ders araştırması sürecindeki çalışmalara bilgi, beceri ve tecrübelerini samimiyetle yansıtmışlardır.

## 1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir:

- Bu araştırma, öz düzenlemenin ön düşünüş basamağında yer alan hedef belirleme ve stratejik planlamayla sınırlıdır.
- Bu araştırmaya, öz düzenlemenin duyuşsal boyutu dâhil edilmeyerek daha sağlıklı gözlem yapılabilmesi adına öz düzenleme sürecine ilişkin bilişsel ve devinişsel boyutlarla sınırlandırılmıştır.

## 1.6 Tanımlar

**Araştırma Dersi:** Ders araştırmasının merkezinde yer alan araştırma dersi belirli bir konunun öğretimi ve ya belirlenen hedeflere yönelik öğretmenlerce tasarlanan gerçek bir dersi ifade etmektedir (Murata, 2011). Bu araştırmada araştırma dersi, İngilizce öğretmenlerinin belirledikleri bir tema doğrultusunda yaptıkları ders planlarını uygulamaya koydukları üç farklı ders sürecini ifade etmektedir.

**Ders Araştırması:** Ders araştırması, Japon ilköğretiminde ortaya çıkan öğretimi geliştirme ve bilgiyi inşa etme sürecidir. Öğretmenlerin birlikte çalıştığı profesyonel bir öğrenme yaklaşımı olan ders araştırması döngüsel bir sürece sahiptir. Bu süreç sırasında öğretmenler, işbirliği içinde çalışırlar. Öğrenci öğrenmesi ve gelişimi için kısa veya uzun vadeli hedefleri kesin ve açık bir şekilde belirlerler. Bu uzun vadeli hedefleri hayata geçirmek ve belirli içerikleri öğretmek için “araştırma dersi” adı verilen bir dizi dersi planlar ve ardından bu dersleri sınıf ortamında uygularlar ve uygulama boyunca öğrenci öğrenmesini, katılımını ve davranışını dikkatlice gözlemlerler. Bu gözlemlerin ışığında dersi ve öğretim yaklaşımını tartışırlar ve ders planında düzeltmeler yaparak tekrar uygularlar (Stepanek vd., 2007). Bu araştırma içerisinde ders araştırması, öğretmenlerin grup temelli olarak, İngilizce dersini belirlenen tema ve hedefler doğrultusunda planlayarak, sınıf ortamında uyguladıkları, yansıtımlar yaparak ders ve öğretimi daha iyileştirici hale getirdikleri süreç ile tanımlanmaktadır.

**Öz Düzenleme:** Kendi öğrenme süreçlerinden sorumlu olarak görülen bireylerin belirledikleri hedefler için planlı ve döngüsel bir süreçte duygu, düşünce ve davranışlarını yöneltmesi ve bu süreci sürdürebilmesidir (Zimmerman, 2000). Bu araştırmada öz düzenleme öğretmenlerin araştırma dersinde öğretim görevlerine yönelik hedef belirleme, değerlendirme, nedensel atfetme ve sonuç çıkarımları ile ilgilidir.

**Öğretmen Öz Düzenlemesi:** Öğretmenlerin öğretim görevlerini yerine getirme ve etkili öğretim için üst bilişlerini, motivasyonlarını ve stratejilerini yönlendirerek öğretimlerini düzenledikleri sistemli ve etkin bir süreçtir (Çapa-Aydın vd., 2009; Yetkin-Özdemir vd., 2014). Bu araştırmada, öğretmen öz düzenlemesi İngilizce öğretmenlerinin belirledikleri öğretim görevlerine yönelik yapmış oldukları hedef belirleme, planlama ve yansıtma süreçlerini ifade etmektedir.

**Sosyal Paylaşımlı Öz Düzenleme:** Bireylerin, grup temelli olarak öğretim görevlerine yönelik yürüttükleri düzenleme sürecidir (Hadwin, Järvelä ve Miller, 2011). Sosyal paylaşımlı öz düzenleme, İngilizce öğretmenlerinin öğretim görevlerine yönelik ders araştırması bağlamında ortaklaşa hedef belirleme, plan yapma ve yansıtma süreçlerini ifade etmektedir.

**İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi:** Dili iletişim ve kültür esasında ele alan, iletişim becerilerini geliştirmeye odaklanan dil öğretim yöntemidir (Memiş ve Erdem, 2013).

## BÖLÜM 2

### 2 ALANYAZIN

Öğretmenlerin öğretim görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirmelerinde hedef belirleme, planlama, kendini izleme ve değerlendirme gibi öz düzenleme becerilerine sahip olmaları büyük bir önem arz etmektedir (Eekelen, Boshuizen ve Vermunt, 2005). Öğretmenlerin öz düzenleme becerilerine sahip olmalarında ve bu becerileri geliştirmelerinde meslektaşları ile işbirliği içerisinde çalışmayı ön plana çıkaran mesleki gelişim modelleri önem kazanmıştır (Butler, Lauscher, Jarvis-Selinger ve Beckingham, 2004). Bu mesleki gelişim modellerinden birisi de ders araştırmasıdır (Cheng, 2011). Ders araştırması modelinde, öğretmenler kendi alanlarında bir dizi dersi planlama, sınıf ortamında uygulama ve değerlendirme süreçleri ile meşgul olmaktadır. Ders araştırması süreci içerdiği hedef belirleme, planlama, uygulama, değerlendirme, yansıtma ve sonuç çıkarma gibi faaliyetlerle öğretmenlere öğretim görevlerine yönelik öz düzenleme becerilerini uygulama ve geliştirme olanağı sunmaktadır. Ders araştırması, öğretmenlerin öğretim görevlerine yönelik hazırlık ve yansıtma faaliyetlerini düzenlemeleri için uygun bir bağlam sunmaktadır. Bu araştırma, İngilizce öğretmenlerinin ders araştırması bağlamında öğretim görevlerine yönelik grup temelli sergiledikleri hazırlık ve yansıtma faaliyetlerinin ve değişimlerinin nasıl gerçekleştiğini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, araştırmanın genelinde ders araştırması; özelinde ise öğretmenlerin hazırlık ve yansıtma faaliyetlerine yönelik öz düzenleme becerileri ele alınmıştır.

Bu araştırmanın ilgili alanyazını ders araştırması sürecine, öz düzenlemeye ve araştırmanın kuramsal temelleri olan sosyal bilişsel kurama göre öz düzenleme ve sosyal yapılandırıcılığa yönelik bilgileri kapsamaktadır.

#### 2.1 Ders Araştırması

Süreklilikten ve uygulama basamağından yoksun olan hizmet içi seminerlerini, atölye çalışmalarını ve konferansları temel alan geleneksel mesleki gelişim modelleri, teorinin pratiğe nasıl dönüştürüleceğine pek açıklık getirmemektedir (Johnson, 2009). Geleneksel mesleki gelişim modellerinin bu eksikliğini gidermek amacıyla, öğretmen odaklı, işbirliği ve araştırmaya dayalı; öğretmen öğrenmesine ve öğrenilenlerin öğretim sürecinde uygulanmasına imkân tanıyan çağdaş mesleki gelişim modelleri geliştirilmeye başlanmıştır (Johnson, 2009). Aktif katılımın ve bağlamın öğretmen

öğrenmesi için esas olduğunu belirten çağdaş mesleki gelişim modelleri, öğretim uygulamalarını ve öğrenci öğrenmelerini sürekli sorgulamaktadır. Bu sorgulama öğretmenlerin öğretim uygulamalarındaki başarılarını artırmaktadır. Çağdaş mesleki gelişim modelleri öğretmenler arasındaki öğretimsel işbirliğini geliştirmeyi amaçlamaktadır (Williams, 2010). Geleneksel mesleki gelişim modellerinin boşluğunu kapatmayı hedefleyen sorgulamaya dayalı çağdaş mesleki gelişim modellerinden birisi de Japonya’da ortaya çıkan ve ardından Amerika Birleşik Devletleri (ABD) başta olmak üzere diğer ülkelerin de dikkatini çekmiş olan ders araştırmasıdır.

Ders araştırması, Japon ilköğretiminde ortaya çıkan öğretimi geliştirme ve bilgiyi inşa etme sürecidir. Öğretmenlerin birlikte çalıştığı profesyonel bir öğrenme yaklaşımı olan ders araştırması döngüsel bir sürece sahiptir. Öğretmenler bu süreçte, işbirliği içinde çalışarak öğrenci öğrenmesi ve gelişimi için kısa veya uzun vadeli hedefleri kesin ve açık bir şekilde belirlemektedirler. Bu uzun vadeli hedefleri hayata geçirmek ve belirli içerikleri öğretmek için “ Araştırma dersi” adı verilen bir dizi dersi planlayarak sınıf ortamında uygulamaktadırlar. Araştırma dersleri gözlemci öğretmenlerce izlenerek derse ilişkin gerekli notlar alınmaktadır. Ayrıca bu dersler kamera ile kayıt altına alınmaktadır. Öğretmenler, gözlem notları ışığında dersi ve öğretim yaklaşımına yönelik yansımalar yapmaktadırlar. Bu yansımalar neticesinde ders planında düzeltmeler yaparak planı sınıf ortamında tekrardan uygulamaktadırlar (Cohan ve Honigsfeld, 2006; Fernandez, 2002; Fernandez vd., 2003; Lewis, 2009; Stepanek vd., 2007).

Ders araştırması 1970’li yıllardan beri Japonya’da uygulanmasına rağmen, Stigler, Gonzales, Kwanaka, Knoll ve Serrano’nın (1999) “Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması” (TIMMS) video çalışması ve Yoshida’nın (1999) “A Case Study of a Japanese Approach to Improving Instruction Through School-Based Teacher Development” adlı doktora çalışmasıyla diğer ülkelere yayılmaya başlamıştır. ABD’ye diğer batılı ülkelere ve Güneydoğu Asya ülkelerine hızla yayılmıştır. ABD başta olmak üzere dünya genelinde birçok araştırmacı ders araştırmasının gelecek vaat ettiğini görmüş; ders araştırmasının işleyişini dikkatlice inceleyerek kendi ülkelerinde öğretmen mesleki gelişim modeli olarak uygulamaya çalışmışlardır (Stigler ve Hiebert, 2009). Alanyazın incelendiğinde ders araştırmasının, Japonya’dan sonra en fazla ABD’de ilgi gördüğü görülmektedir.

Takahashi ve Yoshida'ya (2004) göre ABD'de ders araştırmasının birçok araştırmacı ve eğitimciye çekici gelmesini ders araştırmasını diğer mesleki gelişim modellerinden ayıran belli başlı özelliklerle ilişkilendirmişlerdir. Bu özellikler şu şekildedir:

- Ders araştırması öğretmenlere öğretme ve öğrenme sürecini sınıf ortamında var olduğu gibi görebilme fırsatı vermesi,
- Öğrencilerin mesleki gelişim etkinliklerin merkezinde yer almasından ötürü, öğretmenler öğrencilerin cevaplarını ve öğrenme sürecini gözlemleyerek sınıf uygulamalarını tartışmaları,
- Ders araştırmasının bir diğer özelliği de, öğretmenlerin öğretim programı geliştirme veya değişikliği gibi süreçlerde aktif katılımına olanak sağlayan mesleki gelişim modeli olması,
- Öğretmenler, araştırmacı rolü üstlenerek öğretim ve öğrenme süreçlerini sistematik ve tutarlı bir şekilde tasarlayarak okul genelinde bağıntılı ve tutarlı bir öğretimi sağlaması,
- Ders araştırması sonuçların raporlaştırılarak okul bünyesinden hatta ülke geneline yayılması eğitim programı, ders kitabı ve öğretim materyallerinin geliştirilmesinde önemli bir rol oynaması.

Bu özellikleri işbirliğine dayalı “Aktif katılımlı bir süreç, öğretimde tutarlılık, araştırmacı temelli bir süreç başlıkları” altında toplayabiliriz. Bu özellikler, Japon eğitim sisteminde ders araştırmasını önemli kılan hususlardır ancak Japon kültüründe ders araştırması uygulamasını gündelik sürece adapte edilebilmesinde başka bir husus daha vardır; gönüllülük ve adanmışlık (Fernandez ve Yoshida, 2004).

Batılı ülkelerde öğretmenler finansal olarak desteklenip ders araştırması sürecinde yer almaları zorunlu tutulurken, Japonya'da öğretmenler ne maddi olarak desteklenmekte ne de öğretmenlerin bu sürece dâhil olmaları zorunlu tutulmaktadır (Doig ve Groves, 2011).

Ders araştırmasının merkezinde araştırma dersleri yer almaktadır. Araştırma dersleri belirli bir konunun öğretimi ve arzu edilen kısa veya uzun vadeli hedeflerin gerçekleştirilmesi amacıyla öğretmenlerce tasarlanmış gerçek bir dersi ifade etmektedir (Murata, 2011). Araştırma dersleri belirli bir amaç doğrultusunda öğretmenlerin

ortaklaşa planladıkları, gözlemedikleri ve tartıştıkları bir dizi derstir. Öğretmen grubundan gönüllü bir kişinin gözlemciler önünde işlediği araştırma derslerini sıradan bir dersten ayıran temel özellikler vardır (Lewis ve Tsuchida, 1998). Bu özellikler şu şekildedir:

- Araştırma dersleri, davet edilen öğretmenler veya eğitim-öğretim alanındaki akademisyenlerin önünde uygulanır. Araştırma dersleri bir okula, bölgeye hatta ülke genelindeki diğer öğretmenlere veya ilgili kişilere açıktır ve gözlemlenebilir.
- Araştırma dersleri hedef yönelimlidir. Özel bir hedefi veya eğitim görüşlerini kapsayacak şekilde tasarlanır. Eğitim ile ilgili tartışılan güncel bir konu seçilebilir. Öğrencilerde var olmasını istenilen “Problem çözme becerileri, aktif katılım, bilimsel düşünme becerileri” gibi temalar belirlenerek ders planı bu temalar ışığında hazırlanır. Araştırma dersleri belirli bir konunun öğretimine yönelik yeni bir yaklaşımın geliştirilmesi ve uygulanmasını da içerebilmektedir.
- Araştırma dersleri ses kayıt cihazı, kamera, gözlem kontrol listeleri, anlatılar ve öğrenci çalışmaları aracılığıyla kayıt altına alınır.
- Araştırma dersleri, dersin başarılı veya başarısız yönlerini değerlendirmek amacıyla dersi tasarlayan grup üyeleri ve bazen de dışarıdan katılan alan uzmanlarınca tartışılır.

Araştırma dersleri, derslerin işlenişini kusursuz hale getirmekten daha ziyade öğretmenlerin farklı öğretim yaklaşımlara yönelik fikir ve tecrübelerini geliştirmeye yöneliktir (Doig ve Groves, 2011). Araştırma dersleri, öğretmenlerin öğretim sürecini farklı boyutlarda ele alarak derinlemesine düşünmesine imkân tanımaktadır. Üniversiteler, ilk ve ortaokullar ile mesleki kuruluşlarca desteklenen araştırma dersleri, şiir yazmak, bilimsel düşünme becerilerini geliştirme, matematik alanına ilişkin konuları öğrenme, toplumsal sorunları anlama, şarkı söyleme gibi farklı alanları da kapsayabilmektedir. Bu sayısız öğrenme konularında öğrencilerin öğrenme sürecine yardımcı olacak farklı yaklaşımlar geliştiren öğretmenler, görev aldığı okullara binlerce kişinin ilgisini çekebilmektedir (Lewis, Perry ve Murata, 2006).

Bu süreç, öğretmenlerin etkili öğretim stratejileri geliştirmelerine ve konu alanında gelişimlerine olanak sağlayarak öğretim uygulamalarını daha iyi düzeylere

getirebilmektedir. Ders araştırması, öğretmenlere olağan derslerden farklı olarak öğretim süreçlerindeki uygulamalarını durup değerlendirebilme ve gözlem yapabilme fırsatı sunmaktadır. Elde edilen veriler sürece yansıtılarak hangi uygulamanın öğrenci öğrenmesinde daha başarılı olduğunu görebilmelerinde öğretmenlere rehberlik etmektedir. Japon eğitim sisteminin en önemli bir parçası olan ders araştırması, sınıf uygulamalarını ve öğretim süreçlerini geliştirmesinden dolayı Japon öğretmenler, ders araştırmasını başarılarındaki en önemli etken olarak görmektedir (Lewis ve Tsuchida, 1998; Stigler ve Hiebert, 2009). Japon eğitim sisteminde yaşanan bu başarı, ders araştırmasının yeni öğretim yaklaşımlarının, öğretim programlarının ve sunulan yeni öğretim süreci tasarımlarının incelenmesi ve anlaşılmasında kullanılmasıyla ilişkilidir.

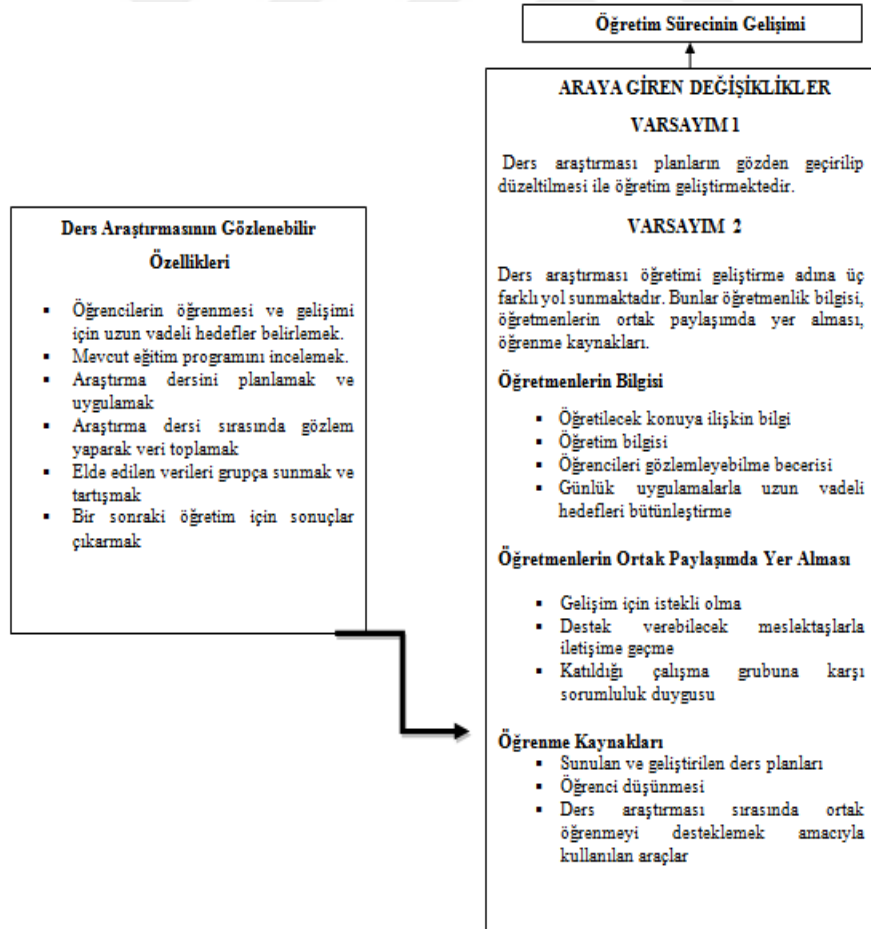
Ders araştırmasının, yeni öğretim yaklaşımlarının uygulanabilirliği ve konu alanına ulaşılabilirliği konusunda kanıtsal veriler sağlaması, Japonya'da öğretim uygulamalarını daha anlaşılır ve daha pratik hale getirerek teori ve uygulamayı etkili bir şekilde ilişkilendirmiştir (Murata, 2011).

Ders araştırması, öğretimi geliştirmeye yönelik kanıta dayalı bir yaklaşımdır ve bu süreçte öğretmenler öğrencilerin ders sürecinde neyi nasıl öğrendiklerini, nerede zorlandıklarını, fikirleri nasıl yorumladıkları hakkında önemli bilgiler edinerek bu bilgileri öğretimin niteliğini artırmak için kullanmaktadırlar (Cerbin ve Kopp, 2006). Ders araştırmasının esas odağı öğrencilerin ne öğrendiği değildir, öğrencilerin nasıl öğrendikleridir.

Öğrencilerin nasıl öğrendiklerini araştırmak için öğretmenlerce ortaklaşa hazırlanan araştırma dersleri sırasında, öğretmenler öğrencilerin düşünme süreçlerine, materyalleri nasıl anlamlandırdıklarına ve hangi noktalarda sıkıntılar yaşadıklarına, hazırlanan sorulara nasıl cevap verdiklerine, ders süresince düşüncelerin ne yönde değiştiğine odaklanmaktadırlar (Cerbin ve Kopp, 2006). Ders araştırması sürecindeki bu işbirlikli öğrenme sayesinde öğretmenler öğrencilere yönelik en anlaşılır öğretim materyallerini seçebilmektedirler. Ders araştırması, öğretmenlere anlamlı, motive edici ve uygun bir bağlam sunmaktadır (Cohen ve Ball, 1990). Öğretim etkinliklerine yönelik anlamlı ve gerçekçi yansıtma yapma süreci olarak da kabul gören ders araştırması sürecindeki işbirliği, öğretim görevlerine yönelik araştırma, yansıtma ve bu görevleri geliştirme becerilerini bir araya getirmektedir. Böylelikle, öğretmenlerin alan bilgilerini ve pedagojik bilgilerini artırmakta; öğrenci öğrenmelerini gözlemleyerek öğretmenlerin

daha derinlemesine inceleme yapabilme becerilerini geliştirmelerini sağlamaktadır (Lewis, Takahashi, Murata ve King, 2003). Lewis vd. (2006), ders araştırmasının öğretim sürecini nasıl geliştirdiğini bir süreç halinde göstererek öğretmenlerin ders çalışmasındaki edinimlerini: öğretime yönelik bilgilerini gelişimi, kişilerarası ilişkilerin gelişimi ve kişisel niteliklerin ve yeteneklerin gelişimi olarak üç alanda kategorize etmiştir (Şekil 2. 1).

Bu şekil, ders araştırması sürecinin öğretimi nasıl geliştirdiğine yönelik iki varsayımı ve ders planlarının uygulanması neticesinde gözlem sonuçlarından ve yansımalarından elde edilen veriler neticesinde tekrardan geliştirilmesinin öğretim sürecini nasıl değiştirdiği konusunda yeterli bilgiyi sunmaktadır. Lewis ve Tsuchida (1998) ders araştırmasının başarılı olmasında: ortak bir öğretim programının oluşması, işbirliği sürecinin öğretmenlerin sosyal süreçten izole olmasını engellemesi, Japon eğitim kültüründe önem verilen yansıtma sürecini içermesi ve eğitim politikalarında ülke genelinde tutarlı olunması olduğunu dile getirmektedir.



Şekil 2. 1 Ders araştırmasının eğitim-öğretim sürecini geliştirmesi

### 2.1.1 Ders araştırmasının türleri

İşbirliğine, uygulamaya ve araştırmaya dayalı (Murata, 2011) bir mesleki gelişim modeli olan ders araştırmasının farklı türleri vardır. Bunlar: okul düzeyinde yürütülen okul içi ders araştırması, genel ders araştırması, öğretmen grupları ders araştırması (Baba, 2007; Lewis, 2000; Lewis vd., 2003; Lewis ve Tsuchida, 1997; Ono ve Ferreira, 2010).

Bu türler arasında en yaygın olan *Okul İçi Ders Araştırması* (Baba, 2007; Lewis, 2000) tüm okulu kapsamaktadır. Japon okullarının neredeyse tamamı, öğretmenler ve idarecileri için mesleki gelişim adı altında belirli saatlerini ders araştırmasına ayırmaktadır (Ono ve Ferreira, 2010). Japon ilköğretim okul kültürünün düzenli ve yaygın bir özelliği olan okul içi ders araştırması ayda birkaç kez veya yılda birkaç kez yapılmaktadır. Bu ders araştırmaları tüm okul kadrosuna açık olduğu gibi dışarıdan bir veya birkaç yabancı öğretmende davet edilebilmektedir (Lewis ve Tsuchida, 1997).

Okulun tüm öğretmen kadrosu, okul geneli için belirlenen bir hedef için bir araya gelmektedir. Genel amaç, öğrencilerin belirli bir alana yönelik akademik başarılarını artırmaktan ziyade öğrencilerin okula, kendilerine veya arkadaşlarına yönelik eğilimlerini geliştirmektir (Fernandez ve Yoshida, 2004). Bu hedefler, okulun öğrencilerde olmasını veya geliştirmek istediği özellikler olabileceği gibi okulun belirlemiş olduğu özel ilkeler de olabilir. Bu ilkeler, öğrenmeyi sevmek veya empati (Stepanek, 2001) olabileceği gibi otonom öğrenme, işbirlikli öğrenme, sağlıklı yaşam veya spor ile ilgili de olabilmektedir. Öğretmenler, bu hedefler için bir değerlendirme yaparak öğrencilerde istenilen ile gözlenen düzey arasındaki farkı belirlerler. Eğer fark ciddi boyutta ise bu farkı en aza indirmek için hedefler belirlenir ve okul bünyesinde araştırma dersleri düzenlenerek ders araştırması süreci başlamış olur (Lewis, 2000; Lewis ve Tsuchida, 1997).

Araştırma derslerinin ikinci türü ise *Genel Ders Araştırmasıdır*. Genel ders araştırmaları okul dışından öğretmenlere, araştırmacılara ve eğitime yönelik karar verici mercilere açıktır. Bu ders araştırması türü yerel bölgeden ülke geneline hitap edecek kadar geniş kapsamlıdır. Yılda birkaç kez yapılan bu dersler binin üzerinde katılımcıya kapılarını açabilmektedir. Katılımcılar, genel ders araştırmasına tasarlanan yeni öğretim programını incelemek, öğretim yaklaşımlarının ve içeriklerin uygulanmasını görebilmek amacıyla iştirak etmektedirler (Lewis, 2000; Lewis ve Tsuchida, 1997). Katılımcıların

araştırma derslerini izlemeleri ve bu derslerin yansıtılmalarına katılabilmeleri öğretme ve öğrenme için yeni fikirlerin geliştirilmesini sağlamaktadır (Murata, 2011). Genel ders araştırması, öğretmenlere yeni öğretim fikrini/yaklaşımını tartışma ve sorgulama; bölgesel ya da ülke genelinde ortak bir anlayışa sahip olabilme olanağı sunmaktadır (Ono ve Ferreira, 2010).

Üçüncü ders araştırması türü ise *Öğretmen Grupları Ders Araştırmasıdır*. Öğretmen grupları ders araştırması, aynı okulda yahut farklı okullarda görev yapan şube öğretmenleri ya da aynı kademedeki görev yapan (1. sınıf veya 2. sınıf öğretmenleri gibi) öğretmenleri bir araya getirmektedir. Bu süreçte, öğretmenler kendi alanlarına yönelik belirledikleri uzun vadeli hedefleri belirlenen tema çerçevesinde, belirli bir kademedeki belirli bir ünitenin konusunun öğretimi ile uygulamaya dönüştürmeye çalışırlar (Fernandez ve Yoshida, 2004).

Ders araştırmasının farklı türlerde olması öğretmenlerin farklı ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına cevap vererek öğretmenlerin farklı öğrenme ortamlarını tecrübe etmelerini teşvik etmektedir.

### **2.1.2 Ders araştırması uygulaması için gereken temel yapılar**

Ders araştırması oldukça basit gibi görünse de uygulama süreci bir o kadar zorlu ve karmaşıktır (Stepanek vd., 2007). Uygulayıcıların ders araştırması sürecini tamamen benimsemeleri, deneyimlerden anlam çıkarmaları ve sürece tam olarak dâhil olmaları için süreç öncesinde gerekli temel esasların karşılanması gereklidir. Bu temel esaslar, ders araştırma sürecini etkili ve sürdürülebilir kılmaktadır. Bu temel esaslar: istekli ve ilgili öğretmenler, zaman, yönetici desteği ve iyi tasarlanmış bir eylem planıdır (Stepanek vd., 2007).

Ders araştırmasında *Öğretmenlerin İlgileri* öğrenme sürecinde önemli rol oynamaktadır. Murata'ya (2011) göre karşılıklı ve işbirliği içinde çalışmayı gerektiren ders araştırmasının etkin olabilmesi için öğretmenlerin araştırma odaklı ve sorgulayıcı olmaları gereklidir. Ders araştırma sürecine katılacak öğretmenlerin araştırmacı ve sorgulayıcı bir uygulama öncesi ilgili, istekli; işbirliği ve ortak paylaşım yapabilecek niteliklerde olması gerekmektedir.

Bu nitelikler, uygulamanın başarısı için önem arz etmektedir. Bu sebeple, bu niteliklerdeki öğretmenler davet edilebilirler ya da tedirginliği olan öğretmenlerin ön

yargılarını yıkmak için bu süreç itina ile tanıtılabilir (Stepanek vd., 2007). İstekli ve ilgili olma sürecin etkili işlemesi için önem arz ederken sorgulayıcı ve araştırma odaklı olmaları ikinci planda yer alabilir. Bu yönde yapılan araştırmalar öğretmenlerin uygulamaların ilerleyen safhalarında sorgulayıcı ve araştırmacı olma eğilimlerinin arttığını göstermektedir (Murata, 2011).

*Zaman*, ders araştırması sürecinin uygulanması aşamasında önem arz eden önemli etmenlerden biridir (Hiebert ve Stigler, 2000). Öğretmenlerce ortaklaşa ders planının yapılması, sınıf içerisinde araştırma derslerinin izlenmesi, ardından yansıtma süreçleri ve ders planında elde edilen veriler doğrultusunda düzeltmelerin yapılarak tekrardan uygulanması (isteğe bağlı) belirli bir zaman diliminin bu sürece ayrılmasını gerekli kılmaktadır (Eraslan, 2008). Zaman sorunu esnek olunarak kolaylıkla aşılabilmektedir sadece yaratıcı olabilmek yeterli olacaktır. Öğretmenlerin toplantı süreçleri okul sonrası için ayarlanabileceği gibi öğretmenlere esnek programlar yapılarak da katılım zamanı sunulabilir (Stepanek vd., 2007).

*Yönetici Desteği*, ders araştırmasını uygulanmasının başarısı ve yaygınlaştırılmasında arka planda yer alan bir etmendir. Bir yönetici okulunda yapılacak ders araştırması süreci için uygun ortamı, zamanı ve diğer gerekli şartları sağlayarak hem kendi öğrenme sürecine hem de okul öğretmenlerinin öğrenme sürecine dolaylı bir katkı sağlayabilir (Stepanek vd., 2007). Yöneticilerin, öğretmenlerin ders araştırması sürecine katılımlarını teşvik etmeleri ve ders araştırması uygulaması için gerekli zamanı ayarlamaları gerekmektedir (Saito, 2012).

*Eylem Planı*, ders çalışma ekibinin gerekli unsurları yerine getirmesinde ve uygulamanın mesleki bir gelişim modeli olduğunu hissettirmesinde iyi geliştirilmiş bir eylem planına ihtiyaç duyulmaktadır. Süreç öncesinde: ders araştırmasını yapma nedenleri, öğretmenlerin elde edeceği kazanımlar, katılımcıların nasıl seçileceği, nasıl davet edileceği, bilgilendirilme süreci, istenilen zamanın ayarlanması, kaç toplantı yapılacağı, gözlemlerin ne zaman yapılacağı gibi sorularla cevap aranmalıdır. Süreç içerisinde yönetici desteğinin nasıl sağlanacağı, başka paydaşların olup olmayacağı ihtiyaç duyulan içerik uzmanlığını kimin sağlayacağı, ders araştırması ile ilgili sorularda ekibe kimin yardımcı olabileceği, ders kayıtları ekibinin verileri nasıl saklayacağı ya da paylaşacağı gibi sorulara cevap verebilecek nitelikli bir eylem planı hazırlanmalıdır. Bu

nitelikte hazırlanan bir eylem planı hem uygulama öncesinde hem de uygulama aşamasında ekibe yardımcı olmaktadır (Stepanek vd., 2007).

### **2.1.3 Ders araştırması süreci**

Ders araştırma döngüsü öncesinde katılımcı, zaman, yönetici desteği ve bu üç unsurla ilgili sorulara cevap verebilecek bir eylem planının oluşturulması sürecin işleyişini daha nitelikli kılmaktadır. Çalışma grubuna katılacak öğretmenler belirlendikten sonra ekibin çalışmasına vurgu yapan birkaç husus daha vardır. Bu hususlar: katılımcıların rol ve sorumluluklarının belirlenmesi, çalışma programının planlanması ve çalışma normlarının belirlenmesidir (Stepanek vd., 2007).

#### ***Rol ve sorumlulukların belirlenmesi***

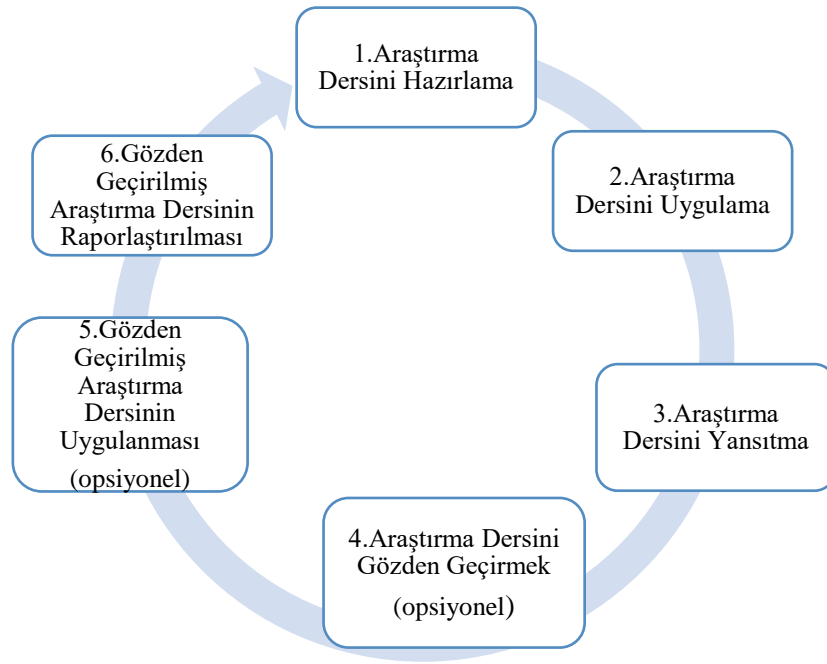
Ders araştırması ekibinin öz yönetimli olmaları beklendiğinden ekip üyelerinin içerik araştırması ve etkinlikleri tasarlama, araştırma dersini toplantılara katılma, planı uygulama, gözlem ve bilgilendirme çalışmalarına katılma ve nihai rapora katkıda bulunma gibi görev ve sorumluluklarının açık ve anlaşılır bir şekilde belirlenmesi gerekmektedir (Stepanek vd., 2007). Ders araştırması sürecini yönlendirmek ve izlemek adına ekip içerisinde veya dışarıdan bir kişi kolaylaştırıcı (facilitator) olarak atanabilir (Takahashi ve Yoshida, 2004). Kolaylaştırıcı, uygulama sürecini ekibin önyargılarına karşı korumaktadır (Pabon, 2015). Kolaylaştırıcı, ders araştırma katılımcılarının tartışma süreçlerini yönlendirerek onların çıkarımlar yapabilmeye süreçlerini kolaylaştırır ve katılımcılara mesleki gelişimlerini nasıl yönlendireceklerini göstermektedir. (Harle, 2008). Ders araştırması gruplarında görevlendirilecek bir diğer kişi de danışman (advisor) dır. Grup dışından seçilen danışmanlar içerik, pedagoji ve öğretim programı bilgisi alanında uzman kişilerdir. Danışmanlar, grup üyelerine araştırma derslerini planlamada içerik ve pedagoji konusunda yol göstermektedirler. Bu uzmanlar, grubun teorik bilgiye ulaşma süreçlerini hızlandırarak ders araştırma sürecine ivme kazandırabilmektedirler (Fernandez, 2002; Stepanek vd., 2007; Tasker, 2014).

#### ***Çalışma sürecinin planlanması***

Ders araştırmasının döngüsel sürecinin hazırlanması ve uygulanmasının ne kadar zaman alacağını kestirebilmek zordur. Sürece başlamadan önce grup üyelerinin belirli bir zamansal çizelge oluşturmaları gerekmektedir. Toplantılar, gözlem ve tartışma süreçlerinin ne zaman olacağı ve ne kadar süreceğini belirlemek sürecin gidişatı için önem arz etmektedir. (Stepanek vd., 2007).

### **Grup normlarının belirlenmesi**

Ders araştırması süreci ortaklaşa çalışmayı gerekli kıldığından uygulama öncesi grup üyelerinin işbirliği becerilerini geliştirmek önem arz etmektedir. Öğretmenlerin uygulamaları ortaklaşa analiz etmeleri ve grubun özellikle de dersi uygulayan grup üyesinin öz eleştiriye açık olması, grup içerisinde karşılıklı güveni ve saygıyı gerekli kılmaktadır. Grup üyelerinin işbirlikli çalışma sürecine ilişkin beklentileri, görevlerin nasıl yerine getirileceği, hangi koşulların öğrenme sürecine katkı sağlayacağı ve üyeler arasındaki farklı bakış açılarından doğa bilecek anlaşmazlıkların nasıl aşılacağına yönelik bir dizi grup normunun çalışma öncesi belirlenerek iletişim sürecinin ana hatları çizilmelidir (Stepanek vd., 2007). İşbirliğine dayalı ve öğretmen odaklı öğretmen mesleki gelişim modeli olan ders araştırması döngüsel altı süreç içerisinde (Şekil 2. 2) gerçekleşmektedir (Fernandez ve Yoshida, 2004). Ders Çalışması grup toplantılarının sıklığı, ihtiyaca, kaynaklara ve mevcut zamana bağlı olarak değişebilir. Yılda birkaç defadan, ayda ya da haftada birkaç defaya kadar daha yoğun halde gerçekleşebilir (Hamzeh, 2014). Ders araştırması fikri ilk bakışta basit gibi görünse de etkili bir araştırma dersini geliştirmek gitgide derinleşen karmaşık bir süreçtir (Lewis, 2000). Şekil 2. 2’de planlamayla başlayan süreç, uygula ve gör ana başlıklarıyla döngüsel olarak sürmektedir. Dördüncü ve beşinci basamaklar ise uygulayıcıların tercihine bırakılan opsiyonel adımlardır. Aşağıda, her biri büyük ölçüde genişletilebilecek olan ders çalışmasında yer alan adımlara genel bir bakış yapılmıştır.



Şekil 2. 2 Ders araştırma süreci

### ***Araştırma dersinin hazırlanması***

Ders araştırma süreci, öğretmenlerin detaylı bir ders planı hazırlamak amacıyla bir araya gelmesiyle başlar. Hazırlık aşaması ders araştırması için son derece önemli bir destekleyici unsurdur (Doig ve Groves, 2011). Öğretmenler derse hazırlanma konusunda daha önce hiç olmadığı kadar derin düşünecekleri bu aşama çok detaylıdır, işbirlikli tabanlıdır ve epey zaman gerektirmektedir (Stepanek vd., 2007).

### ***Araştırma temasının belirlenmesi***

Öğretmenlerin dersi planlamadan önce birkaç ders araştırması döngüsüne hizmet edecek, ünite ve araştırma dersi hedefleriyle çelişmeyen kapsayıcı, öğretmen ve öğretimden ziyade öğrenci odaklı olan uzun vadeli bir araştırma teması belirlemeleri gerekmektedir (Stepanek, 2001; Stepanek vd., 2007). Öğretmenler, öğrencilerin sahip olmalarını istedikleri nitelikler ile gözlemlenen nitelikler arasında farklılık gördüklerinde bu farklılığı en aza indirmeye ya da tamamıyla kapatma amacına hizmet edecek araştırma temasını belirler (Doig ve Groves, 2011; Fernandez ve Yoshida, 2004). Araştırma teması belirli bir kavramın öğretimi, öğrencilerin kavramakta zorlandıkları konuların öğretimi gibi akademik öğrenme hedeflerinin yanı sıra duyuşsal ve kişisel niteliklerin geliştirilmesine yönelik de belirlenebilmektedir (Cerbin ve Kopp, 2006; Richardson, 2004). Bilişsel, duyuşsal ve kişisel nitelikte olan araştırma temalarından bazıları şu şekildedir: ifade yeteneğini geliştirme, özerk davranışları geliştirme, öğrencilerin birbirinden öğrenmelerini teşvik etme, mantıksal düşünme ve önsezi kabiliyetlerini geliştirme, benliklerini tanımlarında yol gösterici olma, motivasyonlarını artırma (Fernandez ve Yoshida, 2004); problem çözme becerilerini geliştirme ve öğrenme sorumluluğunu alma (Takahashi ve Yoshida, 2004); bilimsel araştırma becerilerini geliştirme, bağımsız düşünme, bireysel farklılıkları hoş görme, problem çözme becerilerini geliştirme ve eleştirel düşünme (Cerbin ve Kopp, 2006).

### ***Ders konusunun ve konuya ilişkin hedeflerin belirlenmesi***

Araştırma temasının belirlenmesinden sonra bir sonraki aşama ise araştırma dersi konusunun ve konuya ilişkin hedeflerin belirlenmesidir. Ekip odaklanacak bir üniteyi veya dersi belirledikten sonra üniteyi detaylı ele alır ve planlanacak araştırma dersi ile hangi sonuca ulaşacakları konusunda örneğin “Öğrencilerin bu ders tamamlandığında ne bilmelerini ve ne yapabilmelerini istiyoruz?” gibi sorulara cevap bulmak için çaba gösterirler (Richardson, 2004). Bir konuyu seçmeden önce, ekip

üyeleri araştırma temasına ilişkin kavramların kapsamı ve sırası, öğretim materyalleri, öğretme ve öğrenme üzerine araştırmalar; bu alandaki öğrenci yanılgıları veya zorluklarına yönelik araştırma süreci geçirmeleri gerekmektedir. Bu amaçla, araştırma temasının başka bir yerde daha önceden nasıl işlendiği ve sunulduğuna yönelik bilgi toplamak amacıyla öğretim programını, ders kitaplarını, yapılmış etkinlikleri, kitap ve dergileri, diğer araştırma dersleri ve videoları inceleyerek bilgi toplarlar. Konunun ve hedeflerin belirlenmesinde öğretim programı göz önüne alınabileceği gibi öğrenci değerlendirmeleri, öğrencilerin öğrenmekte ve öğretmenlerin öğretmekte en çok zorlandığı konular, öğrencilerin kavram yanılgıları veya öğretim programına göre eksik veya başarısız olunan alanlar konu ve içerik hedef olarak seçilebilmektedir (Stepanek, 2001; Stepanek vd., 2007). Fernandez, Yoshida, Chokshi ve Cannon (2001) ünite-konu içeriği ile araştırma temasının nasıl harmanlanacağını yönelik matematik alanında somut bir örnek sunmaktadır:

- “Öğrencilerin bağımsız problem çözebilme becerilerini geliştirme” olarak araştırma temasını belirleme,
- “Üçgenin alanını bulma” konu –içerik hedefi olarak belirlemek
- Öğrenciler bağımsız olarak bir üçgenin alanını nasıl bulacağını keşfedecekler” olarak içeriğe özgü hedefin genel ders çalışması hedefi ile ilişkilendirilmesi.

Araştırma temasının konu içeriği ile ilişkilendirilmesinin ardından sürecin bu ilk adımının son ürünü ise ders tasarımını ayrıntılı olarak gözler önüne sunan detaylı yazılı bir ders planıdır (Fernandez ve Yoshida, 2004). Araştırma teması, konu, içerik ve hedefler belirlendikten sonra öğretmenler grupça çok detaylı bir ders planı hazırlamaya başlarlar. Araştırma dersi planını yazmada izlenmesi gereken evrensel bir form olmasa da tasarlanan araştırma dersi planı başlık, hedef, dersin öğretim programı ile bağlantısını, dersin tasarlanma gerekçesini, istenilen öğrenme sürecini, materyalleri, öğrenme etkinliklerini, öğretmenlerin soracağı soruları, öğrenci oturma çizelgesini ve değerlendirme sorularını içermelidir. Planlama aşamasında ekibin tartışma ve fikir paylaşımlarının çoğunun özellikle hedeflenen öğrenci tepkilerine veya cevaplarına odaklanması beklenmektedir (Takahashi ve Yoshida, 2004).

Araştırma dersi planı sıradan bir ders planı gibi genellikle giriş, öğretim süreci ve değerlendirme bölümlerinden oluşur ancak daha detaylıdır ve belirlenen tema ve hedeflerin nasıl ilişkilendirildiği konusunda gözlemciler bilgi sahibidirler. Planın giriş

bölümünde: başlık (konu alanı), dersin adı, arka plan bilgisi (konu neden seçildi, neden konuya dâhil edildi), hedefler (araştırma teması), faaliyetlerin neden seçildiği ve temel öğretim stratejileri yer almaktadır. Ders süreci bölümü dört sütun da ele alınmaktadır: öğrenme aktiviteleri ve öğretmen soruları, beklenen öğrenci tepkileri, öğretmenlerin cevapları ve desteği, değerlendirme. Öğrenme aktiviteleri ve öğretmen soruları, öğrencilerin ne yapıyor olacağı ve öğretmenlerin öğrenme sürecini kolaylaştırmak adına nasıl sorular soracağı ile ilgilidir. Beklenen öğrenci tepkileri öğrencilerin ne yapacakları ve soracağı muhtemel soruları kapsamaktadır. Üçüncü bölüm beklenen öğrenci tepkilerine karşın öğretmenlerin nasıl cevap verecekleri (örneğin, öğrenci düşünmesini geliştirecek ekstra sorular ya da anlamayan öğrenciler için olası planlar) üzerinedir. Son bölüm ise öğrenceleri değerlendirmek adına sorulacak soruları kapsamaktadır. Değerlendirme bölümünde, öğretim sürecinde seçilen etkinliklerinin ve öğretmenlerin sorduğu soruların öğrencileri belirlenen hedeflere ne ölçüde ulaştırıp ulaştırmadığı değerlendirilmektedir. Gerekli durumlarda belirlenen temayı, ünite hedeflerini ve ders hedeflerini tekrar gözden geçirmek faydalı olabilmektedir (Stepanek vd., 2007). Ders planlarının ayrıntılı bir şekilde hazırlanmasında öğretmenlerin, öğrencilerin ihtiyaçlarını, ön bilgilerini ve kavram yanlışlıklarını iyi anlamaları; öğrencilerin derste karşılaşılabilecekleri zorlukları tahmin etmeleri ve onlara yardımcı olacak uygun stratejiler seçmeleri gerekmektedir (Ono ve Ferreira, 2010).

### ***Araştırma dersinin uygulanması***

Araştırma dersi planının hazırlanmasındaki sonraki aşama ise yazılı planın sınıfta grup üyeleri arasından belirlenen bir öğretmen tarafından sınıfta uygulanması ve diğer grup üyelerinin gözlemci rolüyle dersi izlemesidir (Fernandez ve Yoshida, 2004; Ono ve Ferreira, 2010; Stepanek, 2001; Stepanek vd., 2007). Araştırma dersinin uygulanmasına aynı okuldan ve diğer okullardan öğretmenleri, idarecileri, yüksek lisans öğrencileri, eğitim alanın akademisyenleri hatta velileri içerebilen birçok gözlemci davet edilebilir (Doig ve Groves, 2011; Richardson, 2004).

Derse katılacak gözlemciler, öğrencilerin öğrenme ve düşünme süreçleri, öğrencilerin etkinliklere katılımı, materyaller kullanımları ve öğrenme zorlukları odağında ders planlarına gözlemci notları alırlar (Cerbin ve Kopp, 2006; Lewis, Perry ve Hurd, 2004; Richardson, 2004). Öğretmenlerden, araştırma dersi tartışmalarında

sorunların çözümleri hakkında düşüncelerini belirtmeleri istenir (Doig ve Groves, 2011).

Araştırma dersi sırasında, sınıfın olağan atmosferini bozmamak önem arz etmektedir; bu nedenle araştırma dersinin dersi işleyecek olan öğretmenin sınıfında yapılması gerekmektedir (Takahashi ve Yoshida, 2004). Sınıfı doğal atmosferinin bozulmaması ve dersin planlandığı gibi işlenmesini sağlamak adına gözlemciler, ders sırasında öğrencilerin veya öğretmenle etkileşime girmezler; kendi aralarındaki konuşmaları en aza indirgerler ve kameranın kayıt almasına engel teşkil etmeyecek şekilde sınıfta yer alırlar (Richardson, 2004; Takahashi ve Yoshida, 2004).

### ***Araştırma dersinin yansıtılması***

Araştırma dersinin gözlemlenmesinin ardından uygulayıcı öğretmen ve gözlemciler, gözlem sonuçlarını, aldıkları notları, derse ilişkin görüş ve önerileri sunmak ve görüşmek için bir araya gelirler (Doig ve Groves, 2011; Fernandez ve Yoshida, 2004; Hurd ve Licciardo-Musso, 2005; Stepanek vd., 2007). Ders araştırması döngüsünün önemli bir basamağı olarak görülen yansıtma sürecinde (Saito, 2012), öğretmenler öğretim sürecinde başarısız ve ya eksik gördükleri uygulamalardan çıkarım yaparak yeni bir uygulamaya yönelik kararlar alırlar (Rock ve Wilson, 2005).

Yansıtma basamağının amacı dersi işleyen öğretmene geri bildirim veya öneride bulunmak değildir. Odak nokta, araştırma dersinin kendisidir. Bu süreç, araştırma dersini öğrencilerin nasıl anladıkları, ne kadar öğrendikleri, tepkilerinin ne olduğu, dersin nasıl gerçekleştiği ve geliştirilebileceği ile yapılacak fikir alışverişi ile ilgilidir (Doig ve Groves, 2011; Lewis, 2000; Stepanek vd., 2007).

Yansıtma sürecine başlamadan önce katılımcılar dersi gözden geçirmek amacıyla gözlem notları, bilgilendirme notları, yansıtma kayıtları, öğrenci çalışmaları, yazı tahtası fotoğrafları ve dersin videokasetini toplamaları ve bunları bireysel inceleyerek tartışmaya katılmaları gerekmektedir (Stepanek vd., 2007; Takahashi ve Yoshida, 2004).

Uygulayıcı öğretmen, dersin olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin izlenimlerini ve derse yönelik yorumlarını açıklamak için ilk sözü alır. Öğretmenin söz almasının ardından ekibin diğer üyeleri araştırma dersinin araştırma temasını nasıl geliştirdiği üzerine fikirlerini ve gözlemlerini paylaşırlar ve bu yansıtma sürecine davet edilen diğer

gözlemciler, varsa okulun diğer öğretmenleri, idareciler ve üniversiteden alana ilişkin uzmanlar da katılabilmektedir (Doig ve Groves, 2011). Mümkün olduğunda, dersi hazırlayan katılımcıları yönlendirmesi adına dışarıdan bir kişi (davetli öğretmen, kolaylaştırıcı, danışman ve ya idareci) tartışma sürecini yönetebilir (Hurd ve Licciardo-Musso, 2005). Toplantı tutanağını tutmak ve önemli hususların kaydetmek için bir not alıcıda sürece dâhil edilebilir (Takahashi ve Yoshida, 2004). Gözlem sonucu elde edilen bilgilerin sunulmasından sonra ekibin ve gözlemcilerin hem fikir oldukları ortak noktaların belirlenmesinin ardından öğrenci öğrenmesini geliştirecek çözüm önerilerine geçilir (Stepanek, 2001; Stepanek vd., 2007; Takahashi ve Yoshida, 2004).

Yansıtma sürecinin mümkünse araştırma dersinin hemen ardından ya da yapıldığı gün içerisinde gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Richardson, 2004). Araştırma dersinin hemen ardından yapılmasının altında yatan sebep ise katılımcı ve gözlemcilerin öğretim ortamını (sınıf ortamının), tahtada alınan notları, materyalleri olduğu gibi görebilmesidir (Takahashi ve Yoshida, 2004). Yoshida'ya (1999) göre bu öğretmenlerin hafızalarını unutmaya karşı dirençli hale getirmektedir.

#### ***Araştırma dersinin yeniden düzenlenmesi***

Araştırma dersinin olumlu ve olumsuz yönlerine ilişkin elde edilen veriler ile farklı bir konuda yeni bir araştırma dersi hazırlanabileceği gibi (Fernandez ve Yoshida, 2004) yansıtma sürecinde elde edilen verilerle mevcut planın yeni bir versiyonu da oluşturulabilir (Stepanek, 2001; Stepanek vd., 2007; Takahashi ve Yoshida, 2004).

#### ***Araştırma dersinin yeniden uygulanması***

Yeniden tasarlanan araştırma dersi farklı bir öğrenci grubuna tekrardan sunulabilir. Bu plan, aynı katılımcı ya da farklı bir katılımcı tarafından da sunulabilir (Stepanek, 2001; Stepanek vd., 2007). Bir öğretmenin aynı dersi ikinci kez aynı sınıfta veya farklı sınıfta işlemesi çok sık rastlanılan bir durum değildir. Tecrübe kazanılması ve daha farklı bilgiler edinilmesi amacıyla araştırma derslerinin farklı öğretmen tarafından sunulması önerilmektedir (Fernandez ve Yoshida, 2004).

#### ***Araştırma dersinin yeniden yansıtılması***

Araştırma dersinin tasarlanan yeni formatının uygulanmasının ardından dersi işleyen öğretmen ve ekip üyeleri; ders araştırmasına davet edilen öğretmenler, idareciler ve üniversiteden uzmanlar derse ilişkin gözlemlerini, fikirlerini yansıtmak ve paylaşmak

adına tekrardan bir araya gelirler (Fernandez ve Yoshida, 2004). Araştırma dersinin ilk özgün hali ile daha sonradan geliştirilen ikinci hali arasındaki öğrenci öğrenmesine yönelik farklılıklar ve bu farklılıkların sebepleri; yapılan değişikliklerin istenilen hedeflere ne düzeyde hizmet edebildiği sorgulanmaktadır. İkinci uygulamanın ilk uygulamaya göre daha etkili olup olmadığına yönelik sorular göz önüne alınarak iki ders arasındaki farklılıklar yansıtılmaktadır (Stepanek vd., 2007).

Araştırma dersinin uygulanması ve yansıtılması süreci yerine getirilmiş olsa da süreç daha son bulmamaktadır. Öğretmenlerce tüm ders araştırma sürecini anlatan bir rapor hazırlanmaktadır (Takahashi ve Yoshida, 2004). Ders araştırması sürecinin detaylı bir şekilde raporlaştırılmasıyla farklı öğretmenlerin de uygulamaya yönelik bilgileri kendi derslerine adapte etmelerine olanak sağlanmaktadır (Cerbin ve Kopp, 2006).

Araştırma dersi raporlarını hazırlamanın belirli bir formatı olmamakla birlikte, genel olarak dersi araştırması süreci boyunca grup üyelerinin neler edindikleri, aldıkları bilgilendirici notlar, öğrencilere dağıtılan çalışma yaprakları yer almaktadır (Fernandez ve Yoshida, 2004; Takahashi ve Yoshida, 2004). Bu rapor araştırma dersinin hedeflerini ve diğer katılımcıların görüşlerini de içerebilmektedir. Okuyucunun ders araştırması sürecindeki öğretmen-öğrenci etkileşimini ve dersin işlenişini zihninde canlandırabilmesi amacıyla video kayıtlarının yazıya dökülmüş transkriptlerine de yer verilebilir (Takahashi ve Yoshida, 2004). Ders araştırması ile geliştirilen araştırma dersine ait raporlar, uygulamanın yapıldığı eğitim bölgesinde ve eğitim-öğretim merkezlerinde kayıt altına alındığı gibi bazı raporlar kitap veya kitapçık haline getirilerek büyük kitap mağazalarında satışa sunulmaktadır (Stepanek vd., 2007). Bu hususta, Japonya’da öğretmenler akademisyenlerden daha fazla akademik çalışma yayınlamaktadırlar (Takahashi ve Yoshida, 2004).

## **2.2 Öz Düzenleme**

Öz-düzenleme, temel motivasyonel değişkenleri ve öz süreçleri birleştiren karmaşık ve çok yönlü bir süreçtir. Zimmerman (2000), öğrenenlerin belirledikleri hedeflere ulaşmada motivasyonel, üst bilişsel ve davranışsal olarak aktif oldukları; öğrenenlerin belirledikleri hedeflere ulaşmak için düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını planlı ve döngüsel olarak yönlendirdikleri bir etkin süreç olarak ifade etmektedir.

Eğitim alanında, öz dzenleme ile oğrencilerin akademik başarıları arasında yksek bir ilişki vardır (Çapa-Aydın vd., 2009; Toussi vd., 2011). Öz dzenlemeli oğrenme için oğrenenlerin kendi oğrenme sorumluluklarını almaları ve yaşam boyu oğrenmenin gerekli kıldığı becerileri ve yetenekleri geliştirmeleri gerekmektedir (Zimmerman, Bonner ve Kovach, 1996). Öz dzenleme sreci oğrenenlerin akademik başarıları için kritik bir oneme sahiptir. Bu etki oğretmen öz dzenlemesi için de slylenebilir. Oğretmenlerin öz dzenleme davranışları sergilemeleri oğretim grevleri ve mesleki gelişim sreceri için olumlu bir etken olduğu bilinmektedir (Delfino, Dettori ve Persico, 2010; Randi, 2004). Oğretmen öz dzenlemesi, oğretmenlerin oğretim grevlerini yerine getirme ve etkili oğretim için ust bilişlerini, motivasyonlarını ve stratejilerini ynlendirdikleri sistemli ve etkin bir srecerdir (Çapa-Aydın vd., 2009; 2014). Öz dzenleme sayesinde oğretmenler, sadece oğrencilerin ihtiyaçlarını ve oğrenme eksikliklerini değil hem de oğretme ve oğrenme stratejilerini daha iyi anlayarak oğrenciler için iyi bir model olabilirler (Paris ve Winograd, 2001). Başka bir ifadeyle, oğretim grevlerinin sistematik, planlı ve yansıtıcı bir şekilde dzenlenmesi, oğretmenlerin kendi oğretim ve oğrenme srecerinin sorumluluğunu almasıdır.

Öz dzenleme kavramının eğitim alanyazınında kullanılması sosyal bilişsel kuram sayesinde olmuştur (Sakız ve Yetkin-Özdemir, 2014). Sosyal bilişsel kurama gcre oğrenme oğrenenlerin davranışlarındaki değişimdir. (Schunk, 2001b). Kendi oğrenme srecerinden sorumlu olarak gcrülen bireylerin belirledikleri hedefler için planlı ve dngsel bir srecerde duygu, dűřnce ve davranışlarını ynlmesi ve bu sreci sdrdrebilmesi olarak gcrmlműřtur (Zimmerman, 2000; Zimmerman ve Schunk, 2004). Çevre ve koşullar öz dzenleme sreci ile yakından ilişkilidir (Schunk, 2001b). Bireysel boyutta öz dzenleme, oğrenenin akademik bir grev ya da amaca ynelik istemli planlama, izleme, duysal, davranışsal ve bilişsel dzenlemeleri içeren bir sreci ifade etmektedir. Öz dzenleme, oğrenenin oğrenme srecinde stratejiler benimsemesine, geliştirmesine ve dzeltelemeler yapmasına; hedef(ler) koyma, planlama, izleme ve değerlendirme srecerinin dzenlemesine olanak tanımaktadır.

Öz dzenlemeye ynelik yapılan çağdaş tanımlarının çoğu, sosyo-bilişsel bir bakış açısına dayanmakta; bireylerin bilişsel ve ust bilişsel davranışlarını, motivasyonlarını ve bunların etkilerini kapsamaktadır. Öz dzenlemeye ynelik yapılan tanımlamalar zaman içinde gelişmiştir. Bu gelişen tanımlarda, bağlam ve sosyal

etkileşimin önemine daha fazla vurgu yapılmıştır (Zimmerman, 2008). Bir anlamda, öz düzenleme üzerine yapılan bu tanımlar geçen süreç içerisinde değişime uğramıştır. Öğrenmenin giderek daha etkileşimli ortamlarda gerçekleşmesinden ötürü, öz düzenleme bireysel çabaların ötesinde sosyal bağlamlar ve etkileşim süreçleri içerisinde tanımlanmaya başlanmıştır (Bozkurt, 2015; Hadwin, Oshige, Gress ve Winne, 2010; Järvelä, Volet ve Järvenoja, 2010). Sosyal paylaşımlı öz düzenleme, ortak paylaşılan düzenleyici süreçleri içermektedir. Bireylerin grup temelli olarak strateji ve hedef belirlemeleri ve bunlara ilişkin planlama yapmaları; grupça gözlem yapmaları ve paylaşılan sonuçlara yönelik birlikte fikir geliştirmeleri temel amaçtır (Hadwin vd., 2011). Sosyal bağlam, etkileşim ve işbirliğinin öz düzenleme kavramında yer alması çağdaş mesleki gelişim modellerinin öğretmen eğitimi için gerek gördüğü esaslarla uyumaktadır. İlgili alanyazın incelendiğinde, öğretmenlerin öğretim bilgileri bağlamında öz düzenlemelerini geliştirmelerinde işbirlikli çabanın önemi vurgulanmıştır (Butler vd., 2004).

Son zamanlarda, geleneksel mesleki gelişim modelleri eleştirilmekte ve yerine işbirliğine dayalı çağdaş mesleki gelişim modelleri savunulmaktadır. Öğretmenlerin bir dizi derse yönelik işbirliği içinde öğretim görevlerini hazırlayarak uygulamalarına imkân tanıyan ders araştırması işbirlikli bir mesleki gelişim modelidir (Doig ve Groves, 2011). Ders araştırması, farklı deneyimlere sahip öğretmenlerin, bir dizi araştırma dersinin uygulaması ile öğretim bilgilerini ve öğretim uygulamalarını geliştirmek ve öğrencilerde istenilen akademik düzeyi elde etmek için okullarda uyguladığı işbirlikli profesyonel bir gelişim sürecidir.

Bu araştırma üç İngilizce öğretmenin yer aldığı ekibin farklı sınıf düzeyinde işbirliği içinde (a) bir ders planlaması, (b) uygulamadaki dersi gözlemlemesi, (c) dersi gözden geçirmesi gibi ders araştırması süreçlerindeki öz düzenleme becerilerinin incelenmesini ve sürecin olduğu gibi yansıtılmasını hedeflemektedir. Ders araştırmasının sosyal bağlam ve etkileşimsel doğası sebebiyle öz düzenlemenin temelini oluşturan sosyal bilişsel yaklaşımın detaylı ele alınması gerekmektedir.

### **2.3 Sosyal Bilişsel Yaklaşımına Göre Öz Düzenleme**

Sosyal bilişsel yaklaşıma göre öğrenme, deneyim ve gözlem sonucu model olarak gerçekleşmektedir (Schunk, 2012). Deneyim yoluyla öğrenme, bireyin sergilediği eylemin sonuçlarından öğrenmesidir. Başarı ile sonuçlanan eylemler devam ettirilirken;

başarısızlıkla sonuçlananlar ise gözden geçirilmekte ya da terk edilmektedir. Deneyimsel davranışların başarılı veya başarısız sonuçları birey için bilgi ve motivasyon kaynağıdır. Öğrenme ve motivasyon süreçlerinin birbiriyle olan ilişkisi akademik öz düzenlemeyi irdeleyen sosyal bilişsel araştırmacıların konu alanı olmuştur (Zimmerman ve Schunk, 2004). Değer verilen, istenilen ve olumlu sonuçlar elde edileceğine inanılan davranışlar öğrenilmeye çalışılmaktadır. Olumsuz sonuçlar doğuracak ve tatmin edici olmayan davranışlar sergilemekten de kaçınılmaktadır. Bu her iki durum motivasyon kaynağını ifade etmektedir. Birey, sergilediği davranışın uygunluğuna, fayda boyutuna ve beklenen sonuçlarına göre hareket etmektedir (Schunk, 2012).

Açık bir performans gerektirmeyen gözlem yoluyla öğrenmede ise canlı (birey), sembolik (çizgi film karakteri), elektronik (televizyon) ve yazılı (kitap) gibi bilgi kaynakları, bireye öğreneceği davranışa yönelik bilgi ve motivasyon kaynağı olmaktadır (Schunk, 2012). Örneğin, bir öğrenci sınavda kopya çektiği zaman ne gibi durumlar ile karşılaşacağını bilmektedir. Kopya çekmeye yönelik yaşanan başka bir durumu gözlemleyerek; bir hayvanın tehlikeli olup olmadığını okuyarak; bir filmin içeriğini elektronik kaynaklardan izleyerek ve küçük çocuklar dış fırçalamanın faydalarını bir çizgi film karakterini izleyerek öğrenebilmektedirler. Bireyler, bir modeli gözlemleyerek bilgi, kural, beceri, strateji, inanç ve tutum kazanmaktadırlar.

Sosyal bilişsel yaklaşım, yeni öğrenme ile önceden öğrenilmiş davranışların performansı arasında ayırım yapmaktadır. Öğrenme ve performansın birbirinden farklı süreçler olduğunu vurgulayan bilişsel teori, bir şeyleri yapmadan da öğrenmenin gerçekleşebileceğini ifade etmektedir (Schunk, 2012). Örneğin, yazılı bir metni okumada işe koşulacak stratejilerden biri olan göz gezdirme stratejisini öğrenen birey bunu uygulamaya koymadan da öğrenmiş sayılmaktadır. Bu stratejiyi uygulamaya koymadan da bu stratejiye ilişkin yeterli bilgiye sahiptir.

Sosyal bilişsel yaklaşım, karmaşık becerilerin öğrenilmesinde gözlem ve deneyim yoluyla öğrenmenin beraber kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır (Schunk, 2012). Örneğin, basketbolda turnike atışını öğrenmek isteyen bir öğrenci, ders sürecinde öğretmenin turnike atışının nasıl yapılacağına yönelik gösterdiği performansı izler. Beceri ve stratejinin izlenmesinin ardından birey bu performansı tek başına yapabilmek için çaba harcar. Öğretmeninden alacağı geri bildirim, öğrenci için

motivasyon ve bilgi kaynağı rolü üstlenmektedir. Öğretmen, öğrenci için gözlemlendiği bilgi kaynağı olarak bir sosyal destektir. Bu geri bildirim, öğrencinin turnike atışını uygulamasına yönelik onu motive eder ya da yapmış olduğu hataları düzeltmeye teşvik eder. Birey, öğrendiği performansı öncelikle kurgulanan bir ortamda uygulamaya başlar ve bir basketbol maçında oyun ve pozisyon gereği bireysel ve çevresel şartlara adapte ederek bu hareketi uygulama başlar. Birey, bu hareket ile başarı elde ettikçe bu beceriyi uygulamaya ve geliştirmeye devam eder. Öğrencinin bu davranışı geliştirmesi hedef, sonuç beklentisi ve öz yeterlilik algısı ile doğrudan ilişkilidir (Schunk, 1990). Belirlenen hedefin kazanılması (turnike atışını yapması) öğrencinin öz yeterliliğini artırarak zor hedeflere yönelmesini (yeni durumlara uygulaması) sağlamıştır.

Sosyal bilişsel yaklaşım, öğrenme ve motivasyonu: bireyin bilişsel ve duyuşsal süreçleri ile çevre ve bireyin ortaya koyduğu davranışsal olayların birbirlerini karşılıklı etkilediği “karşılıklı belirleyicilik ilkesi ile açıklamaktadır (Zimmerman ve Schunk, 2004). Sosyal bilişsel teoriye göre öz düzenlemeli öğrenme sadece kişisel faktörler ile tanımlanamaz; bu süreç içinde bulunan çevre ve bireyin sergilediği davranışlardan karşılıklı olarak etkilendiği varsayılmaktadır (Zimmerman, 1989).

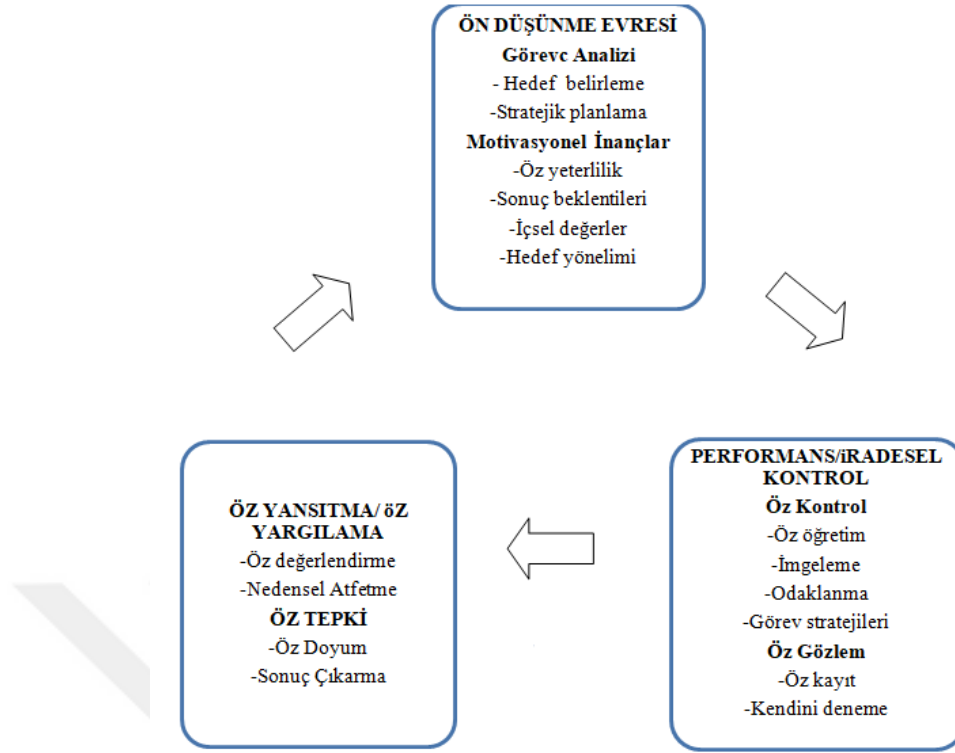
Sosyal bilişsel yaklaşım öğrenmeyi, birey, davranış ve çevre etkileşimini içeren bu karşılıklı döngü ile tanımlamaktadır. Öz düzenleme sürecinde bireysel, davranışsal ve çevresel faktörlerin içinde yer aldığı döngünün öğrenme süreci boyunca değiştiğini, döngü çıktıklarına göre bireylerin kendilerini gözlemledikleri ve gerekli değişiklikleri yaptıkları varsayılmaktadır (Yıldızlı ve Saban, 2015). Kişisel faktörler bireyin içinde bulunduğu çevreyi, çevre ise bireyin davranışlarını değiştirebilmektedir. Birey, çevre ve davranış arasındaki ilişki belirli bir yönde değildir; kişi ve koşullara göre değişiklik gösterebilmektedir (Zimmerman, 2000). Sosyal bilişsel yaklaşıma göre bireyin merkezde yer aldığı “bireysel kontrol” ile bireyin kendi bilgi ve becerilere yönelik düşüncesi olan “öz yeterlilik” kavramları öğrenme sürecindeki anahtar iki unsurdur (Bandura, 1997; akt. Sakız ve Yetkin-Özdemir, 2014).

Sosyal bilişsel yaklaşım, öz düzenlemeyi genel karakteristik bir özellik ya da gelişimsel bir evre olarak görmemektedir. Bu açıdan ele alındığında, öz düzenleme durumsaldır ve bağlama bağlıdır (Schunk, 2001b). Öz düzenleme, döngüsel bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bireyin önceki performanslarından aldığı geri bildirimler var olan ya da bir sonraki öğrenmeler için düzenleme yapmaya zemin hazırlamaktadır.

Kişisel, çevresel ve davranışsal faktörler öğrenme ve davranışı sergileme sürecinde değişebilmektedir. *Davranışsal öz düzenlemede* birey kendi davranışını izler ve süreci stratejik olarak düzenler; *çevresel öz düzenlemede* çevresel durumları ve çıktıları gözlemler ve gerekli düzenlemeleri yapar; *kişisel öz düzenlemede* ise birey kendi bilişsel ve duyuşsal süreçlerini gözlemleyerek gerekli düzenlemeleri yapar (Zimmerman, 2000; Zimmerman ve Schunk, 2004).

Öz yeterliliği yüksek olan bir İngilizce öğretmenin dersinde öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmek istediğini düşünelim. Öğretmen bu alandaki etkinliklere ilgi gösterir, farklı etkinlikler için planlar yapar. Etkinlikleri ve bu doğrultuda hedeflerini belirleyerek sınıfa gelir. Başarısızlık yaşadığında motivasyonunu yüksek tutar, stratejilerini ve yaklaşımlarında düzeltmelere gider; olumsuz düşüncelere kapılmadan hedefe yönelir; gerektiğinde değişiklikler yapar. Öğretmen, öğrencilerin konuşma becerilerinde ilerleme kaydettiğini gördüğünde istenilen hedefe ulaşmış olur. Öğretmenin bu hedefinde başarılı olduğunu gözlemleyen diğer İngilizce öğretmenleri de öğretmenin uyguladığı stratejileri kendi öğrencilerine uygulamaya karar verirler; öz yeterliliği yüksek olan öğretmeni model alırlar; yeniliğe açık, araştıran ve mesleki doyuma ulaşan öğretmenlerin oluşturduğu bir zümre oluşturulmuş olur. Bu öğretmenler, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirerek öğrencilerin konuşma becerilerine yönelik öz yeterlilik algılarını geliştirmiş olurlar ve böylelikle okulun İngilizce öğretimine yönelik başarı seviyesini artırmış olur.

Sosyal bilişsel yaklaşımın görüşlerini esas alarak geliştirilen öz düzenleme modellerinden birisi Zimmerman'ın (2000) öz düzenleme modelidir. Sosyal bilişsel bakış açısına göre Zimmerman (2000), öz düzenlemeyi üç döngüsel aşamaya: ön düşünme (forethought), performans / iradesel kontrol (performance / volitional control) ve öz yansıtma (self-reflection) bunların alt süreçlerine ayırmaktadır (Şekil 2. 3).



Şekil 2. 3 Döngüsel öz düzenleme evreleri

Bu araştırma, İngilizce öğretmenlerinin işbirlikli bir uygulama olan ders araştırmasında ilgili öğretim görevlerine yönelik grup temelli öz düzenleme becerilerini (derse hazırlık ve dersi yansıtma) ele almaktadır. Bu amaç doğrultusunda, Zimmerman'ın (2000) öz düzenleme modelinde yer alan öğretim görevi öncesindeki hazırlık aşaması olan ön düşünme evresi ve öz yansıtma evresi ile sınırlandırılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, performans (iradesel kontrol) evresinin alt basamakları olan kendi kendini denetleme ve izleme (öz kontrol veya öz gözleme) süreçleri çalışmaya dâhil edilmemiştir. Bu hususlar doğrultusunda bu iki evre ve bu evrelerinin alt basamakları aşağıda detaylıca ele alınarak sunulmuştur.

### 2.3.1 Ön düşünme evresi

Ön düşünme evresi, bir öğrenme görevine ve bu görevi oluşturan alt süreçlere başlamadan önceki bireyin etkili öğrenme süreçlerini ve motivasyonel inanışlarını ifade eden bir evredir (Zimmerman, 2000; Zimmerman ve Schunk, 2004). Ön düşünme, bireyin bir görev öncesinde hedefler belirlediği, bu göreve yönelik hangi stratejilerin ve süreçlerin işe koşulacağına karar verdiği; kendine olan güvenini ve sonuca yönelik

beklentilerini; inanç ve tutumlarını gözden geçirdiği ve bu durumları uygulamaya yönelik gerçekleştirdiği planlama sürecidir (Yıldızlı ve Saban, 2015).

Ön düşünme, hedef belirleme, stratejik plan yapma ve motivasyonel süreçler gibi görev öncesi hazırlık süreçlerine yönelik eylemleri kapsamaktadır. Öğretmen öz düzenlemesi açısından ön düşünme evresi, öğretmenlerin öğretim görevi için yaptıkları hazırlık aşamasını ifade etmektedir. Öğretim görevi için öğretmenler özel hedefler belirleyerek, istenilen hedeflere ulaşmak adına konu alanının kazanımlarına, içeriğine ve öğrencilerin akademik seviyelerine uygun öğretim yöntemlerini seçerler (Çapa-Aydın vd., 2009). Ön düşünme evresinin iki temel alt aşaması vardır: görev analizi ve öz motivasyonel inançlar (Zimmerman ve Schunk, 2004). Bu araştırmada İngilizce öğretmenlerinin derse hazırlık ve yansıtma süreçlerinin sosyal paylaşımlı öz düzenleme süreçleri ışığında ele alınmasından ötürü ön düşünme evresinde sadece görev analizi ve alt süreçlerine yer verilmiştir.

### ***Hedef belirleme***

Hedef belirleme, öğrenmeye veya sergilenen performansın belirli sonuçlarına yönelik karar verme sürecidir (Zimmerman, 2000). Birey, sergileyeceği performans neticesinde arzu edilen çıktılara ulaşmak için görevi etkin bir şekilde inceler, kendi için hedefler koyar ve bu hedefler doğrultusunda etkili etkin bir planlama yapar. Bu sebeple, hedef belirleme ön düşünme evresinde önemli bir görev üstlenmektedir (Sakız ve Yetkin-Özdemir, 2014).

Hedefler gerçekleştirilecek göreve, davranışlara ve olası sonuçlara bireyin ilgisini çekerek, bireyin göreve odaklanmasını ve belirlediği hedefe yönelik gelişimini gözlemleyebilmesine imkân tanımaktadır (Schunk, 2001a). Öz düzenleyici bireyler, gerçekleştirilecek görev veya davranışlara yönelik belirli, yakın ve zor hedefler seçerler (Schunk, 1990, 2001a; Zimmerman ve Schunk, 2004). *Belirli hedefler*, genel hedeflere nazaran öğrenmeyi ve öz değerlendirmeyi geliştirme konusunda daha etkindir. Sonuca yönelik gösterilecek çaba ve bundan duyulacak olan memnuniyetin belli olması bireyin performansını artırmakta ve öz yeterliliğini yükseltmektedir (Schunk, 2001a, 2001b). İlerlemenin ve öğrenmenin daha kolay ölçülebildiği *yakın hedefler* bireyin hem motivasyonunu hem de öz yeterliliğini artırmaktadır (Schunk, 2001a, 2001b). Zimmerman (2002), kendileri için yakın hedefler koyan bireylerin akademik anlamda başarılı olduklarını belirtmektedir. Zor ya da belirli bir ölçüte göre değerlendirilen

hedefler, bireyin hedefe ulaşmakta sergileyeceği çabayı da beraberinde etkilemektedir. Birey zorlanacağı algısıyla hedefe yönelik daha fazla çaba harcayarak kendi öz yeterliliğini artırmaktadır (Schunk, 1990). Schunk'a (2001b) göre çok kolay ya da çok zor hedefler bireyleri motive etmemektedir; zor ancak gerçekleştirilebilir gibi görünen hedefler bireyleri motive edebilmektedir. Öz düzenleme becerilerini geliştirmiş olan bireyler öğrenme hedeflerine öğrenme sonuçlarından daha çok önem vermektedirler ve hiyerarşik belirgin hedefler ortaya koymaktadırlar. Diğer taraftan, öz düzenleme becerilerinde naif olan bireyler ise uzak hedefler ortaya koymakta ve düşük öz yeterlilikle hedeflere yönelmektedirler (Zimmerman, 2000).

Öğretmen öz düzenlemesi açısından hedef belirleme süreci, öğretim sırasında eylemleri yönlendirmek için hedefler oluşturma süreci olarak tanımlanmaktadır (Çapa-Aydın ve Uzuntiryaki-Kondakçı, 2014). Öz düzenleyici öğretmenler, kendileri için net ve gerçekçi öğretim hedefler belirlerler ve öğretim sırasında öğrenci ihtiyaçlarına göre hedeflerde değişiklik yapabilirler (Yetkin-Özdemir vd., 2014).

### ***Stratejik planlama***

Stratejik planlama, bir becerinin kazanılabilmesi ya da bir görevin en iyi şekilde yerine getirilebilmesi için görev ve ortama ilişkin uygun yöntemlerin seçilmesi anlamına gelmektedir (Sakız ve Yetkin-Özdemir, 2014). Stratejilerin planlanması ve seçilmesi kişisel, davranışsal ve çevresel etmenlerdeki değişimlerden dolayı döngüsel düzenlemeleri gerekli kılmaktadır. Öz düzenleme stratejilerinin etkisi kişiden kişiye değişiklik göstermektedir. Hedef kazanımı için işe koşulan stratejinin etkisi hedefin kazanılması ile azalarak başka bir stratejinin kullanılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Kişisel, kişilerarası ya da bağlamsal durumlardaki şartlara göre bireylerin hedef seçimlerini ve bu hedefe ulaşmada işe koşacakları stratejileri sürekli düzenlemeleri gerekmektedir (Zimmerman, 2000). Çapa-Aydın vd. (2009) stratejik planlama sürecini öğretmen öz düzenlemesi başlığı altında: öğretmenlerin belirledikleri hedefleri temel alarak, ders içeriği, konu alanı, hedef alınan öğrenci özellikleri ve var olan kaynakları dikkate alarak uygun öğretim yöntemlerini seçmeleri olarak tanımlamaktadır. Yetkin-Özdemir vd. (2014), öğretmen açısından stratejik planlamayı, öğretim hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik bir ders içeriğinin belirlenmesi, içeriğin nasıl aktarılacağı ve derste kullanılacak materyallerde yaşanacak olası durumlara yönelik faaliyetler olarak ele almaktadır.

Öz düzenleyici öğretmen detaylı ve stratejik plan yapabildir. Öz düzenleyici öğretmenler, öğrencilerin konu ile ilgili verebilecekleri olası yanıtlara, konuya ilişkin yanlış düşüncelerine, gelebilecek sorulara ve eksik cevaplara karşı hazırlıklıdır (Yetkin-Özdemir vd., 2014).

### **2.3.2 Öz yansıtma**

Zimmerman'ın öz düzenleme modelinde yer alan öz yansıtma, bireyin öğrenme faaliyeti sonrasında ortaya çıkan ve bireyin yaşadığı bu deneyime verdiği tepkiyi etkileyen süreçleri içermektedir (Zimmerman ve Schunk, 2004).

Öğretmen öz düzenlemesi açısından öz yansıtma, öğretmenin sınıfta uyguladığı öğretim faaliyetlerindeki performansını yargılayarak tepkide bulunduğu bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bu süreçteki yargılar, öğretmenin daha sonraki öğretim faaliyetlerine yönelik düzenlemeler yapmasına olanak tanımaktadır (Yetkin-Özdemir vd., 2014). Öz yansıtma iki alt süreci içerisinde barındırır: öz yargılama ve öz tepki (Zimmerman, 2002).

#### ***Öz değerlendirme***

Öz değerlendirme, bireyin öğretim performansını bir önceki performansı, bir başkasının performansı ya da mutlak bir ölçüt gibi standartlarla kıyaslayarak değerlendirmesidir (Zimmerman, 2002; Zimmerman ve Schunk, 2004). Öz düzenleyici öğretmenler, önceki performanslarına, öğrencilerin geri bildirimlerine ve istenilen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığına bakarak öğretim performanslarını başarılı veya başarısız olarak değerlendirmektedirler. Bu değerlendirme sonucunda bilişsel, davranışsal ve duyuşsal tepkiler geliştirirler (Çapa-Aydın vd., 2009). Bu tepkiler neticesindeki öz değerlendirme süreci ön düşünme evresini ve bir sonraki faaliyetleri döngüsel olarak etkiler (Zimmerman, 2000). Ön düşünme evresinde belirlenen hedefler, öğretim performansının değerlendirilmesi için birer ölçüt görevi gördüğünden, bu hedeflerin net ve anlaşılır olması önem arz etmektedir (Yetkin-Özdemir vd., 2014). Örneğin, öğrencilerin anlamlı öğrenmesini amaçlayan bir öğretmen, bu hedef doğrultusunda öğretim faaliyetlerini belir ve böylelikle kendi öğretim performansını değerlendirme aşamasında somut ölçütlere sahip olabilir. Bu noktada, öğretmenin gerçekleştirdiği öğretim faaliyetinin hangi sonucunun hangi ölçütlerle değerlendireceği de önemlidir. Anlamlı öğrenmenin gerçekleştiği bir sınıfta değerlendirme ölçütü olarak öğrencilerin katılımının niteliğinden ziyade niceliğini göz önüne alan bir öğretmen

değerlendirme sürecinde sağlıklı veriler elde edemeyecektir (Yetkin-Özdemir vd., 2014).

### ***Nedensel atfetme***

Nedensel atfetme, değerlendirme sonucunda bireyin sergilediği performansın başarılı veya başarısız olmasındaki sebepleri ifade ettiği bir süreçtir (Zimmerman, 2002). Başarısızlığı ve hatayı, belirli bir yöntem veya yetenek gibi kontrol edilemeyen kaynaklara nedensel atfetmesi bireyin olumsuz tepki vermesine sebep olurken başarısızlığı gidermeye yönelik motivasyonunu da düşürmektedir. Diğer taraftan; strateji seçimi bireysel kaynaklı sebeplere nedensel yapılan atfetmeler kontrol edilebilir kaynaklar olup, bireyin motivasyonunun devamlılığını sağlamakta etkindir. Kısacası, nedensel atfetmelerin kontrol edilebilir olup olmadığı bireyin bir sonraki performansa yönelik göstereceği motivasyon açısından önem arz etmektedir (Zimmerman, 2002). Örneğin, İngilizce dersine yönelik dinleme becerisi sınavında bireyin zamansal açıdan başarısız olması kontrol edilebilirken; bireyin dinleme becerisine yönelik yeteneğinin çok zayıf olması ise kontrol edilemeyen bir nedensel atfetme sebebidir. Zaman yetersizliğinden dolayı başarısız olan bir birey bir sonraki görev için motivasyonunu yüksek tutabilirken başka birisi için bu durum tam tersi olabilir.

Öz düzenleyici öğretmenler ise başarılı olmalarını kontrol edilebilir sebeplere atfederken, başarısızlığı ise çaba göstermeme, olumsuz koşullar gibi değişebilen durumlara atfederler (Yetkin-Özdemir vd., 2014).

### ***Sonuç çıkarma***

Sonuç çıkarma, bireyin etkinlik veya sürece yönelik çıkarımlarının ışığında bireyin bir sonraki görev için neleri yapması veya neleri değiştirmesi gerektiğine yönelik çıkarımlarını ifade etmektedir. Sonuç çıkarımları iki şekilde gerçekleşmektedir: düzenleyici ve savunmacı çıkarımlar. Düzenleyici çıkarımlar, bireyin bir sonraki faaliyet veya etkinlik sürecinde hedefleri tekrardan düzenleme ya da strateji değişimi gibi daha etkili öz düzenleme davranışları sergilemeye itmesi bakımından önemlidir. Savunmacı çıkarımlar ise bireyin gelecekteki memnuniyetsizlik ve caydırıcı etkenlerden korumaya hizmet ederken, başarılı düzenlemeler yapmasına yönelik bireyi kısıtlayarak geri çekilmesine de sebep olabilirler (Zimmerman, 2000). Savunmacı çıkarımlar, mutsuzluk, görevden kaçınma, erteleme ve ilgisizlik şeklinde de sergilenebilir (Yetkin-Özdemir vd., 2014).

## **2.4 Sosyal Yapılandırıcılık ve Öz Düzenleme**

Sosyal yapılandırıcılığın temel kuramsal ilkesi bilginin sosyal doğasına vurgu yaparak, bilginin bireysel deneyimlerden daha çok sosyal etkileşim yoluyla yapılandırıldığı ve paylaşıldığı fikrini savunmaktadır (Gergen, 2001; Prawat ve Floden, 1994). Bireylerin sosyo-kültürel ortamlarda kendi eylemleriyle kendi bilgilerini şekillendirdikleri fikrini benimseyen sosyal yapılandırıcılıkta bilginin oluşturulması içinde bulunan sosyal bağlamdan ayrı düşünülemez (Adams, 2006).

Sosyal yapılandırıcılık, bilginin oluşturulmasını bireyler arasındaki işbirliği ve sosyal etkileşimin bir ürünü olarak görmektedir (Gergen, 2001; Prawat ve Floden, 1994). Sosyal yapılandırıcılık sosyal görüşmeler, söylemler, yansıtma ve açıklamalar yoluyla sosyal etkileşimler çerçevesinde bilginin inşa edildiğini vurgularken; öğretmenlerin sözlü iletişimi gerektiren faaliyetlerde bulunmaları ve çalışma alanında göreve yeni başlayanlarla hem de uzmanlarla sık sık iletişim kurmaları gerektiği fikrini desteklemektedir (Rock ve Wilson, 2005) .

## **2.5 İlgili Araştırmalar**

İlgili araştırmalar öz düzenleme ve ders araştırması alanlarında yapılan araştırmalar olarak iki başlık altında incelenmiştir. İlgili konulara ilişkin yapılan araştırmalar aşağıda sunulmaktadır.

### **2.5.1 Ders araştırması ile ilgili araştırmalar**

Türkiye’de ders araştırmasına yönelik alanyazın tarandığında, İngilizce alanına yönelik yapılan araştırmaların yetersiz sayıda olduğu görülmektedir. Araştırmaların genel olarak matematik alanında yapıldığı; yurtdışında yürütülen çalışmalara kıyasla ders araştırmasına yönelik yapılan araştırmaların sayısının az olduğu görülmektedir. Aşağıda İngilizce dersi ve farklı alanlarda yürütülen araştırmalara yer verilmiştir.

Eraslan (2008) tarafından ders araştırmasının Türkiye’de uygulanıp uygulanamayacağı araştırıldığı “Lesson Study: Can It Work in Turkey ?” adlı araştırmada ders araştırmasına yönelik tarihsel ve uygulamaya yönelik detaylı bilgiler sunulmuştur. Bu mesleki gelişim modelinin Türkiye’de hem öğrenci öğrenmesini hem de öğretmenlerin mesleki gelişimlerini katkı sağlaması için kullanılabileceğini dile getirmiştir. Ancak, öğretmenler Türkiye’de Japon eğitim kültürünün Türkiye’deki durumdan farklı olmasından ötürü ders araştırmasının ülkemiz eğitim sistemine adapte

olmasının zor bir süreç olduğunu dile getirmiştir. Bununla birlikte en azından ders araştırması sürecinin öğretmenler arasındaki işbirliğini ve öğrencilerin nasıl öğrendiklerine yönelik farkındalığı arttıracak ve mesleki gelişimi teşvik edebileceğine vurgu yapmıştır.

Budak, Budak, Bozkurt ve Kaygın (2011), 24 matematik öğretmeni adaylarının katıldığı ve bir yarıyıl boyunca süren çalışmada ders araştırması uygulamasının öğretmenlerin işbirlikli öğrenme sürecinde öğretmenlik bilgilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Baki (2012) tarafından ders araştırmasının matematik öğretmenlerinin matematik öğretim bilgilerine etkilerinin araştırıldığı doktora tezinde araştırma yöntemi olarak eylem araştırması kullanılmıştır. 12 sınıf öğretmenin yer aldığı çalışmada 6 öğretmen deney ve 6 öğretmen de kontrol gruplarında yer almıştır. Öğretmenlik uygulaması I dersi 6 hafta boyunca kontrol grubunda olağan şekilde işlenirken, deney grubunda ise ders araştırması uygulaması ile işlenmiştir. Öğretmenlik uygulaması II dersinde öğretmen adaylarına hiçbir müdahale yapılmadan matematik öğretim bilgileri karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırma sonucunda, ders araştırmasının öğretmenlerin planlama becerilerini geliştirdiği, sınıf içi uygulamalarına yönelik etkinlik seçimi, zaman kullanımı ve uygulama açısından olumlu etkiler görüldüğü, teoriyi pratiğe dökme becerilerinin geliştiği görülmüştür.

Baki, Erkan ve Demir (2012), ders araştırmasının etkili bir ders planı ve öğretim ortamını sağlamada etkili olup olmadığı belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmacın görev yaptığı okulda maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak 10 öğrenci belirlenmiştir. Hazırlanan ders planı iki saat boyunca uygulanmıştır. Öğretmenin kendi sınıfında gerçekleştirdiği çalışmanın araştırma yöntemi eylem araştırması olarak belirlenmiştir. Gözlemler ve etkinlikler boyunca elde edilen veriler betimsel veri analizi ile analiz edilmiştir. Öğretmenlerin ortaklaşa hazırladıkları ders planı öğrencilerin etkinliklere katılımını arttırmış; sınıfta ortak bir tartışma ortamı oluşturularak öğrencilerin verdikleri doğru ve hatalı cevaplar sınıfça ele alınmıştır. Bu sayede, öğrencilerin sınıf içerisindeki iletişimlerinin kalitesi artırılmış, öğrencilerin birbirlerini cesaretlendirmeleri ve öğrencilerin birbirlerinden öğrenmeleri sağlanmıştır. Öğretmenlerin materyal kullanımıyla öğrencilerin dikkat süreleri artırılarak etkinliklere olan ilgileri artırılmıştır.

Serbest (2014), yüksek lisans tezinde 2002-2012 yılları arasında yer alan 160 araştırma dersi araştırmasını incelemiştir. Meta-sentez araştırma yöntemi ile veriler incelenmiştir. Nvivo nitel analiz programı ile verilerin sıklığı incelenmiştir. Alan bazında en fazla matematik alanında (104) ardından Fen bilimleri (26) alanında ders araştırması yürütülmüştür. İngilizce alanında yürütülen çalışma ise 16'dır. Araştırma yöntemi olarak durum çalışması (78) kullanılmıştır. Katılımcı bazında en fazla öğretmenler ile çalışmaların yürütüldüğü (158) görülmüştür. Bu sentezden elde edilen sonuçlar incelendiğinde ders araştırmasının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olumlu katkılar sağladığı ve öğretmenlerin öğretim bilgilerini geliştirdiği görülmüştür.

Kıncal ve Beypınar (2015) tarafından ders araştırmasının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ve öğrenme sürecinin geliştirilmesine yönelik etkilerini ele aldıkları meta-sentez niteliğindeki araştırmaları, ders araştırmasının öğretmenlere yönelik etkilerini yansıtan bir çalışmadır. Web of Science ve Eric veri tabanları kullanılarak 28 makaleye erişim sağlanmıştır. Makaleler 4 farklı kategoride ele alınmıştır: (a) öğrencilerde meydana gelen değişimler, (b) öğretmen inanç ve tutumlarındaki değişimler, (c) öğretmenlerin alan bilgisindeki değişimler, (d) öğretmenlerin öğretim bilgilerine yönelik değişimler. Öğrenciye yönelik değişimleri temasında %32 ile öğrenme seviyesinin arttığı, %12 ile akıl yürütme becerilerinde ve % 8 ile de problem çözme becerilerinde artış bulgularına ulaşılmıştır. Öğretmen inanç ve tutumlarındaki değişimler temasında en fazla %15 ile öğretmenlerin farkındalık geliştirmeleri yer almıştır. Bu farkındalık, öğretmenlerin öğrenci öğrenmesi, düşünmesi, yanlış anlamaları ve ihtiyaçlarını daha iyi anladıkları üzerinedir. Dayanışma ve bağlılığın gelişmesi (%12), özgüven gelişmesi (%10), eleştirel düşünme ve grubun bir üyesi olma hissi (%10) bu tema altında yer almıştır. Öğretmen alan bilgisindeki görülen değişimler ise en az orana sahip tema olduğu görülmüştür. Bu tema da öğretmenlerin daha etkili ve eğlenceli öğretimlerine imkân tanıdığı bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin öğretim bilgilerinde meydana gelen değişikliklerde ise en yüksek oran (%48) öğretim stratejilerinde daha etkin olma, plan yapma, öğretim hedeflerine ulaşmak için içerik hazırlama, sunma ve öğretim için farklı yollara başvurma ve uygulama, öğrenci merkezli ders işleme yapmayı kapsamaktadır. Materyal geliştirme (%20), geri bildirimde bulunma (%12), amaç belirleme (%10) belirlenmiştir.

Baki ve Arslan (2015) ders araştırmasını sınıf öğretmeni adaylarının genel olarak öğretim bilgilerine etkisini özelde ise öğretim sürecini planlama boyutuna etkisini incelemişlerdir. Araştırmacı öğretmen yöntemi kullanılan bu araştırma, problem belirleme, planlama, uygulama, gözlem ve değerlendirme basamaklarına göre uygulanmıştır. Video kayıtları, gözlem notları, görüşme ve hazırlanan ders planları aracılığıyla veriler toplanmıştır. Araştırma dersi uygulaması sonucunda öğretmen adaylarının öğretim görevini yerine getirmek amacıyla etkili bir ders planı hazırlanmasına yönelik eksikliklerini gördükleri, bu hususta kendilerinde var olan eksiklikleri giderdikleri, öğretim sürecini tasarlama ve belirlenen zaman içerisinde kazanımları tamamlama konusunda iyi oldukları belirlenmiştir.

Bozkurt ve Yetkin-Özdemir (2016) araştırmalarında bir grup ortaokul matematik öğretmenin ders araştırması uygulamasındaki deneyimlerine dayanarak ders araştırması konusundaki duygu ve düşüncelerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmada nitel bir araştırma tasarımı olan fenomenoloji benimsenmiştir. Çalışma, Uşak ilinde çalışan üç ortaokul matematik öğretmeni ile yürütülmüştür. Bu çalışmada katılımcılar yaklaşık 5 ay boyunca işbirliği içinde bir ders araştırması uygulaması gerçekleştirmiştir. Veriler kişisel ve odak grup görüşmeleri yoluyla toplanmıştır. Sonuçlar, katılımcıların ders araştırmasının çağdaş mesleki gelişim modeli olarak öğretmenleri aktif kılmak gibi oldukça önemli özelliklere sahip olduğunu düşündüklerini göstermiştir. Katılımcılar, öğretmenlerin ders araştırmasına katılmak istememesi gibi zorlukların yanında öğretmenlerin finansal olarak ders araştırması için teşvik edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Gök (2016), İngilizce dersi bağlamında ders araştırmasının uygulanabilirliğini eleştirel bir bakışla ele aldığı araştırmasında, zaman kısıtlaması dışında katılımcılar ders araştırması uygulamasına yönelik olumlu görüşler bildirmişlerdir. Araştırmacı, ders araştırmasının öğretmenlerin mesleki öğrenmelerine olumlu katkı sağladığını, mesleki işbirliğini artırdığını; motivasyonu artırarak öğretmenleri yeni öğrenmeler için teşvik ettiğini ve öğretmenlerin öğrenci ihtiyaçlarını daha iyi anladıklarını dile getirmiştir.

Yüzbaşıoğlu ve Babadoğan (2016), İngilizce alanında yürüttüğü çalışmalarında ders araştırmasının uygulanabilirliğini ve öğretmenler üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. 2013-2014 yılında Kayseri ilinde dört ortaokul İngilizce öğretmeni ile yürütülen çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemi

kullanılmıştır. Katılımcı öğretmenler ile yapılan görüşmeler ve grup görüşmeleri betimsel analiz ile incelenmiştir. Araştırma sonucunda, ders araştırmasının uygulanabilirliği noktasında öğretmenlerin hem fikir oldukları görülmüştür. Hem öğrenci hem de öğretmen boyutunda düşünme odaklı kazanımlar sağladığı ve ders araştırmasının daha etkin uygulanması için öğretim programındaki konu sayısının azaltılması ve zamansal sıkıntıların giderilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Coşkun (2017), bir devlet üniversitesinin İngilizce hazırlık programında görev yapan üç İngilizce öğretmeni ve on sekiz üniversite öğrencisiyle yürüttüğü nitel çalışmada İngilizce dersi bağlamında ders araştırmasının etkinliğini araştırmıştır. Üç öğretmenin tasarladıkları araştırma dersi ekipten biri tarafından derste uygulanırken, diğer öğretmenler gözlemci olarak dersi gözlemlemiştir. Yansıtma sürecinin ardından öğrencilere dersle ilgili düşüncelerini almak için bir anket uygulanmıştır. Elde edilen dönütler ışığında, araştırma dersi tekrardan düzenlenmiş ve farklı bir öğrenci grubuna uygulanarak öğretmen ve öğrencilerin derse yönelik fikirleri tekrardan alınmıştır. Elde edilen veriler, araştırma dersinin daha nitelikli olduğunu göstermiştir. Ayrıca, öğretmenler ders araştırmasının etkili bir mesleki gelişim modeli olduğu yönünde fikir beyan etmişlerdir.

Bozkurt ve Özdemir (2018) 'Mesleki Gelişimde İşbirliğine Dayalı Bir Yaklaşım: Ders Araştırması' adlı çalışmalarında günümüzde işbirlikli tabanlı çağdaş mesleki gelişim modellerine gereksinim duyulduğuna vurgu yapmışlardır. Çoğu ülkenin eğitim sisteminde hali hazırda kullanılan ve işbirliğine dayalı çağdaş bir mesleki gelişim modeli olan ders araştırmasına ilişkin detaylı bilgiler sunmuşlardır.

Bayram ve Bıkmaz (2018), yenilikçi mesleki gelişim modeli olan ders araştırmasının, İngilizce bölümünde görev yapan öğretmenlerce nasıl uygulandığını ve mesleki gelişimlerine olan etkilerini araştırdıkları çalışmalarında tekli durum çalışmasını kullanmışlardır. Bireysel ve odak grup görüşmeleri yürütülerek yansıtmanın not edildiği raporlar incelenerek veriler toplanmıştır. Dört öğretmen ile bir akademik yarıyıl boyunca süren çalışma neticesinde ders araştırmasının mesleki gelişime olumlu katkılar sağladığı, ders planlama becerilerini geliştirdiği, pedagojik alan bilgilerine olumlu katkılar sağladığı ve öğretmenlerin yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirdiği görülmüştür.

Yalçın (2019), İngilizce öğretmen adaylarına yönelik ders araştırmasının mesleki gelişimdeki işlevini araştırdığı durum çalışmasını Eylül 2016 ile Ocak 2017 arasında, Türkiye'deki bir devlet üniversitesinde yürütmüştür. Araştırmada sekiz İngilizce öğretmen adayı, bir üniversite öğretim üyesi (danışman) ve iki işbirliği yapan okul öğretmeni (kolaylaştırıcı) yer almıştır. Öğretmen adayları dışında yer alan katılımcılar denetim otoritesi olarak görev alırken, süreç boyunca öğrencilere yardım etmek amacıyla rehber, yorumcu ve kolaylaştırıcı olarak görev yapmışlardır. Okul öğretmenleri kolaylaştırıcı görevini üstlenerek öğretmen adaylarına öğretim programının sağlanmasında, araştırma dersinin amacı ve araştırma derslerinin öğretim uygulaması için uygun zaman ve sınıfları ayarlama konusunda yardımcı olmuşlardır.

Veri toplamak ve ders araştırması sürecinin anlaşılması için nitel bir tasarım kullanılmıştır. Veriler araştırma dersleri videolarından, grup toplantılarından, yansımalarından araştırmacının alan notlarından, öğretmen adaylarının gözlemlerinden, yazılı ders planları ve öğretmen adaylarının süreçle ilgili düşüncelerinden elde edilmiştir. Araştırma derslerini gözlemlerken öğretmen adaylarından not almaları istenmiştir. Yansıtmanın yanı sıra, program sonunda tüm öğretmen adaylarının nasıl hissettiklerini, ne öğrendiklerini ve süreç boyunca neler yaşadıklarını yazmaları istenmiştir. Araştırma neticesinde, öğretmen adaylarının öğretim süreci ve öğretmen davranışları konusundaki farkındalıklarının arttığı görülmüştür. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin öğrencilerin öğrenmeleri hakkında da farkındalık içerdiğini göstermektedir. Konunun öğretimi ve konunun tasarımına ilişkin yansımalar, öğretmen adaylarının mesleki gelişimlerini artırma açısından faydalı olduğunu göstermiştir.

Uştuk ve Çomoğlu (2019), Eric ve Scopus veri tabanlarından ders araştırması ve İngilizce öğretimi ile ilgili ulaştığı 11 makale ile yapmış olduğu derleme niteliğindeki çalışmalarında mesleki gelişim modeli olarak ders çalışmasının sistematik bir incelemesini yaparak Türkiye'deki mevcut ders çalışması uygulamalarını alanyazındaki uluslararası uygulamalarla karşılaştırmışlardır. Bu derleme ile ders çalışmasının İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişimini destekleme potansiyeline sahip olduğunu göstermişlerdir.

Bayram ve Canaran (2019), göreve yeni başlayan üç İngilizce öğretmenin, Japon mesleki gelişim modeli olan ders araştırmasının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine etkilerini nasıl algıladığını araştırmışlardır. Nitel bir durum çalışması

olarak tasarlanan bu çalışma 2016-2017 sonbahar döneminde bir Türk vakıf üniversitesinin yabancı diller bölümünde gerçekleştirilmiştir. Verilere sekiz öğretmenin yansıtıcı raporları ve 24 toplantının sesli kayıtları kullanılarak ulaşılmıştır. Veriler kavramsallaştırma, kodlama ve sınıflandırma yoluyla analiz edilmiştir. Bulgular, ders araştırmasının öğretmenlerin araştırma yapma konusundaki heveslerini artırdığı; aynı zamanda öğretmenlikten daha çok öğrenmeye odaklanmalarına teşvik ettiğini belirtmişlerdir. Bu çalışmanın bulguları, ders araştırmasının, bir kolaylaştırıcı yardımı ile göreve yeni başlayan İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişimleri için kullanılabileceğini göstermiştir.

Karabuğa ve Ilin (2019), İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde karşılaştığı zorlukları göz önüne alarak, İngilizce öğretmenlerinin dil öğretimi alanındaki mesleki gelişimlerinde ders araştırmasının neticelerini, öğretmenlerin önerilerini, ders araştırmasının mesleki gelişim açısından sağlayacağı yararları araştırmışlardır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum analizi modelinin uygulandığı çalışmaya beş İngilizce öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerden uygulama öncesi ve sonrasında uygulamaya yönelik görüşleri alınmıştır. Elde edilen veriler neticesinde öğretmenlerin başta zamansal kaygılarının yanında artan sorumluluk, çaba gerektiren bir süreç olduğu yönünde görüşler bildirmişlerdir. Diğer taraftan araştırma dersi öğretmenlerin beklentilerini karşılamıştır. Öğretim bilgilerini, uygulama ve bakış açılarını geliştirmiştir. Öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimlerine katkı sağlamıştır.

Kandemir (2019), sınıf öğretmenlerinin öğretim becerilerini geliştirmeye yönelik ders araştırma uygulamasının kullanılmasını araştırmıştır. Araştırma deseni nicel yöntemlerden tarama; nitel yöntemlerden de eylem araştırmasının kullanıldığı karma desendir. Araştırmada veri araçları olarak öğretim becerileri ölçeği, yarı yapılandırılmış görüşme formları, gözlem formu, günlük, öğretmenlerin yansıtıcı raporları, toplantı görüntü kayıtları kullanılmıştır. Elde edilen veriler ışığında öğretmenlerin ders araştırması neticesinde öğretmenlerin birbirleriyle olan sosyal ilişkilerinin arttığı, yansıtma süreçleri ile öz değerlendirme yapabildikleri, pedagojik ve mesleki bilgilerinin artarak derslerin daha zevkli hale geldiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yurt dışında ders araştırmasına yönelik yapılan çalışmaları içeren doktora, yüksek lisans tezleri ve makaleler incelendiğinde, matematik öğretmenlerine ve matematik dersine yönelik yapılan çalışmalara daha fazla rastlanılmıştır. Genel olarak,

çalışmaların öğretmenlerin mesleki gelişmelerine, öğretim bilgilerine, inanışlarına ve tutumlarına, ders planlama ve uygulama, öğretim süreci tasarımına ilişkin olumlu katkılarının olduğu ve katılımcılar arasında işbirliğini artırdığı görülmektedir. İngilizce alanına yönelik yapılan ders araştırma çalışmalarının sayısı Türkiye'deki ile paralellik göstermektedir. İngilizce alanındaki çalışmalar hakkında çalışmalar ayrıntılı olarak ele alınırken diğer alanlardaki çalışmalardan ise genel sonuçlarına değinilerek bahsedilecektir.

Ders araştırmasının, işbirliğini artırdığı bulgusuna ulaşılan çalışmalar incelendiğinde (Cajkler, Wood, Norton, Pedder ve Xu, 2015; Calhoun, 2018; Chong ve Kong, 2012; DuFresne, 2007; Fernández, 2005; Lewis vd., 2006; Meyer, 2006; Sibbald, 2009; Sponsel, 2010; Tan-Chia vd., 2013) öğretmenlerin öğretim görevine yönelik tartışmalara katılmaya yönelik isteklerinin arttığı ve işbirliği sürecinin öğretmenlerin öğretime yönelik bilgi ve strateji paylaşımlarını artırdığı görülmektedir.

Ders araştırmasının öğretmenlerin öğrencilere ve öğrenci öğrenmelerine yönelik (Cajkler vd., 2015; Calhoun, 2018; Pete Dudley, 2008; Tan-Chia vd., 2013) çalışmalar incelendiğinde ders araştırmasının öğretmenlere öğrenci öğrenmelerini ve öğrencileri tanımaya yönelik daha fazla zaman ayırabilmelerine imkân tanınması neticesinde öğretmenlerin öğrenciler ve onların ihtiyaçları hakkında farkındalıklarının arttığı görülmektedir. Ders araştırmasının öğretmenlerin alan bilgilerinin artırdığına (Aimah ve Purwant, 2018; Angelini ve Álvarez, 2018); öğrencilerin öğrenme seviyelerindeki olumlu artış ve öğrenmeye yönelik tutumlarındaki değişimlerine (Astuti, Wardana, Puspawati ve Sukanadi, 2018; Cajkler vd., 2015); öğrencilerin öğrenme sürecinde yüksek motivasyona sahip olmalarına (Haryudin ve Argawati, 2018); öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine (Hixon, 2009) yönelik çalışmalarda, ders araştırmasının öğrencilerde meydana gelen olumlu değişimlere ve akıl yürütme gibi olumlu etkilere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ders araştırmasının öğretmenlerin öğretim bilgilerine yönelik (Lee, 2008; Loose, 2014; Meyer, 2006; Nami, Marandi ve Sotoudehnama, 2016; Reese, 2011; Sponsel, 2010; Tasker, 2014) çalışmalar ele alındığında ders araştırmasının, öğretmenlerin öğretim sürecine yönelik ortaklaşa hazırladıkları ders planı sürecindeki yansıtımlar ve tartışmalar sonucunda daha etkili plan yapabildikleri belirlenmiştir. Planlama sürecindeki yaşanan gelişme, dersi sunma, gerekli etkinlikleri düzenleme, dersi sunma,

materyal kullanma, farklı stratejilere başvurarak stratejilere yönelik uzmanlaşma, teknoloji kullanımında farkındalığın artması gibi öğretim bilgilerinde değişiklikler tespit edilmiştir.

Ders araştırmasının öğretmenlerin öz yeterliliğini artırdığına (Chong ve Kong, 2012; Kor, Tan ve Lim, 2019; Myers, 2012; Schipper, Goei, de Vries ve van Veen, 2018) ilişkin çalışmalar alanyazında incelendiğinde öz yeterlilik ve işbirlikli çalışma ortamı arasında doğrudan bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin paylaşımcı bir ortamda beraberce çalışmaları öğretmenlerin öz yeterliliklerini artırmakta; öğrenci öğrenmelerine ve öğretmenlerin olumlu öğretmen davranışları geliştirmelerine zemin hazırlamaktadır.

Dersi yansıtma süreçlerine ilişkin yürütülen çalışmalarda, öğretmenlerin öğretim uygulamalarına yönelik pedagojik alan bilgilerini geliştirebilme ve öğretim uygulamalarına yönelik farkındalıklarını artırabilmelerine (Meyer, 2006) ve uygulanan öğretim yöntemlerini eleştirel bir biçimde analiz edebilmelerine (Sponsel, 2010) olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında İngilizce öğretmenlerine yönelik yapılan araştırmalar detaylı olarak aşağıda verilmiştir:

Lee (2008), Hong Kong'da ders araştırması uygulaması ile İngilizce öğretmenlerinin “Wh-questions” konusunun öğretimine yönelik işbirliği içerisindeki çalışmalarının mesleki gelişime yönelik etkilerini incelemiştir. İngilizce öğretmenleri eleştirel öz yansıtma süreçleri sayesinde pedagojik bilgilerinin yanı sıra mesleki bilgilerini geliştirdikleri ve öğrencilerin öğrenme eksikliklerini daha iyi gözlemleyebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma sırasında, öğretmenler ders araştırmasının kendileri için ek bir görev olduğunu ve bu hususta zaman sorunu yaşadıklarını dile getirmişlerdir.

Singapur'da İngilizce öğrenimi ve öğretimine yönelik öğretim programında gerçekleştirilen düzenlemelerin öğrenci öğrenmesine yansımalarını araştırmak adına, ders araştırması aracılığıyla öğretmenlerin etkili İngilizce öğretim stratejilerini öğrenmeleri ve kullanmaları; biçimlendirici değerlendirme uygulamalarına başvurmaları amacıyla Tan-Chia vd. (2013) tarafından “En-ELT Projesi” (İngilizce dilinin öğrenilmesi ve öğretiminin geliştirilmesi) adıyla bir çalışma yürütmüşlerdir. Bu çalışma, iki yıl sürmüş ve yedi ortaokulda yürütülmüştür. Singapur'da 2010 yılında

yapılan dil gelişim hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik öğretmenlerin pedagojik yeterliliklerini geliştirme amacıyla ders araştırmasının nasıl uygulanabileceğini görmek istemişlerdir. Projenin etkinliğini değerlendirmek için sistematik olarak projenin başlangıcından itibaren her üç araştırma dersinden sonra katılan öğretmenlerin, öğrencilerin ve proje danışmanlarının görüşleri alınmıştır. Hem nitel hem de nicel veriler, düzenlemeler ve iyileştirmeler hakkında kanıta dayalı geribildirimde bulunmak için araştırma dersi döngüsü süresince toplanmıştır. Bulgular, ders araştırmasında öğretmenlerin tek başlarına plan yapmaktan işbirlikli plan yapmaya yöneldiklerini, öğretim stratejilerini kullanma yeterliliklerinin arttığını; öğretmenlerin özgüvenlerine ve tutumlarına olumlu etki ettiğini göstermiştir.

Tasker (2014), özel bir okulda görev yapan üç İngilizce öğretmeni ile yapmış olduğu çalışmada ders araştırmasının İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine nasıl katkı sağladığını araştırmıştır. On dört hafta süren çalışmada öğretmen günlükleri, öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler, okulda görev yapan yöneticilerle yapılan toplantılar neticesinde elde edilen veriler kullanılmıştır. Elde edilen veriler, ders araştırmasının öğretmenlerin öğrenmelerine geniş kapsamlı bir katkı sağladığını vurgulamıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler ışığında, Tasker (2014) okul yöneticilerinin ders araştırması ile sağlanacak olan okul değişiminde aktif rol oynamaları gerektiğine vurgu yapmıştır. Dışarıdan davet edilecek olan uzmanların, okulda görev yapan öğretmenlerin eleştirel bir bakış açısı geliştirebilmelerini sağlamak adına daha aktif ve uzun süreçli bir rol üstlenmelerinin önemini dile getirmiştir. İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişimleri için etkin katılım gerektiren mesleki gelişim çalışmalarında yer almaları gerektiği yönünde görüş bildirmiştir.

Loose (2014), doktora tezinde öğretmenlerin mesleki gelişim yöntemi olarak ders araştırmasına yönelik algılarını araştırmayı ve öğretmenlerin okuryazarlık uygulamasını gözlemelerken eylem araştırması sürecine dâhil etmeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 7. sınıf beş İngilizce öğretmeni katılmıştır. Katılımcılarla elektronik posta aracılığıyla iletişime geçilerek araştırma derslerine katılmaları sağlanmıştır. Çalışmada eylem araştırmasının planlama, uygulama, gözlem ve yansıtma döngüsünde, gözlem verileri, doküman verileri, görsel-ışitsel veriler ve ortamlarla ilgili eserler gibi veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Eylem araştırmasına öncelikle sorunun belirlenmesi ile başlandığı için bu eylem araştırmasında tespit edilen sorun, araştırmacının görev yaptığı

bölgede dil eğitiminde iyileştirme yapılması ihtiyacıydı. Ders araştırması, öğretmenlere mesleki gelişim yöntemi olarak sınıf öğretimi odaklı bir çalışma sağlamak için kullanılmıştır. Bu eylem araştırmasında, uygulama öncesi görüşmeler, uygulama sonrası görüşmeler, ders çalışma oturumları ve bu oturumlarda yapılan yansımalar gibi birçok kaynaktan veri toplanmıştır. Katılımcı öğretmenlerin yarı yapılandırılmış bireysel görüşmeleri temel veri kaynağını oluşturmaktadır. Öğretmenler ve araştırmacı yansıtma sürecinde veri kaybını önlemek için süreç boyunca günlükler tutmuşlardır ve uygulamalarda video kayıt yapmışlardır. Araştırmaya Mayıs ayında başlanmıştır. İngiliz Dili alanında bir öğretim programı çalışması ve veri analizi yapılmıştır. Araştırma dersine yön verecek araştırma temasının belirlenmesinden sonra, bir çalışma planı geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Öğretmenler Mayıs ayında dört kez toplanmış ve Haziran ayında da uygulamaya geçilmiştir. Yansıtma yapılarak ders sürecinde düzenlemeler yapılmıştır. Verilerin analiz neticesinde ders araştırmasının okuryazarlık dersleri için nitelikli planlamalara, öğretmen öğrenmesine; öğretim yöntemlerine ve katılım stratejilerine yönelik farkındalığın artığına ilişkin önemli bulgular bulunmuştur.

Nami vd. (2016), ders araştırmasının öğretmenlerin mesleki gelişimi ve işbirlikli çalışmalarına etkilerine yönelik çok fazla çalışma yapılmasına rağmen yabancı dil öğretmenlerinin bilgisayar destekli dil öğrenme mesleki gelişimi için ders araştırmasını nasıl algıladıklarına yönelik çok az çalışmanın yapıldığını vurgulamaktadır. Durum çalışması olan bu çalışmandan elde edilen bulgular ders çalışması ile ilgili alanyazınla örtüşmektedir. Bulgular, katılımcıların teknolojik pedagojik bilgileri ve öğretmenlik konusundaki güvenlerini geliştirmek için ders araştırması uygulamasını ve akran gözlemlerini olumlu gördüklerini belirtmiştir.

Ders araştırmasının öğretim programlarının hazırlanması ve yeniliklerin uygulanmasına yönelik çalışmalara örnek olarak Goh ve Fang (2017), Singapur'da bir ilköğretim okulunda bir sınıf seviyesindeki ekibin İngilizce ulusal öğretim programının uygulanmasına yardımcı olmak adına ders çalışmasını nasıl kullandıklarına yönelik detaylı bilgi vermeyi amaçlamışlardır. Araştırma, uygulanan sürecin, farklı öğretmenlerin bilgilerini nasıl harekete geçirdiğini, öğretmenlerin öğretim sürecine ve öğrenci öğrenmesine yönelik inançlarını nasıl sorguladıklarını; öğretmenlerin öğrenmelerini ve bilgilerini nasıl etkilediğini keşfetmeyi amaçlamaktadır. Durum çalışması yönteminin kullanıldığı bu çalışmada katılımcı gözlemleri ve bireysel

görüşmeler veri kaynağını oluşturmuştur. Ders araştırması döngüsündeki yansıtımaların transkriptleri kodlanmıştır. Bulgular, ders sürecinin her bir aşamasında öğretmenlerin farklı bilinçli söylemler de bulduklarını, okuma ve yazmada öğrenci sorunlarına yönelik ders odaklı bakış açısından uzaklaşarak öğretim programı odaklı tartışmalara yöneldiklerini; ortak bir görüş bildirdiklerini ve öğrencilerin ders okuma yaklaşımından bir öğretim programı temelli bir müzakereyi benimsediklerini göstermektedir.

Aimah vd. (2017), Dil Testleri Yönetimi (LTA) ve Tür-Yazma derslerinde yaptığı ders çalışmasına dayalı eylem araştırmasına 2015/2016 öğretim yılında Semarang Muhammediyah Üniversitesi İngilizce Eğitimi Bölümü'nün dördüncü sınıfta öğrenim gören 11 öğrenci katılmıştır. Veriler anket, gözlem ve öğrencilerin öğrenmenin gelişimini öğrenmek için tanımlayıcı bir şekilde analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, ders araştırması öğretmenlerin işbirlikli bir tartışma yoluyla pedagojik yeterliliklerini geliştirmiştir. Öğrencilerin öğretme ve öğrenme sürecine katılma motivasyonlarını, öğretmenlerin de güven ve memnuniyetini kapsayan öğrenme kalitesini artırma çabaları doğrultusunda motivasyonlarını artırmıştır. Üçüncüsü, ders araştırması öğretmenlerin öğretme ve öğrenme sürecinin kalitesini artırma becerilerini geliştirerek birçok öğrenme deneyimi yaşatmıştır. Gerçekleştirilen üç araştırma dersi süreci içerisindeki gerçekleşen bu olumlu değişimin gözlemcilerin yorumlarına dayanarak yoğun bir şekilde yansıtılmasından kaynaklandığı ifade edilmiştir. Öğretme ve öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunların veya engellerin yansıtma süreçleri ile üstesinden gelinebileceği fikri desteklenmiştir.

Angelini ve Álvarez (2018) ders araştırması uygulamasının okul öncesi ve ilköğretim okullarında yabancı dil olarak İngilizcenin sınıf temeli öğretimini nasıl etkilediğine ilişkin algılarını analiz ettiği araştırmasında 12 öğretmen adayı katılımcı olarak yer almıştır. Araştırmanın temel amacı ders araştırmasına yönelik öğretmen adaylarının algılarını incelemektir. Öğretmen adayları ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Nitel bir çalışma olan bu araştırmada araştırmacı “Ders çalışmasına ilişkin algılarınız nelerdir?” sorusuna cevap aramıştır. Elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının sınıf yönetimi ve ders planlama becerilerini pekiştirdiklerini; seçilen etkinliklerin ve tekniklerin öğrenciler için kaliteli bir içerik sunduğunu göstermektedir.

Astuti vd. (2018), İngilizce öğretmen adaylarının yeterlilik düzeylerini, tecrübeli öğretmenler, öğretim elemanları ve aday öğretmenlerin kendilerinin yer aldığı

etkileşimli ders araştırması yoluyla incelemişlerdir. Sınıf eylem araştırması, etkileşimli ders çalışması modelinde planlama, uygulama, gözleme ve yansıtma olarak dört adımda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada iki ders araştırması tasarlanmıştır. Öğretmenlik uygulaması değerlendirme listesi, karakter kontrol listesi, anket formu ve katılımcı gözlem formu ile veriler toplanmıştır. Bali Üniversitesi'nde öğrenim gören 200 öğrenciden 18 erkek, 12 bayan öğrenci rastgele seçilerek çalışmaya dâhil edilmiş ve katılımcılar beşer kişilik altı gruba ayrılmışlardır. Öğretim yöntem ve tekniklerin uygulanması aşamasından önce ön test; etkileşimli ders araştırmasından sonra da ön test uygulanmıştır. Öğrenme tutumlarına ilişkin veriler de uygulama öncesi ve sonrası ön test-son test olarak elde edilmiştir. Aktif katılım seviyesini ölçmek adına ise ders araştırması ekibinin hazırladığı ölçek öğrencilerin uygulama esnasındaki tepkilerini ölçmek için uygulanmıştır. Ön test-son test puanları betimsel istatistik teknikleri ile analiz edilmiştir. Nicel bir çalışma olan bu araştırmada eylem öncesi ve sonrası katılımcıların öğretimdeki performansları analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda ders araştırmasının öğrencilerin İngilizce anlama seviyelerini ve İngilizce yazma yeteneklerini artırdığı; öğrenci tutumlarını değiştirmede çok etkili olduğu görülmüştür.

Norton (2018), “Yüksek Öğretimde Ders Araştırması: İngilizce Öğretmenleri İçin Mesleki Öğrenmede ve Uygulamada İşbirlikçi Bir Araç” adlı çalışmada ders araştırmasının öğretmenler arasındaki işbirliğini ve mesleki gelişimi teşvik etmek ve sınıf etkinliğini arttırmak için çok önemli bir unsur olduğunu savunmaktadır. Özellikle, İngilizce öğretmenliği mesleki amaçlı İngilizce öğretmenliği mesleki gelişim potansiyelini, özellikle konu uzmanları ile dil uzmanlarının, mesleki içerik bilgisi geliştirmek için birlikte çalışmalarının sağlanması gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Bu şekilde, mesleki İngilizce öğretmenlerinin pedagojik içerik bilgilerini paylaşarak ve ortaklaşa kaynak geliştirerek ders araştırmasına katılmalarının kendilerini profesyonel olarak geliştirebileceklerine vurgu yapılmıştır.

Haryudin ve Argawati (2018) araştırmasında İngilizce öğretimde ders araştırması uygulaması ile jigsaw tekniği kullanılarak öğrencilerin İngilizce dilbilgisi yeterliliklerini geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada ders araştırması, öğrencilerin yaratıcılık ve eleştirel düşüncelerini geliştirmek; öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen arasında işbirliğini ve iletişimi arttırmak için kullanılmıştır. Araştırma “plan; uygulama ve değerlendirme” aşamalarına göre gerçekleştirilmiştir. Planlama aşamasında,

araştırmacılar etkinlikleri jigsaw tekniğine göre planlamışlardır. Uygulama aşamasında planlanan etkinlikler sınıfta uygulanmış; son aşamada ise yansıtımlar yapılarak bir sonraki döngü için düzenlemelere karar verilmiştir. Çalışma İngilizce dilbilgisi alanında sorun yaşayan 40 ğrenci ile 3 araştırma döngüsünde gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde ders araştırmasının jigsaw tekniği kullanımıyla öğrencilerin dilbilgisi öğrenme becerilerini artırdıkları, ğrencilerin İngilizce ğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirdikleri ve öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin artığı sonucuna ulaşılmıştır.

Arianto ve Sari (2019) alışmalarında İngilizce okuma becerisine yönelik ders araştırması uygulaması ile İngilizce ğretmenlerinin planlama, uygulama ve değerlendirme hakkında nasıl tartıştıklarını açıklamaktadırlar. Okuma becerisinde “Keşfederek ğrenme” teması seçilerek dersin planlaması yapılmıştır. Yürütülen alışma ders araştırmasının niversite öğrencilerin bilgiyi eleştirel ve işbirliğine dayalı bir Şekilde keşfetmeleri için imkân tanıdığı yönünde olmuştur.

Collet ve Greiner (2020), İngilizce ğretmenlerinin öğrenme potansiyellerini ele aldıkları araştırmalarında ilk kez ders araştırmasına katılan öğretmenlerin işbirliği dinamiklerini araştırmışlardır. Veri analizi sonucunda, ders araştırmasının ğretmen öğrenmesini işbirliği ve gözlem yoluyla desteklediği ve öğretmenlerin dilbilgisi öğretimini gözden geçirirken ğretim uygulamalarına yönelik bilgilerini geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, ğretmenlerin dilbilgisi öğretimine ilişkin düşüncelerinde olumlu değerrişimler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili alanyazında ders araştırmasına yönelik yapılan araştırmaların genel olarak öğretmenlerin pedagojik bilgileri ve konu alanı bilgilerine yönelik yapıldığı görülmektedir. Yürütülen bu araştırmalar, ders araştırmasının öğretmenlerin ğretim bilgilerini ve konu alanına yönelik bilgilerini artırdığını, ğretim uygulamalarına ve materyal kullanımına yönelik fikirlerine yönelik olumlu katkılar sağladığını göstermektedir. Alanyazında yürütülen bu araştırmalarda, ders araştırması sürecine ilişkin öğrencilerin yansımalarının ve akademik başarılarının çok fazla incelenmediği görülmektedir. Bu anlamda, ders araştırmasına ilişkin yürütülecek olan araştırmalarda öğrencilerin odak alınması önerilmektedir.

## 2.5.2 Öğretmen öz düzenlemesi ile ilgili araştırmalar

Öğretmen öz düzenlemesine ilişkin yapılan çalışmalar ağırlıklı olarak öğretmenlerin mesleki bilgilerini nasıl geliştirdikleri (Butler vd., 2004) ve bu süreci nasıl düzenlediklerine yöneliktir (Casler, 2005; Delfino vd., 2010; Ghonsooly ve Ghanizadeh, 2013; Randi, 2004; Toussi vd., 2011).

Öğretmenlerin öğretim görevlerine yönelik öz düzenleme süreçlerini inceleyen çalışmalar ise öğretmenlerin belirlenen öğretim faaliyetlerine yönelik hazırlık, yansıtma ve değerlendirme süreçlerini nasıl yönettikleri ve bu yönde aldıkları kararlar ile ilgilidir. Öğretmenlerin grup temelli olarak derse hazırlık (planlama) ve yansıtma süreçlerine odaklanan bu araştırmada öğretmen öz düzenlenmesi öğretmenlerin öğretim faaliyetlerini planlama ve yansıtma süreçleri ile sınırlandırılmıştır. Alanyazın taramasının ardından öğretmenlerin derse hazırlık süreçlerini derinlemesine ele alan çalışmaların sınırlı sayıda oluşu fark edilmiştir.

Öğretmenlerin derse hazırlık süreçlerine ilişkin yapılan çalışmalar (Brown, 1993; Peterson, Marx ve Clark, 1978; Taylor, 1970; Yetkin-Özdemir, Akdal, Bozkurt ve Gürel, 2015; Yinger, 1980; Zahorik, 1975) incelendiğinde öğretmenlerin derse hazırlık sürecinde ilk olarak içerik ve etkinlik seçimine yöneldikleri görülmüştür. Ayrıca, hedef belirlemeye yönelik kararları en sona bırakarak mantıksal bir sıra izlemedikleri ve hedeflerle öğretim sürecinin ilişkilendirilmediği anlaşılmıştır. Hedeflerin belirlenmesine yeterli zamanın ayrılmadığı (Zahorik, 1975); hedef belirlemede zorlandıkları (Bozkurt, 2015) ve öğrenci özelliklerinin göz ardı edildiği (Yinger, 1980; Zahorik, 1975) anlaşılmıştır. Başarı ölçütü belirleyemedikleri (Yetkin-Özdemir, Akdal, vd., 2015); davranışa yönelik hedefler belirleyemedikleri (Bozkurt, 2015; Yetkin-Özdemir, Akdal, vd., 2015; Yinger, 1980) ve öğrenci odaklı hedef belirledikleri (Yetkin-Özdemir, Akdal, vd., 2015) anlaşılmıştır.

Öğretmenlerin öğretim faaliyetine yönelik yapmış oldukları derse planlama süreçlerini inceleyen araştırmalardan biri de Zahorik (1975) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada, 194 öğretmenden ders öncesinde derse planlamaya yönelik aldıkları kararların bir listesini yazmalarını ayrıca da verdikleri kararları derecelendirerek sıralamaları istenmiştir. Öğretmenler, hazırlık aşamasında aldıkları kararları sekiz kategoride sınıflandırmışlardır: hedefler, içerik, etkinlikler, materyaller, tanı, değerlendirme, öğretim ve örgütlenme. Öğretmenlerin planlama sürecinde aldıkları

kararlar içerisinde en sık listelenen öğrenci etkinlikleri (% 81) olmuştur. Öğretmenlerin ilk yaptıklarını söyledikleri karar ise içerik (%51) ile ilgili olmuştur. Öğretmenlerin sadece küçük bir kısmı (%28) ilk olarak hedefleri belirlediklerini ifade etmiştir. Zahorik (1975), öğretmenlerin planlama konusunda mantıklı bir sıra takip etmediği ve öğretmenler için hedeflerin önemli olmadığı sonucuna varmıştır. Yapılan çalışmada elde edilen bulgular genel çevrede ele alındığında öğretilecek içeriğin öğretmenlerin planlama sürecindeki ilk aldıkları karar olduğu görülmüştür. Öğrenciye yönelik etkinlikler en sık tekrarlanan karar olmasına karşın nadiren alınan ilk karar olmuştur. Katılımcıların neredeyse yarısı materyal seçimini planlama sürecinde dile getirmiştir. Hedeflerin belirlenmesine çok önem verilmemiştir. Öğretmenlerin neredeyse üçte birlik kısmı değerlendirme, öğrenme ortamının düzenlenmesi ve öğretim stratejilerinin seçimine yönelik kararlar almıştır (Zahorik, 1975).

Peterson vd. (1978) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise öğretmenlerin ders planlamasındaki farklılıkları, bu süreçteki öğretmen davranışları ve öğrenci başarısıyla ilişkisi incelenmiştir. Tecrübeli on iki öğretmenin her biri, sekiz ortaokul öğrencisinden oluşan üç grupta sosyal bilgiler dersini işlemişlerdir. Gruplardaki işlenecek derslerden önce bir buçuk saatlik süreç içerisinde öğretmenlerden yüksek sesle düşünmeleri ve dersi planlamaları istenmiştir. Öğretmenlerin planlama ve öğretim süreçleri kaydedilerek kodlanmıştır. Öğretmenlerin öğretim faaliyetine yönelik planlama davranışları incelendiğinde öne çıkan önemli sonucun planlama ifadelerinin büyük kısmının konuyla ilgili olduğu olmuştur. İçerikten sonra, öğretmen stratejileri ve aktivitelerinin yanı sıra planlanan öğrenci aktivitelerini içeren öğretim sürecine ağırlık verdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin işlenecek içeriğe aşina oldukça öğretimin nasıl ilerleyeceğine daha fazla önem verdikleri belirlenmiştir. Planlama sürecinde materyal seçiminin göz ardı edildiği ve öğrenci özelliklerine gerekli önemi vermedikleri anlaşılmıştır. Planlamaya yönelik öğretmen davranışlarında en az tekrarlanan ise hedefler olmuştur. Araştırmada, öğretmenlere bilişsel ve duyuşsal öğrenci hedefleri verilmesine karşın planlamada bunlardan söz etmedikleri ve hedeflerle öğretim sürecini ilişkilendirmedikleri görülmüştür. Öğretmenlerin ilk başta yapmaları gereken davranışı en son yaptıkları, mantıksal bir sıra izlemedikleri ve hedeflerle öğretim sürecinin ilişkilendirilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin derse hazırlık sürecindeki aldığı kararları irdeleyen çalışmalardan birisi de Yinger (1980) tarafından durum çalışması olarak 5 aylık bir süreçte gerçekleştirilmiştir. Araştırma sürecinde araştırmacı, bir ilkokul öğretmenin sergilediği öğretim etkinliğine yönelik hazırlık çalışmalarını gözlemleyerek kayıt altına almıştır. Hazırlık sürecinde öğretmenin sesli düşünceleri kayıt altına alınmıştır. Kayıtlar incelendiğinde ön plana çıkan hazırlık faaliyetinin öğrenciler ile ilgili olduğu anlaşılmıştır. Öğretmenin içerik, etkinlik ve materyal ile aldığı kararların kendi içlerinde uyumlu olduğu görülmüştür. Öğretmen, hedef belirlerken çoğunlukla konu odaklı hedefler belirlediği, davranışa ve öğretime yönelik hedefler belirlemede gerekli önemi ve önceliği vermediği anlaşılmıştır. Ders planı incelendiğinde olası soruların ve örneklerin; işe koşulacak ek etkinliklerin yer almadığı ve öğrenci özelliklerinin göz ardı edildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Brown (1993), iki farklı alanda görev yapan öğretmen adayının bir dönem içerisindeki derse hazırlık süreçlerini incelemiştir. Veriler, görüşme, anket ve yazılı planların analizleriyle toplanmıştır. Öğretmenlerden öğretim faaliyetlerine yönelik haftalık ve günlük planlarını hazırlarken sesli düşünceleri istenmiş ve bunlar kayıt altına alınmıştır. Öğretmenlerin derse hazırlık aşamasındaki verdiği kararlar başlangıçta içeriğe ve ikinci olarak da faaliyetlere yönelik olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Öztürk (2002), göreve yeni başlayan İngilizce öğretmenleriyle deneyimli İngilizce öğretmenlerinin öğretim planlaması konusundaki bakış açılarını araştırarak karşılaştırmıştır. Araştırmaya göreve yeni başlayan ve deneyimli toplam 100 İngilizce öğretmeni katılmıştır. Tüm öğretmenlere anket uygulanmış ve her gruptan 10 öğretmen ile planlama konusundaki görüş ve eğilimlerini öğrenmek için görüşme yapılmıştır. Anket ve mülakat sonucunda elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin öğretim planlamasına yönelik olumlu görüşlerinin ve eğilimlerinin olduğu; yeterli zaman bulamama ve ihtiyaç duyulan rehberliğin olmaması; öğretim planlamasıyla ilgili çelişkili gereksinimler ve gerekli öğretim materyallerine ulaşamama gibi bazı sorunlar nedeniyle öğretim planlamasına uygun şekilde yürütemediklerini ortaya koymuştur. Ayrıca, sonuçlar deneyimli ile deneyimsiz öğretmenler arasında ders planlamaya yönelik sadece birkaç farklılık olduğunu göstermiştir. Örneğin; göreve yeni başlayan öğretmenler günlük ders planlarının iyi ve kötü yanlarını değerlendirmenin gelecek planlarının kalitesini artıracığına inanırken; deneyimli öğretmenler bu duruma tereddütlü yaklaşmışlardır.

Deneyimli öğretmenleri, planlama sürecinde konu ve içeriğe öncelik verirlerken; yeni başlayan öğretmenler ise öğrencilerin ihtiyaçlarına yoğunlaşmışlardır.

Yıldırım ve Öztürk (2002), 1194 sınıf öğretmeni ile yürüttükleri çalışmalarında öğretmenlerin ders planlama sürecindeki öncelikleri, planlama sürecinde yaşadıkları sorunları ve önerilerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Tarama niteliğinde olan bu çalışmada veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma neticesinde, öğretmenlerin planlama sürecinde öğrenci özelliklerine öncelik verdikleri ardından hâlihazırdaki araç-gereçleri, ders kitabı ve öğretim programını dikkate aldıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin günlük plan hazırlarken diğer öğretmenlerle fikir paylaşımında çok fazla bulunmadıkları; okul idaresi ile planlama sürecinde koordineli olmadıkları anlaşılmıştır. Öğretmenler, hedef ve işleyiş sürecine gerekli önemi vermedikleri de belirlenmiştir. Öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar: yeterli zaman bulamama, detaylı hedef belirleyememe, zümre öğretmenler arasındaki işbirliğinin istenilen seviyede olmamasıdır. İdeal bir ders planının kısa ve öz olması ayrıca öğrencilerin yaş, seviye ve yaşadıkları çevre şartlarıyla uyumlu olması gibi özelliklere sahip olması gerektiği dikkat çeken öneriler arasında olmuştur.

Öğretmenlerin öğretim görevlerine hazırlık (planlama) süreçlerine yönelik çalışmalar içerisinde birisi de Bozkurt (2015) tarafından gerçekleştirilmiştir. Doktora tezi olan bu çalışmada, ders araştırması modeli bağlamında ortaokul matematik öğretmenlerinin öğretim faaliyetlerine yönelik grup temelli öz düzenlemeleri incelenmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden tekli durum deseni kullanılmıştır. Katılımcılar kartopu yöntemi ile belirlenmiştir. Uşak il merkezinde farklı okullarda görev yapan üç ortaokul matematik öğretmeni ile yürütülen çalışmanın uygulama aşaması yaklaşık beş ay sürmüştür. Farklı konuları hedef alan üç araştırma dersi döngüsü yapılmış olup, bu döngü içerisinde ders planının tekrardan düzenlenmesi, uygulanması aşamalarına katılımcıların sıkılmaması ve sürecin dinamikliği adına yer verilmemiştir. Araştırma derslerinin, toplantıların ve yansıtma süreçlerinin kamera ile kayıt alınması; öğretmenler ile iki farklı görüşme yapılması, gözlem notları ve ders planları araştırmanın veri kaynağını oluşturmuştur. Elde edilen veriler ve kamera kayıtları Nvivo programında işlenerek kodlamalar yapılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler neticesinde, öğretmenlerin derse hazırlık aşamasında hedef ve başarı

ölçütü belirlemede zorlandıkları ancak süreç içerisinde araştırma dersi temalarını yerine getirme doğrultusunda hazırlık aşamalarında olumlu değişiklikler olduğu görülmüştür.

Yetkin-Özdemir, Akdal, vd. (2015) tarafından 2013-2014 öğretim yılında üç farklı ilde görev yapan üç ortaokul matematik öğretmenin öğretim hedeflerini incelemişlerdir. Araştırmada veriler gözlem, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve doküman incelemesi ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları ile öğretmenlerin öğretim faaliyetleri ve bu faaliyetler için belirledikleri hedeflere ilişkin bilgiler toplanmıştır. Öğretmenlerin belirli bir konuda yürüttükleri dersler gözlemlenmiştir. Gözlem sonucunda öğretmenlerin yürüttükleri öğretim faaliyetleri belirlenerek öğretmenlere bu faaliyetlerin hedeflerine yönelik sorular yöneltilmiştir. Hazırlık süreçlerini yansıtan dokümanlar (ders planı, materyal, çalışma yaprağı vd.) da toplanarak veriler elde edilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler çözümlenerek her bir öğretmenin genel ve gözlemlenen derslerine yönelik özel belirledikleri hedefler belirlenmiştir. Hedeflerin odağı, içeriği ve yapısı incelenerek her birinin birbiri ile uyumuna bakılmıştır. Gözlem notları ve toplanan veriler öğretmenlerin yürüttüğü sınıf içi uygulama ile hedefler arasındaki bağıntıyı irdelemek için kullanılmıştır. Elde edilen bulgular öğretmenlerin öğrenci odaklı hedefler belirlediklerini ancak bu hedeflere yönelik öğretim hedefleri belirlemedikleri (örneğin anlamlı öğrenme hedefine yönelik hedefler belirlenmemesi), bilişsel ve duyuşsal hedeflerin belirlendiği ancak devinışsel hedeflere yer verilmediği görülmüştür. Ayrıca, uzun vadeli hedeflere ulaşmada hiyerarşi izlenmediği bir anlamda alt hedefleri belirlemeden uzun vadeli hedeflere yöneldikleri, belirlenen hedefler ile sınıf içi uygulamalarının örtüşmediği belirlenmiştir. Değerlendirme aşamasında, öğretmenlerin ölçüt belirlemede sorun yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin öğretim görevlerine yönelik yansıtma süreçlerini ele alan çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin derse hazırlık ve uygulama; plan yapma ve öğretim süreçlerinde yansıtma sürecinin ne denli etkili olduğuna ve öğretmen görüşlerine yönelik olduğu görülmüştür. Dersi yansıtma süreçlerine yönelik araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin öğretim anlayışlarını ve öğretim niteliklerini geliştirebildikleri (Rakıcıoğlu-Söylemez, Zeynep, Balıkçı, Taner ve Akayoğlu, 2017; Xu, 2009) görülmüştür. Yansıtma sürecinin öğretmenlerin kendi zayıf ve güçlü noktalarını fark etmelerine olanak tanıdığı (Tatış, 2010; Yetkin-Özdemir, Gürel,

Bozkurt ve Akdal, 2015) görülmüştür. Daha nitelikli planlar yapabildikleri (Tatış, 2010) mesleki gelişime olumlu katkıları olduğu ve çok yönlü düşünebildikleri (Farrell, 2013, 2016; Gümüşok, 2014) görülmüştür.

Xu (2009), tarama niteliğindeki çalışmasında yansıtma sürecinin İngilizce öğretiminde ve İngilizce öğretmenlerinin yetiştirilmesinde önemli bir rol oynadığını; öğretmenlerin öğretim deneyimlerine yönelik yapmış oldukları yansıtma ile öğretim anlayışlarını ve öğretim niteliklerini geliştirebildiklerini ifade etmiştir. Araştırmacı, yansıtma sürecinin İngilizce öğretmenlerinden öğretim sürecinde durmalarını, ne yapmakta olduklarını fark etmelerini; analiz etmelerini ve sorgulamalarını, teori ve pratiği ilişkilendirmelerini; hem eski hem de yeni öğretim deneyimlerini değerlendirmelerini ve karşılaşılan durumlar hakkında yorum yapmalarını istediğini ifade etmiştir.

Tatış (2010), özel bir üniversitede görev yapmakta olan 11 okutmanın yazma dersindeki öğretim görevlerine yönelik yapmış oldukları hazırlık sürecindeki yansıtma uygulamalarını incelemeyi hem de katılımcıların tutukları günlüklerin öğretimlerine ne yönde etki edeceğini görmeyi amaçlamıştır. İlk amaç doğrultusunda planlama, uygulama ve uygulama sonrası olmak üzere üç temel başlıktan oluşan bir günlük form tasarlanmıştır. Katılımcılar, bir aylık süre boyunca formları doldurmuşlardır. İkinci amaç için ise öğretimde olabilecek etkinin anlaşılması için katılımcılarla birebir görüşme yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemin kullanıldığı çalışmada içerik, veri analizi, görüşmeler ve günlük formlar analiz edilmiştir. Günlük formların analizi sonucunda, zihinsel ders planlamayı yazılı ders planlamaya göre daha çok tercih ettikleri, zamansal sorunlar yaşadıkları, öğrencilerin yazdıkları paragrafları düzeltme formu ile değerlendirdikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Günlük çalışması, birçok okutman tarafından etkili ve fayda verici olarak değerlendirilmiştir. Bazı okutmanlar, uygulama temelinde faydalandıklarını bazı okutmanlar ise konu anlatımı öncesinde gerekli zamanı ayarlayabilme açısından fayda gördüklerini dile getirmişlerdir. Bu araştırma sonucu öğretmenlerin yansıtma süreçlerinin ne denli önemli olduğu düşüncesini pekiştirmiştir. Öğretim açısından ve mesleki gelişim noktasında uygulanan günlük çalışması, okutmanların öğretim faaliyetlerindeki kendi zayıf ve güçlü noktalarını fark etmelerini sağlayarak daha planlı dersler hazırlamalarına olanak sağlaması açısından önemli görülmüştür.

Gümüşok (2014), öğretmenlik deneyimi sürecinde İngilizce öğretmen adaylarının yansıtıcı düşüncelerinin içeriğini ve niteliğini araştırmıştır. Nitel çalışmaya 27 İngiliz dili öğretmen adayı katılmıştır. Veri setini beş öz-değerlendirme, üç akran değerlendirme formu; öğretmen adayları ile görüşmelerin video kaydı ve mülakat oluşturmuştur. Verilerin analiz sonucunda, öğretmen adaylarının motivasyon ve derse katılımı teşvik etme, öğretmen değerlendirme ve sınıf yönetimi konusunda yansıtıcı düşünceler sundukları anlaşılmıştır. Öğretmen adayları, yansıtıcı düşünmenin kendi öğretmenlikleriyle ilgili farkındalıklarının arttığını, öz güvenlerinin arttığını ve öğretim faaliyetlerine yönelik çok yönlü ve eleştirel düşünebildiklerini dile getirmişlerdir.

Yetkin-Özdemir, Gürel, vd. (2015) tarafından göreve yeni başlayan öğretmenlerin başarılı ve başarısız oldukları öğretim durumlarına yönelik nedensel affetmelerini tanımlayarak incelendikleri araştırmaya farklı illerde görev yapan üç matematik öğretmeni dâhil olmuştur. Araştırmada nitel araştırma modellerinden çoklu durum deseni kullanılmıştır. Gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşmeler ile veriler toplanmıştır. Veri analizinin ilk basamağında öğretmenlerle yapılan görüşmeler çözümlenerek öğretmenlerin nedensel yüklemeleri açığa çıkartılmış ve bu nedenler odak, değişkenlik ve denetlenebilirlik boyutları açarından kodlanmıştır. Öğretmenlerin başarısız öğretim faaliyetlerine yönelik nedensel affetmelerini, öğrenci bilgi ve motivasyonundaki eksiklikler ve fiziksel olanakların yetersizliği gibi dışsal etkenler oluşturmuştur. Bu etkenler öğretmenler tarafından sabit olmayan ve denetlenemez görüldüğü için gelecek öğretim uygulamalarına yönelik uyarlamacı kararlar alamadıkları gözlenmiştir.

Rakıcıoğu-Söylemez vd. (2017), farklı Őehir ve üniversitelerde öğrenim gören 30 İngilizce öğretmen adayının çevrimiçi bir ortamda birlikte hazırladıkları ders planlarını, yansıtıcı bir ortamdaki tartışmalarını ve bu yansıtıcılar sonucunda ortaya çıkan öğrenme sürecini incelemiştir. Nitel bir araştırma olan bu çalışmanın veri setini adayların çevrim içi yazışmaları, paylaşımları ve bu sürece yönelik fikirlerinin alındığı açık uçlu soruları barındıran bir anket oluşturmuştur. Elde edilen veriler analiz edildiğinde, katılımcıların çoğunluğunun çevrimiçi ders planı hazırlama ile planlama becerilerine yönelik yansıtıcı Őansı buldukları hususunda görüş bildirdikleri görülmüştür. Öğretmen adayları, yansıtıcı sürecinin mesleki gelişimlerine olumlu katkı

sağladığına, uygulama ve öğretime yönelik bilgilerini yeniden düzenlemeye yardımcı olduğuna vurgu yapmışlardır.

Kor vd. (2019), ders araştırması sürecine katılan öğretmenlerin yansıtma düzeyindeki değişiklikleri ve farklılıkları araştırmışlardır. Ders araştırması gruplarına iki ilkokul katılmıştır. Bu okullar eğitim ortamı ve etnik köken bakımından kültürel farklılıklar göstermektedir. Çalışmaya A Okulundan altı matematik öğretmeni ve B Okulundan üç matematik öğretmeni katılmıştır. Her iki grup da beş araştırma dersi gerçekleştirilmiştir. Her döngüde yürütülen araştırma dersi farklı konu ve sınıf düzeyinde gerçekleşmiştir. Veriler ders gözlemi, yansıtma oturumları, öğretmenler ve seçilen öğrencilerle yapılan görüşmelerin video kaydı yoluyla toplanmıştır. Bu çalışmada, Hatton ve Smith'in dört düzeyli yansıtma çerçevesi (tanımlayıcı hikâye, tanımlayıcı yansıtma, diyalogik yansıtma ve eleştirel yansıtma) beş araştırma dersi döngüsü boyunca öğretmen yansıtmasındaki değişiklikleri yakalamak için temel bir yapı olarak kullanılmıştır. Aynı çerçeveyi kullanılarak iki ders araştırması grubu arasındaki yansıtma farklılıkları da karşılaştırılmıştır. Verilerin analizi, öğretmenin yansıtma düzeylerinde birinci ve beşinci yansıtma oturumundan ilerledikçe küçük ve kademeli değişiklikler olduğunu ortaya koymuştur. Daha önceki ders araştırması döngülerinde, öğretmen yansıtması temel olarak tanımlayıcı hikâye düzeyinde olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, yansımalar kademeli olarak daha yüksek bir düzeye, daha sonraki döngülerdeki diyalog yansıtmasına doğru bir gelişim olduğunu göstermiştir. Bu çalışma neticesinde, bir öğretmen mesleki gelişim programı olarak ders araştırmasının öğretmenlerin yansıtma becerilerini geliştirebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen öz düzenlemesine ilişkin alanyazında incelenen araştırmaların ağırlıklı olarak öğretmenlerin mesleki bilgilerini nasıl geliştirdikleri ve bu süreci nasıl düzenlediklerine yönelik olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin öğretim görevlerine yönelik öz düzenleme süreçlerini inceleyen bu araştırmalarda öğretmenlerin öğretim görevlerine yönelik hazırlık, yansıtma ve değerlendirme süreçlerini nasıl yönettikleri ve bu yönde aldıkları kararların ön planda olduğu anlaşılmaktadır. İlgili bu araştırmalarda öz düzenleme sürecine yönelik hazırlık ve yansıtma faaliyetlerinin ders araştırması gibi bir bağlam içerisinde incelenmediği ve grup temelli olarak öğretmenlerin derse hazırlık süreçlerini derinlemesine ele alan çalışmaların da sınırlı sayıda olduğu fark edilmiştir.

## BÖLÜM 3

### 3 YÖNTEM

#### 3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırmanın amacı, ortaokulda görev yapmakta olan üç İngilizce öğretmenin yürütülen üç ders araştırması döngüsünde İngilizce öğretim görevlerine yönelik grupça sergiledikleri hazırlık ve yansıtma süreçlerinin nasıl gerçekleştiğini araştırmaktır. İngilizce öğretmenlerinin farklı kademelerde uygulanan üç farklı araştırma dersinde belirlenen öğretim görevlerine yönelik planlama; bu planın uygulama ve yansıtma çalışmalarını; yaşadıkları süreçleri ve değişimleri olduğu gibi yansıtmayı amaçlamaktadır.

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden tekli durum çalışması deseni benimsenmiştir. Durum çalışması, araştırmacıların bir olay, etkinlik, süreç veya birey(ler) hakkında derinlemesine araştırma yaparak ilgili araştırma konusu hakkında detaylı betimlemeler yaptıkları ve durumu var olduğu şekliyle anlattıkları nitel bir araştırma yöntemidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017; Creswell, 2007). Durum çalışmasında veri toplama birden fazla veri kaynağına: gözlemler, röportajlar, belgeler ve görsel-işitsel materyaller (Creswell, 2007); dokümanlar, arşiv kayıtları, röportajlar, doğrudan gözlemler, katılımcı gözlemlerine (Yin, 2003) dayanmaktadır. Durum çalışması deseni sınırlı bir sistem içindeki bir veya daha fazla durumu (örneğin bir ortam, bağlam) kapsayan bir konunun incelenmesini içermektedir (Creswell, 2007). Bir araştırma, araştırmacının “nasıl”, “ne” ve “neden” sorularıyla ve güncel olaylarla ilgilendiğinde; araştırma sürecindeki durumu kontrol ya da manipüle etmediğinde durum çalışması araştırması olarak kabul edilmektedir (Ellinger, Watkins ve Marsick, 2005). Bu çalışmada, İngilizce öğretmenlerinin öğretim görevlerine yönelik göstermiş oldukları sosyal paylaşımlı süreçlerinin nasıl gerçekleştiği, derse hazırlık ve planlama aşamasında neler yaptıkları, süreçlerin nedensel affetmeleri, ders araştırması bağlamında araştırmacının müdahalesi, yönlendirmesi ve düzeltilmesi olmadan olduğu gibi yansıtılmış ve betimlenmiştir.

#### 3.2 Katılımcılar

Ders araştırması, öğretmenlerin birlikte çalıştığı çağdaş mesleki bir öğrenme yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda, öğrenci öğrenmesi ve uzun vadeli bir gelişim için

hedeflerin belirlenerek hayata geçirilmesi için ders araştırmasının kalbi olan “Araştırma dersleri” planlanmaktadır. Ders araştırmasında yer alan öğretmenlerden birisi derisi sınıfta uygular ve diğerleri ise öğrencilerin öğrenmeleri ve gelişimleri hakkında bilgi toplamaktadır. Ders boyunca elde edilen notlar ve gözlemler, derisi ve üniteyi daha iyi planlamak ve geliştirmek için kullanılmaktadır (Lewis, 2009). Ders araştırmasının bu süreci, öğretmenler arasındaki işbirliğini, karşılıklı iletişimi ve eleştirel hükümlerin dilini önemli kılmaktadır. Öğretmenlerin grup olarak ders araştırması uygulama sürecindeki öz düzenleme becerilerinin herhangi bir müdahale ve düzeltme olmadan var olduğu gibi yansıtılması ve betimlenebilmesi için sadece tek bir grup ile çalışılmasına karar verilmiştir. Bu grup içerisinde sürecin daha etkin olabilmesi, ders araştırmasının çaba ve özveri gerektiren döngüsel sürecinin daha etkin işleyebilmesi ve bireylerin daha detaylı incelenebilmesi amacıyla katılımcı sayısı üç olarak belirlenmiştir. Ders araştırması özveri ve zaman isteyen bir sürece sahiptir. Bu süreçte ilgili alanyazın tarandığında katılımcı sayısının 3-6 arasında değiştiği görülmektedir (Stepanek vd., 2007). Araştırmanın nitel olması, araştırmanın amacı, neyin görülmek istendiği, elde bulunan imkân ve zaman doğrultusunda küçük bir örneklem grubu, bir olgu veya olayın derinlemesine ele alınıp araştırılabilmesine imkân tanımaktadır. Çalışmaya katılacak olan öğretmenlerin öncelikle gönüllü olması ve sorumluluk alarak özveri ile ders araştırması sürecinde etkin olarak yer alması gerekmektedir. Bu özveri gerektiren süreçte yer alacak olan katılımcı öğretmenlerin yeniliğe açık, sorgulayıcı, iletişim ve eleştirel düşünme becerileri gelişmiş bireylerden seçilmesine karar verilmiştir. Bu amaçla, araştırmanın başlangıç aşamasında katılımcıların belirlenmesinde, belirlenen bu özelliklere sahip uygun kişi ya da kişilere ulaşılmasına olanak sağlayan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Sönmez ve Alacapınar, 2016).

Ölçüt örnekleme yöntemiyle araştırmaya üç katılımcı dâhil edilmiştir. Araştırmacının görev yaptığı Uşak il merkezinde MEB’e bağlı bir ortaokulda görev yapan, araştırmaya ilgi gösterebilecek, araştırmacı yönü olan ve mesleki gelişime önem verebilecek bir İngilizce öğretmeni (Gökтуğ) ile görüşme yapılmıştır. Gökтуğ Öğretmen çalışmaya katılmayı kabul etmiştir. Belirlenen niteliklere sahip olan bir diğer katılımcı is Su Öğretmen olmuştur. Bu çalışmaya katılmayı çok istediğini ve kurumunun bulunduğu mevkiden dolayı mesleki gelişim çalışmalarıyla İngilizce öğretim bilgilerini geliştirmeyi kendine hedef bildiğini dile getirerek çalışmada yer almayı kabul etmiştir. Uşak merkeze bağlı farklı bir ortaokulda görev yapan Seçin Öğretmen’in İngilizce

alanında yapılan yenilikleri takip etmesi, iletişim becerileri ve alanında özverili olması sebebiyle çalışmaya katılması için kendisiyle bir görüşme yapılmıştır. Seçin Öğretmen gönüllü olarak bu çalışmaya katılmayı kabul etmiştir.

Tüm katılımcılarla yapılan görüşmeler esnasında detaylı bilgi vermek, iletişim bilgilerini almak ve gerekli izin işlemlerinin gerçekleştirilebilmesi adına hazırlanan gönüllü katılım formları (Ek-1) öğretmenlere imzalatılmıştır. Öğretmenleri daha yakından tanımak, mesleki ve öğrenim geçmişlerine ilişkin ilk ağızdan bilgi almak adına hazırlanan görüşme formları kullanılarak öğretmenlerle birebir görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşme formu ile katılımcılar hakkında şu bilgilere ulaşılmıştır.

*Göktuğ Öğretmen*, ilköğretim ve ortaöğretim sürecini Uşak ilinde tamamlamıştır. Ortaokul İngilizce hazırlıkta haftalık 24 saatlik İngilizce dersi görmesi kendisini bu alana iten en önemli etken olduğunu ifade etmiştir. Üniversite öğrenimini Ankara ilinde Gazi Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği bölümünde tamamlayarak kutsal ve vicdani yükü olan öğretmenlik mesleğine adım atmıştır. Göktuğ Öğretmen, Uşak ili merkezinde yer alan bir ortaokulda göreve başlamıştır. Bu okul dışında farklı okullarda görevlendirme olarak çalışsa da 10 yılı aşkındır aynı okulda görev yapmaktadır. Çalıştığı okulun akademik anlamda istenilen düzeyde olmadığına vurgu yapan Göktuğ Öğretmen yine de kurumunu çok sevdiğini dile getirmektedir. Okul içerisinde öğretmenler arasında olumlu bir atmosfer olduğunu ve bu etkenin mesleki olarak kendini mutlu kıldığını söylemiştir. Mesleki anlamda öğrenci öğrenmelerini görebilmenin kendisini tatmin ettiğini ve bu mesleği sürdürmesinin en önemli motivasyonel güç olduğu görüşündedir. Öğrencilerin isteksiz olmaları ve sınıf kültürüne aykırı davranışlarda bulunan öğrencilerin, öğretmen olarak kendisini çok zorladığını ifade etmektedir. Göktuğ Öğretmen, özverili ve üretken olmaya çok önem vermektedir. Öğretmenlerin birbirlerinin derslerini izleyememeleri ve buna yönelik yapıcı yorumlarda bulunamamalarından ötürü zayıf yönleri hakkında net bir bilgiye sahip değildir. Bu noktada net bir bilgi verememektedir. Yabancı dil öğretimine yönelik katıldığı mesleki gelişim programlarının kendisine mesleki olarak yeni bir şeyler katmadığını; üniversite öğreniminde gördüğü hususların tekrardan kendilerine aktarıldığını ifade etmiştir.

Göktuğ Öğretmen, girdiği sınıflardaki öğrencilerin hazır bulunuşluklarının beklenilenin altında olduğunu özellikle 6. ve 7. sınıflardaki öğrencilerin görev ve

sorumluluklarını yerine getirmediklerini ve ders öncesi genel bir tekrar yapmadıklarını dile getirmektedir. Öğrencilerin verilen ev ödevlerini istenildiği gibi yapmadıklarını ve bununda sınıfta aynı konuların sürekli tekrar edilmesine neden olduğu görüşündedir. Öğrencilerin genel olarak ön öğrenmelerinin yetersiz olmasının ders sürecinde kendisini çok zorladığı kanaatindedir. Göktuğ Öğretmen, bir derse hazırlanırken öncelikle ders kitabından işlenecek konuyu incelediğini, internetten araştırmalar yaptığını; öğrencilerin ilgisini çekebilecek çalışma yaprakları hazırladığını ve aynı kademedeki sınıflarda her zaman aynı çalışmalarını uyguladığını ifade etmektedir. Derse hazırlık aşamasında yazılı olarak detaylı bir planlama yapmadığını dile getiren Göktuğ Öğretmen sadece zihinsel olarak dersi kurguladığını ve bu şekilde derslere girdiğini belirtmektedir. Olası durumlar için bir hazırlık yapmamakta ve dersin başarısının öğrencilerin genelinin derse katılımı ile değerlendirmektedir.

Öğretmenliği yabancı dile (İngilizce) duyduğu sevgiden dolayı tercih eden *Seçin öğretmen* başka bir branşta olsaydı öğretmenlik mesleğini seçmemiş olacağını dile getirmiştir. Öğretmenlik mesleğini seçmesinde lisede tanıştığı İngilizce öğretmenin çok büyük bir katkısı olduğunu ifade etmiştir. İlkokul öğreniminin ardından ortaokulu Anadolu lisesinde, lise öğrenimini de Anadolu öğretmen lisesinde tamamlamıştır. Uludağ Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur ve şuan meslekte 17. yılını çalışmaktadır. Yozgat ve Uşak illerinde görev yapan Seçin öğretmen, öğretmenlik görevine Uşak ilinde devam etmektedir. Çalıştığı kurumlardan genellikle memnun olduğu dile getirmesine karşın şu an görev yaptığı okuldaki öğrencilerin akademik olarak düşük olduğunu, okul idaresinden destek göremediğini, çalışma arkadaşlarının çoğunun pedagojik olarak yetersiz olduğunu dile getirmektedir. Ayrıca okulda örgütsel bir topluluğun olmadığı görüşündedir. İyi bir İngilizce öğretmenin iletişimsel süreçlere ağırlık vermesi gerektiğine vurgu yapan Seçin öğretmen, dilbilgisine dayalı bir dil öğretimine karşı olduğunu dile getirmektedir. Çalıştığı kurumların kendini mesleki anlamda geriye ittiği görüşündedir. Bir öğretmenin farklı okullarda görev yapması gerektiğini ve bu şekilde farklı performanslar alınabileceğini savunmaktadır. Seçin öğretmen, Uşak ilinde çok farklı mesleki gelişim programlarına katılmıştır. Bu seminerlere istekli olarak katıldığını, alanında uzman olan kişilerin verdiği seminerlerin kendisini mesleki anlamda yenilediğini söylemektedir. Kurs ve seminerlerden edindiklerini sınıfta uygulamak için çaba sarf ettiğini dile getirmiştir. İngilizceyi müzikle ve oyunlarla öğretmeye önem vermektedir.

Öğretmenlerin maddi olarak tatminsiz olduğunu, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılmaları için teşvik ve motive edilmelerinin şart olduğunu savunmaktadır. Öğretmenlerin kendilerini donanımlı hale getirdikçe bu süreç içerisinde bunun dönütünü görmeleri gerektiğinin altını çizmektedir.

*Su Öğretmen*, öğretmenlik mesleğini kutsal ve bir o kadar özveri gerektiren bir meslek olduğu ifadeleri ile öğretmenliği tanımlamıştır. Su Öğretmen, bu meslekte çocuklara ailelerinden sonra yaşamlarına şekil veren ve onları hayata hazırlayan kişilerin başında öğretmenlerin geldiğini ifade etmiştir. Öğretmenliği ayrıca karşılıklı bir sevgi alışverişi olarak da gördüğünü dile getirmiştir. Su Öğretmen, liseyi doğup büyüdüğü ilçede bulunan yabancı ağırlıklı bir liseden mezun olarak 2011 yılında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği (2+2) programından mezun olarak mesleğe atılmıştır. Mesleğe Sivas ili Kangal ilçesinde başlayan Su Öğretmen buranın ardından Uşak ili merkezine bağlı bir köy okuluna atanarak mesleğine burada devam etmiştir. 4 yıllık mesleki deneyimi olan Su Öğretmen ablasının da İngilizce öğretmeni olmasının kendisini çok motive ettiğini ve bu mesleğe yönlendirdiğini ifade etmiştir. 4 yıllık mesleki yaşamında ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapmıştır. Lisede çalışmanın kendisini yenilediği ve bu yüzden de lisede çalışmanın keyif verici olduğunu söylemektedir. Çalıştığı okullarda hep dinamik ve idealist öğretmen topluluğu ile çalıştığını dile getirmiştir. Mesleki yaşamında kendisini zorlayan bir durumla karşılaşmayan Su Öğretmen sadece kendisi ile yarıştığını ve daha iyisini nasıl yapabilirim diye sürekli düşündüğünü söylemiştir. İyi bir dil öğretmenin tüm dil becerilerine hâkim olması gerektiğini, kendisinin bu yolda daha başında olduğunu ve daha çok tecrübe kazanması gerektiği düşüncesindedir. Su Öğretmen, hizmet içi eğitimi adına hiçbir çalışmaya katılmadığını ve bunun da kendisinden kaynaklandığını takip edemediğini; bu çalışmalara nasıl başvurulması gerektiğine yönelik net bir bilgisinin olmadığını söylemiştir. Geçen bahar yarıyılında sadece bir çalışmaya katıldığını ve bu çalışmanın da çok faydalı olmadığını dile getirmiştir. Hizmet içi eğitim faaliyetlerinin meslektaşların katılabileceği bir kamp gibi olması gerektiğini, gerekli fikir alışverişlerinin yapılarak uygulamaya yönelik çalışmaların yer alması gerektiğini dile getirmiştir.

Su Öğretmen, çalıştığı kurumda tek öğretmendir ve bu sebeple tüm kademelerde derse girmektedir. Bu sınıfların akademik olarak başarılarının istenilen seviyede

olmadığını ve bu başarısızlığın nedeninin ise ailelerden ve öğrencilerden kaynaklandığını ifade etmiştir. İngilizce ders kitaplarında yer alan temaların güncel hayatla ilişkili olduğu ve öğrencilerin ilgilerini kolaylıkla çekebildiği kanısındadır. Derse hazırlık aşamasında derse ünite bazında hazırlık yaptığını ancak yazılı bir plan hazırlamadığını sadece dersi zihinsel olarak kurguladığını dile getirmiştir. Öğrencilerin dikkatini çekmek ve ön öğrenmeleri hatırlatmaya önem verdiğine vurgu yapan Su Öğretmen görsel veya bir aktivite ile derse giriş yaptığını belirtmiştir. Derslere kendini motive ederek başladığını, tüm kademelerde aynı hazırlık sürecini yaşadığını ve bu hazırlık aşamasında interneti çok yoğun kullandığını dile getirmiştir. Su Öğretmen, derslerinin başarılı olup olmadığına yönelik belirli bir başarı ölçütü belirlemediğini, öğrencilerin tepkilerine, verdikleri cevap ve katılıma göre karar verdiğini; sınıfta gelişebilecek olumsuzluk ve olası durumlara yönelik bir çalışma yapmadığını ifade etmiştir.

### **3.3 Araştırmacının Rolü**

Araştırmacı, bu çalışmada ders araştırması sürecinde kolaylaştırıcı rolünü üstlenmiştir. Kolaylaştırıcı, ders araştırmasını yönlendiren ve izleyen; katılımcıların tartışma sürelerini belirleyerek her bir katılımcının yansıtma ve çıkarım yapabilmesine olanak tanıyan grup içinden veya dışından bir kişidir (Takahashi ve Yoshida, 2004). Ayrıca kolaylaştırıcı, katılımcıların mesleki gelişimlerini nasıl yönlendirebileceklerine rehberlik etmektedir (Harle, 2008).

Bu sebeple, araştırmacı ders araştırma döngüsünde grup tartışmalarını yönleltmek adına bir rol üstlenmiştir. Sürece herhangi müdahale etmeden katılımcıların düşüncelerini ifade edebilecekleri bir ortam hazırlamıştır. Ders araştırması sürecindeki araştırma dersini hazırlama, sınıfta uygulama ve yansıtma çalışmalarında katılımcıların motivasyonlarını yüksek tutmak ve katılımların devamını sağlamak adına özveri göstermiştir. Araştırmacı, ilk ders araştırması toplantısının gerçekleşmesinden önceki süreçte katılımcılara ders araştırması hakkında detaylı bilgi vermiştir. Ders araştırmasının işleyişine yönelik kısa bilgilerin olduğu bir özet kitapçığı ve ders araştırmasına yönelik boş ders planı formatı katılımcılara dağıtılmıştır. Araştırmanın öğretmenlerin grup temelli öz değerlendirme süreçlerine odaklanması, katılımcılar arasında dinamik bir iletişim sürecinin gerekliliğini ön plana çıkarmıştır. Araştırmacı, katılımcıların karşılıklı diyalog içerisinde bulunmaları için katılımcıları teşvik ederek

cesaretlendirmiştir. Nitel bir araştırma olmasından ötürü süreç içerisindeki her türlü veri kaynağı araştırmacı tarafından önemli görülmüş ve bu sebeple araştırmacı ders araştırması döngüsünde araştırmacıların bireysel de olsa günlük tutmalarını istemiştir.

Ders araştırmasının döngüsel sürecinin hazırlanması ve uygulanmasının ne kadar zaman alacağını kestirebilmek zordur. Sürece başlamadan önce grup üyelerinin belirli bir zamansal çizelge oluşturarak planlama toplantılarının, gözlem ve tartışma süreçlerinin ne zaman olacağını ve ne kadar süreceğini belirlemeleri sürecin gidişatı için önem arz etmektedir (Stepanek vd., 2007). Öğretmenlerin uygulama öncesi toplantılara, uygulama esnasında dersleri gözlemlenmelerine ve yansıtma süreçlerine zaman sorunu yaşamadan katılmaları veri toplama süreci için kritik bir öneme sahiptir. Bunu sağlamak adına araştırmacı, katılımcıların haftalık ders yüklerine göre ortak bir zamansal çizelge oluşturmalarına yardımcı olmuştur.

Araştırmacı yukarıda bahsi geçen görevlerin dışında arka planda farklı görevler üstlenerek uygulama sürecine ve katılımcılara yardımcı olmuştur. Bu görevler şu şekildedir:

- Katılımcıların rahat ve sakin bir ortamda toplantılarını yapmaları adına uygulamanın yapılacağı mekân araştırma için uygun hale getirilmiştir.
- Öğretmenlerin yansıtma süreçlerinde araştırma derslerinin video kayıtlarını izleyebilmeleri amacıyla toplantı salonunda bulunan akıllı tahta ve ses sistemi hazır hale getirilmiştir.
- Katılımcıların ihtiyaç duydukları kırtasiye malzemeleri tedarik edilmiştir.
- Öğretmenlerin hazırlayacağı materyallerin bilgisayar ortamında yazılarak çıktı olarak alınmasına ve gerekli durumlarda çoğaltılmasına yardımcı olmuştur.
- Öğretmenlerin belirledikleri görsel ve videoların internet ortamından alınmasına yardımcı olmuştur.
- Öğretmenlerin sınıf içinde rahat gözlem yapabilmeleri için sınıf içinde öğrencilerin dikkatini dağıtmayacak şekilde düzen almaları sağlanmıştır.
- Araştırmacı, katılımcıların araçla toplantılara gelip gitmelerine yardımcı olmuştur.
- Araştırmacı, tüm süreci kamera ile kayıt altına almıştır. Sınıf içinde yapılacak kayıtlarda kamera öğrencilerin tahtayı görmesine ve dikkatlerini dağıtmasına engel vermeyecek şekilde konumlandırılmasına özen göstermiştir.

— Araştırmacı, video kayıtlarını bilgisayar ortamında yazıya dökerek verileri analiz için hazır hale getirmiştir.

Araştırmacı, araştırmanın başından sonuna kadar geçen süreçte araştırmacıların beyan ettikleri fikirlerin ve hazırladıkları planların içeriğini ve gidişatını değiştirebilecek müdahalelerden kaçınmıştır.

### **3.4 Veri Toplama Süreci**

Bu araştırmada veriler, 2019-2020 eğitim öğretim yılının ilk yarısında gözlem, görüşme ve doküman incelenmesi ile elde edilmiştir. Veri toplama sürecine öncelikle veri toplama setinin (Ön görüşme formu I-II, doküman inceleme) oluşturulmasıyla başlanmıştır. Bir sonraki aşamada ise araştırmacının tecrübe kazanması ve veri toplama araçlarının uygulanarak varsa gerekli düzeltmelerin yapılmasına yönelik pilot uygulamanın yapılmasına geçilmiştir. Son aşamada ise asıl uygulama yapılarak veriler elde edilmiştir. Öğretmenlerin öğretim görevlerine yönelik ders araştırması uygulaması aracılığıyla yaptıkları hazırlık, uygulama, gözlem ve yansıtma toplantılarında yaşadıkları sürece yönelik düşüncelerini ve deneyimlerini almak adına öğretmenlerden yansıtıcı günlükler tutmaları istenmiştir. Öncelikle araştırmada kullanılacak olan formların pilot uygulama öncesinde taslak niteliğindeki formatları hazırlanmıştır. Pilot uygulama ile öğretmenlere formların taslak halleri uygulanmıştır. Pilot uygulamadaki temel gaye, hem araştırmacının sürece yönelik deneyim kazanması, veri kaynaklarının çerçevesini görmek ve hazırlanan formlara asıl uygulama öncesi son hallerini vermektir. Pilot uygulamaya, kullanılacak formların oluşturulmasına ve asıl uygulamaya ilişkin detaylı bilgi aşağıda sunulmuştur.

#### **3.4.1 Pilot uygulama**

Pilot uygulama, 2019-2020 eğitim-öğretim yılının ilk döneminde Eylül ayı içerisinde gönüllü iki İngilizce öğretmeni ve araştırmacının katılımcı araştırmacı rolü üstlenerek katılmasıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmacının da katılımcı olarak pilot uygulamada yer alması araştırmacıya ders araştırması sürecini birebir tecrübe etme ve katılımcı gözüyle yaşanabilecek sorunları tespit etme imkânı sunmuştur. Diğer katılımcılar aynı okulda görev yapmaktadır. Katılımcılardan Berna adlı katılımcı 14 yıllık öğretmenlik tecrübesine sahip iken, Meral adındaki diğer katılımcı ise 6 yıllık öğretmenlik tecrübesine sahiptir. Asıl uygulamadan farklı olarak ders araştırması

aşaması sadece bir kez sadece bir araştırma dersi planı ile gerçekleştirilmesine karar verilmiştir.

Pilot uygulama öncesi katılımcılara tasarlanan görüşme formları uygulanmış ve öğretmenlerden formlara yönelik geri bildirimler alınmıştır. Pilot uygulama aşamasında araştırmacı katılımcılara ders araştırmasına yönelik bilgilendirici bir toplantı düzenleyerek teorik olarak ders araştırması sürecini anlatmıştır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan “Ders Araştırması Tanıtım Sunumu” (Ek-2) ile ilk kez ders araştırmasını tecrübe edecek katılımcılara detaylı olarak anlatılmıştır. Katılımcılara sanal ortamda ulaşılan ders araştırmasına yönelik video ve resimler sunularak ders araştırmasının somutlaştırılmasına çalışılmıştır. Araştırmacı tarafından “Araştırma Dersi Plan Taslağı” (Ek-3) ve “Araştırma Dersi Planı Hazırlama Yönergesi” (Ek-4), “Katılımcı Uygulama Basamağı” (Ek-5) dokümanlarının yer aldığı bir dosya hazırlanarak katılımcılara dağıtılmıştır. Plan taslağı ve yönergenin hazırlanmasında ilgili alanyazında yer alan ders araştırmasına ilişkin çalışmalar (Bozkurt, 2015; Peter Dudley, 2014; Ertle, Chokshi ve Fernandez, 2001; Stepanek vd., 2007; Yoshida, Chokshi ve Fernandez, 2001) incelenerek hazırlanmıştır. İngilizce alanında yapılan örnek araştırma dersi plan formatı (Tasker, 2014) “Exploring EFL teacher professional development through lesson study: An activity theoretical approach. “ adlı doktora tezinde yer alan) da katılımcılarla incelenmiştir. Katılımcılar ile toplantı günleri ve saatleri kararlaştırılmıştır. Buna göre çarşamba ve cuma okul sonrası katılımcıların görev aldığı okulda toplanılmasına karar verilmiştir. Ders araştırması sürecini ne kadar süreceğinin ve belirli bir zaman diliminde bitip bitmeyeceğinin anlaşılması adına ders planını hazırlama aşaması için her toplantının 30 dakika ile sınırlandırılmasına ve üç toplantı yapılmasına karar verilmiştir. Uygulama basamağında Berna Öğretmen dersi uygulama için gönüllü olmuştur. Yansıtma basamağının da araştırma dersinin uygulamasının hemen ardından yapılmasına karar kılınmıştır. Araştırma dersi teması olarak “Öğrencilerin keşfederek öğrenmeleri” temasına karar kılınmıştır. 7. sınıf düzeyinde “Appearance and Personality” ünitesinde yer alan okuma becerisi üzerine ders planını oluşturmaya çalışmışlardır. Katılımcılar dersi planını üç araştırma dersi toplantısında yetiştirmişlerdir. 40 dakikalık ders süresince uygulayarak yansıtma ve değerlendirme süreçlerini gerçekleştirmişlerdir.

Araştırmacının sürece yönelik tecrübe kazanması ve geliştirilen formaların uygulanarak eksikliklerin belirlenmesi amacıyla yürütülen pilot uygulama süreci hem katılımcılar hem de araştırmacı için olumlu sonuçlarla sonlanmıştır. Veri kaynağı olarak kullanılacak veri setinin (ders planı, alınan notlar, çalışma yaprakları, kamera kayıtları, yansıtma günlükleri) neler olacağına karar kılınmıştır. Alınan notların gelişigüzel olması gözlemci ve katılımcıların yansıtma yaparken o ana ilişkin değerlendirme yapabilmelerini bazen zor hale getirmiştir. Asıl uygulama sürecinde ders uygulamasının kamera ile kayıt altına alınacağı düşünüldüğünde yansıtma sürecinde kamera kaydı üzerinden değerlendirme ve yansıtma yapmalarına imkân tanınacaktır. Ayrıca katılımcıların gözlem sırasında aldıkları notların aşama ile daha sağlıklı ilişkilendirilebilmesi için asıl uygulamada katılımcılardan plan üzerine not almaları istenmiştir. Asıl uygulamada katılımcıların ilk defa tecrübe edecekleri ders araştırması sürecinde tedirginlik yaşamamaları adına hazırlık aşamasında esnek davranılmasına ancak sürecin akıcılığının ve dinamizminin artırılması için de zamansal sınırlamanın katılımcılarla belirlenmesine karar verilmiştir.

### **3.4.2 Kullanılacak formların düzenlenmesi**

Araştırma boyunca kullanılacak veri toplama araçları aşağıda detaylı olarak sunulmuştur.

#### ***Öğretmen ön görüşme formu I***

Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin mesleki öz geçmişleri ve mesleki deneyimleri hakkında bilgi toplamak ve onları daha yakından tanımak amacıyla yarı yapılandırılmış formatta tasarlanmıştır. Yarı yapılandırılmış nitelikte hazırlanan görüşme formu ilgili alanyazın taranarak bu alanda yapılan çalışmalardan (Bozkurt, 2015; Kurt, 2010; Tasker, 2014) elde edilen veriler ışığında oluşturulmuştur. Form içerisinde yer alan ifadelerin net olması ve tekrarlardan kaçınılması adına uzmanlardan görüş alınarak pilot uygulama öncesi taslak forma son şekli verilmiştir.

Pilot uygulamada taslak form ile ilgili katılımcılardan alınan cevaplar gözden geçirilerek taslak formda herhangi bir değişiklik yapıp yapılmayacağına karar vermeye çalışılmıştır. Pilot uygulamada yer alan katılımcılardan elde edilen cevaplar ve geri bildirimler neticesinde taslak formda herhangi bir değişiklik yapılmamasına karar verilmiştir. Öğretmen Ön Görüşme Formu I'in en son hali Ek-6'da sunulmuştur.

## ***Öğretmen ön görüşme formu II***

Öğretmen Ön Görüşme Formu II'nin temel amacı, katılımcı İngilizce öğretmenlerinin İngilizce derslerine nasıl hazırlandıkları, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde neler yaptıkları hususunda genel çerçevede bilgi toplamaktır. Ders araştırması öncesinde uygulanan bu yarı-yapılandırılmış görüşme formu Zimmerman (2000)' in öz düzenleme modelinde yer alan döngü temel alınarak tasarlanmıştır. Öğretmenlerin öğretim görevlerine yönelik hazırlık ve yansıtma süreçlerini sorgulayan sorulara yer verilmiştir. Soruların hazırlanmasında Zimmerman'ın (2000) öz düzenleme modelini esas alan çalışmalar: Casler'ın (2005) "Öğretmen Öz düzenleme Envanteri", Çapa-Aydın vd.'in (2009) "Öğretim Öz düzenleme Ölçeği", Bozkurt'un (2015), Kurt'un (2010) ve Tasker'ın (2014) doktora tezleri incelenmiş ve bu çalışmalarda kullanılan görüşme formlarından faydalanılarak özgün bir form oluşturulmuştur. Yarı yapılandırılmış şekilde tasarlanan formun ilk taslağı oluşturularak uzman görüşü alınmıştır. Formda yer alan ifadelerin dil bilgisi ve anlaşılabilirliği açısından değerlendirilmesi amacıyla ilgili uzmanlardan görüş alınarak formun taslak hali oluşturulmuştur.

Asıl uygulama öncesi taslak formu, pilot uygulamasına katılan İngilizce öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde uygulanmıştır. Öğretmenlerden alınan cevaplar ve geri dönütler ışığında formun asıl uygulamada özgün haliyle kullanılmasına karar kılınmıştır. Öğretmen Ön Görüşme Formu II Ek-7'de sunulmuştur.

## ***Veri setine eklenecek dokümanların kararlaştırılması***

Ders araştırması sürecine ait toplantı, uygulama ve yansıtma süreçlerine ilişkin yazılı, sözlü ve işitsel nitelikli dökümanların: çalışma yaprakları, hazırlanan ders planları, ders planlarına alınan notlar tutulan günlükler ve kamera kayıtlarının veri kaynakları olarak kullanılmasına karar verilmiştir. Pilot uygulama sürecinde öğretmenlerden veri kaybını en aza indirmek ve verilerin düzenlenme sürecini kolay kılmak amacıyla gözlem sırasında ilgili notları kendilerine dağıtılan ders planlarına yazmaları istenmiştir. Asıl uygulamada öğretmenlerden toplantı, uygulama, gözlem ve yansıtma süreçlerinde o günkü yaşananlara yönelik yönelik kişisel deneyimlerini ve düşüncelerini kayıt altına almak için yansıtıcı günlük tutmaları istenmiştir. Bu günlüklerin içerikleri de öğretmenlerin ortaklaşa yürüttükleri derse hazırlık ve yansıtma

çalışmalarındaki çalışmalarını ve değişiklikleri desteklemek amacıyla kullanılmasına da karar verilmiştir.

### 3.4.3 Asıl uygulama

Asıl uygulama öncesi katılımcıları tanımak adına “Öğretmen Ön Görüşme Formu I” ve “Öğretmen Ön Görüşme Formu II” uygulanmıştır. Bu görüşmelerde öğretmenlerin oldukça rahat ve içten cevaplar verdikleri gözlemlenmiştir. Öğretmen grubunda yer alan katılımcılar arasında güvenilir bir ortam oluşması ve katılımcıların birbirleri ile kaynaşması amacıyla asıl uygulama öncesinde tanışma toplantısı yapılmıştır. Bu toplantının okul dışında yapılarak katılımcıların birbirlerini mesleki anlamda tanınması ve fikir alışverişinde bulunmaları arzusu ön planda tutulmuştur. Tanışma toplantısında katılımcılardan ders araştırmasını ve araştırmanın detaylarının tanıtılması adına uygun bir gün ve saat belirlemeleri istenmiştir. Tanıtım toplantısı için katılımcılar bir sonraki haftada herkes için uygun bir gün ve saat konusunda hem fikir olduktan sonra tanışma toplantısına son verilmiştir.

Tanıtım toplantısında pilot uygulamada kullanılan tanıtım sunumu kullanılarak ders araştırmasına yönelik bilgilendirme yapılmıştır. Katılımcılara ders araştırması uygulama dosyası hazırlanarak her bir katılımcıya bu dosya takdim edilmiştir. Bu dosya içerisinde araştırmacı tarafından “Araştırma Dersi Plan Taslağı” (Ek-3) ve “Araştırma Dersi Planı Hazırlama Yönergesi” (Ek-4), “Katılımcı Uygulama Basamağı” (Ek-5) dokümanlarının yer aldığı bir dosya hazırlanarak katılımcılara dağıtılmıştır. Bu dosyada asıl uygulama sürecinde katılımcıların incelemeleri için “İngilizce Öğretim Programı” MEB (2018) ve “Öğretmen El Kitabı” (Sönmez, 2015) verilmiştir. Yansıtıcı günlükler için her bir katılımcıya gerekli kırtasiye malzemeleri dağıtılmıştır.

Öğretmenlerin ders programları, destekleme kursları ve günlük yaşamlarını göz önüne alarak kendileri için uygun ortak bir zaman belirlemeleri istenmiştir. Pazartesi ve perşembe günleri saat 15.30 ile 17.00 arasında toplantıların yapılmasına karar verilmiştir. Öğretmenler, toplantılar dışında da fikir alışverişinin sağlanması adına sosyal ağ üzerinden iletişim ağı kurulması yönünde görüş bildirmişlerdir.

Ders araştırması uygulamasının temelini oluşturacak ve sonraki aşamaları da biçimlendirecek olan araştırma teması hususunda öğretmenler çabuk karar vermek istememişlerdir. Yapılacak ilk toplantıya kadar öğrencilere kazandırılacak olan davranış

ve becerileri araştırarak ortak bir nokta belirlemeye karar vermişlerdir. Tanıtım toplantısında katılımcılar dersi planlamaya yönelik kişisel görüşlerini ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşmışlardır. Ayrıca katılımcıların birbirleriyle kaynaşmasına ve kendi aralarında süreç için önemli olan güven duygusunun inşa edilmesine gayret gösterilmiştir.

Tanıtım toplantısından sonraki aşamada gerçekleştirilen ilk toplantıda katılımcılar araştırma temasına yönelik fikirlerini beyan etmişlerdir. Tartışmalar sonucunda temanın öğrenciler arasında etkileşimi artırmaya yönelik olmasına karar vermişlerdir. Katılımcıların temaya karar vermede zorlandıkları gözlemlenmiştir. Bununla birlikte, araştırma boyunca odaklanacakları konular içinde bireysel düşüncelerini ifade etmişlerdir. Katılımcılar toplantı sonunda araştırma derslerinde odaklanacakları konuları ve her bir araştırma dersini sınıfta uygulayacak katılımcıyı belirlemişlerdir. Asıl uygulama sürecinde üç farklı araştırma dersi hazırlanarak uygulamaya konulmuştur. Üç araştırma dersi ortak tema doğrultusunda iki farklı kademe de uygulanmıştır. Aşağıda her bir ders araştırmasına yönelik detaylı bilgi verilmiştir. Birinci araştırma dersi için katılımcılar belirledikleri tema doğrultusunda 7. sınıf “Comparatives (Making simple comparisons)” konusuna karar vermişlerdir. Konu seçiminde katılımcıların öğretim programını göz önüne aldıkları görülmüştür. Birinci ders araştırmasının hazırlık aşaması 4 toplantı sonunda gerçekleştirilmiştir. Birinci ders araştırmasının uygulaması için Göktuğ Öğretmen gönüllü olmuştur. İkinci araştırma dersi için katılımcılar “Can/can’t (Expressing ability/inability)” konusuna karar vermişlerdir. Altı toplantı sonunda tasarlanan ikinci ders araştırmasının uygulanması için Su Öğretmen gönüllü olmuştur. Üçüncü araştırma dersi için ise 7. sınıf “Tv Programmes (expressing preferences)” konusuna odaklanılmıştır. Üçüncü ders araştırmasının hazırlık aşaması 5 toplantı sonunda gerçekleştirilmiştir. Üçüncü ders araştırmasının uygulaması için de Seçin Öğretmen gönüllü olmuştur.

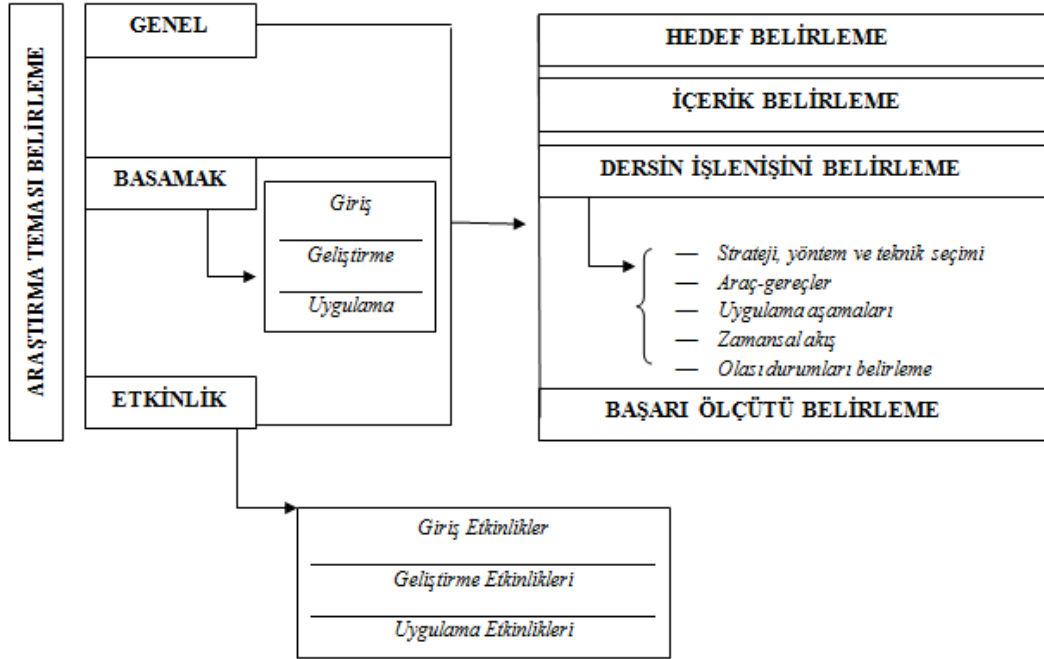
Katılımcıların farklı konularda planlama ve yansıtma yapabilmeleri, sürecin uzun soluklu olması ve katılımcıların devamlılığını sağlayabilmek adına ders araştırmasının özgün formundan farklı olarak dersi planlama, uygulama, yansıtma süreçleri belirlenen kademelerde ve ilgili konularda bir kez yapılmıştır. Dersi planlama ve yansıtma süreçleri bir döngüyü temsil etmektedir. Araştırma üç ders araştırması döngüsü ile sınırlıdır. Bu döngü de düzeltme, yeniden uygulama, yeniden yansıtma ve

raporlaştırma süreçlerine yer verilmemiştir. İngilizce öğretmenlerinin öğretim görevlerine yönelik grup temelli becerilerini ele alan bu araştırma, öz düzenlemenin ön düşünüş basamağında yer alan hedef belirleme ve stratejik planlamayla sınırlandırılırken; performans (veya isteğe bağlı) kontrol aşamasının alt basamakları olan kendi kendini denetleme ve izleme (öz kontrol veya öz gözleme) süreçleri bu çalışmaya dâhil edilmemiştir.

### ***Hazırlık aşamalarının genel süreci***

Hazırlık aşaması hedef belirleme, içerik belirleme, öğretim yaşantılarını sunma ve başarı ölçütü belirleme olarak dört alt aşamadan oluşmaktadır (Şekil 3. 1).

Tasarlanan üç ders araştırmasının hazırlık aşamasında katılımcılar öncelikle sınıf kademelerini ve konuları belirlemiştir. Kademe ve konuların belirlenmesinin ardından genel hedefleri ve öğretilecek içeriği belirlemeye yönelik çalışmalar yürütmüşlerdir. Planlama sürecinde 40 dakikalık ders sürecini üç aşamada ele alarak dersi giriş, geliştirme ve sonuç bölümleri olarak tasarlamışlardır.



Şekil 3. 1 Hazırlık aşaması

Her bir ders araştırması için hedef belirleme, içerik belirleme, öğretim yaşantılarını düzenleme ve başarı ölçütü belirleme çalışmaları yapmışlardır. Öğretim yaşantılarını belirleme aşamasında giriş etkinliklerini, yöntem, strateji ve teknikleri, kullanılacak araç-gereçleri, olası durumları ve zamansal akışı belirlemek için çalışma

yapmışlardır. Belirlenen hedef ve içerik doğrultusunda uygulanacak olan etkinlikleri ve kullanılacak olan materyalleri (çalışma yaprağı) de belirlemişlerdir. Gerçekleştirilen bu çalışmalar yazılı planda somut hale getirilerek hazırlık aşamasına yönelik yapılan çalışmalara son verilmiştir.

### ***Uygulama aşamasının genel işleyişi***

Hazırlık aşamasında araştırma dersi planının tasarlanmasının ardından, bu planın belirlenen kademedeki gönüllü bir katılımcı tarafından sınıfta uygulanmasına geçilmiştir. Uygulama süreci diğer katılımcılar tarafından sınıfta gözlemlenmiştir. Gözlemlerde yer alan öğretmenler ilgili hususlar için yazılı plan üzerinde notlar almışlardır. Katılımcılar hazırlanan ders araştırması planlarını kendi okullarında ve kendi sınıflarında uygulamışlardır. Uygulama aşamasının ilki, Göktuğ Öğretmen tarafından görev yaptığı okulda gerçekleştirilmiştir. İkinci araştırma dersi uygulaması Su Öğretmen tarafından görev yaptığı okulda sunulmuştur. Üçüncü araştırma dersi uygulaması için Seçin Öğretmen gönüllü olmuştur. Seçin Öğretmen'in kurumunun yeni bir okul binasına taşınması ve sınıfın teknolojik alt yapısının (akıllı tahta, ses sistemi) hâlihazırda kurulmamış olması sebebiyle katılımcılar aldıkları karar doğrultusunda son uygulama Göktuğ Öğretmen'in okulunda gerçekleştirilmiştir.

### ***Yansıtma aşamasının genel işleyişi***

Yansıtma aşamasında katılımcılar araştırma dersinin işlenişine yönelik kişisel görüşlerini ifade etmeleri istenmiştir. Öncelikle dersi sunan öğretmenden ve sonrasında gözlem yapan diğer katılımcı öğretmenlerden derse yönelik izlenimlerini paylaşmaları istenmiştir. Bu sürecin odağı dersi işleyen öğretmen değildir. Odak, ilk olarak araştırma dersini genel hatları; ardından giriş, geliştirme, sonuç bölümleri ve tasarlanan etkinliklerdir. Yansıtma aşamasında veri kaybını en aza indirmek için katılımcılardan hazırlanan ders planları üzerine not almaları istenmiştir. Uygulamanın video kayıtları da katılımcılara izletilerek süreç tekrardan katılımcılara hatırlatılmıştır. Hem gözlem notları hem de video kayıtları eşliğinde katılımcılar derse yönelik değerlendirmelerini yapmışlardır. Yansıtma aşaması değerlendirme, nedensel affetme ve sonuç çıkarımında bulunma olmak üzere üç alt süreçten oluşmaktadır (Şekil 3. 2).

Değerlendirme aşamasında derse ilişkin başarı ve başarısızlık durumlarının; nedensel affetme sürecinde başarı ve başarısızlık durumlarının nedenlerinin ne olduğuna yönelik katılımcılar grup temelli bir çalışma yürütmüşlerdir. Sonuç çıkarımında bulunma

aşamasında ise bir sonraki yapılacak olan araştırma dersi için hangi hususların gözden geçirilmesi gerektiğine yönelik çalışmalar yapılmıştır.



Şekil 3. 2 Yansıtma aşaması

Yapılan bu üç aşamada bireysellikten daha ziyade ortak bir paydada buluşulması gayesi ön planda tutulmuştur. Her bir yansıtma aşaması öncelikle uygulamaların hemen ardından (15-20 dakika sonra) ilgili kurumdaki toplantı odasında gerçekleştirilmiştir. Bunu takip eden ilk toplantıda ise kamera kayıtları izlenerek yansıtma süreçleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı yansıtma sürecinde katılımcıların yansıtıcı düşüncelerini ortaya çıkarmak amacıyla bir takım sorular: “Derse ilişkin neler düşünüyorsunuz? Hazırlanan plan başarılı oldu mu? Başarısız olduysa sebepleri nelerdir? Beklenilenden farklı neler oldu?” yönlendirerek katılımcıların bu süreçte aktif olmalarına, yansıtma süreçlerinde tartışmaların nitelikli olması için yardımcı olmuştur.

### 3.5 Verilerin Analizi

Bu araştırmanın veri setini, öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formu I ve II, işitsel ve görsel kayıtlar, sürecin başında sonuna kadar yapılan çalışmalarda ortaya çıkan ders planları, kullanılan materyaller ve çalışma yaprakları, yansıtıcı günlükler ve uygulama sürecinde öğretmenlerin ders planlarına aldıkları notların incelenmesi oluşturmaktadır. Bu neticede verilere görüşme, gözlem ve doküman incelenmesi sonucunda ulaşılmıştır.

Nitel araştırmalarda veri toplamada kullanılan gözlem, görüşme ve doküman incelemesi gibi veri toplama çeşitliliğinin bu araştırmada sağlanmasıyla araştırmanın geçerliliğinin artırılması amaçlanmıştır (Şimşek ve Yıldırım, 2018). Elde edilen veriler

öğretmenlerin grup temelli olarak İngilizce derslerine yönelik hazırlık ve yansıtma etkinliklerini betimlemek ve süreci olduğu gibi yansıtmak amacıyla kullanılmıştır.

Araştırma sürecinde ulaşılan tüm görsel-işitsel ve yazılı veri kaynakları ilk olarak bilgisayar ortamında tarih ve veri türüne göre istiflenerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşme formları veri kaybını azaltmak ve görüşme sürecini hızlandırmak amacıyla ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır. Yapılan görüşme sonucunda elde edilen 6 adet ses kaydı (114 dak.) öncelikle görüşme formlarına göre istiflenmiştir. Ses kayıtları detaylı dinlenerek katılımcılara yönelik detaylı bilgiler çözümlenmiştir. Başlangıç toplantısı, hazırlık aşaması toplantıları, sınıf içi uygulama süreci ve yansıtma süreci kamera ile kayıt altına alınmıştır.

Kamera kayıtları öncelikle toplantı türü, toplantıların ardışıklığı ve tarihlerine göre bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Yapılan her toplantı sonunda görsel veriler yazıya dökülmüştür. Kamera kayıtlarında gereksiz görülen (örneğin katılımcıların kendi aralarındaki konu dışı günlük sohbetleri, önceki deneyimlerinden konuşmaları, kendi aralarında şakalaşmaları) bölümler yazıya dökülmemiştir. Kamera kayıtlarının olduğu gibi aktarılmasına özen gösterilmiş; konuşmaların anlaşılmadığı noktalarda ise ilgili katılımcıya görüntü tekrardan izletilerek ilgili bölüme ilişkin ifadelerinin netliğine ve doğruluğuna yönelik yardım alınmıştır. Ders planları, planlara ilişkin kullanılan materyaller, çalışma yaprakları, planlara ilişkin alınan notlar ve yansıtıcı günlükler gibi yazılı kaynaklar veri kaybını engellemek amacıyla yazılı ve görsel olarak kayıt altına alınarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Verilerin incelenmesi sürecinde ilgili alanyazında yer alan öz düzenleme (Zimmerman, 2000, 2002), öğretmen öz düzenlemesi (Bozkurt, 2015; Çapa-Aydın vd., 2009; Çapa-Aydın ve Uzuntiryaki-Kondakçı, 2014; Yetkin-Özdemir vd., 2014; Yetkin-Özdemir, Akdal, vd., 2015) ve ders araştırmasına yönelik (Bozkurt, 2015; Stepanek vd., 2007; Tasker, 2014) ve ders planı yazımına yönelik (Sönmez, 2015) ilgili çalışmalardan faydalanarak bir veri analiz çerçevesi hazırlanmıştır. Oluşturulan veri analiz tablosu (Tablo 3. 1) veri analiz sürecinde veriler ışığında da geliştirilmiştir. Veri analiz süreci veri setinde yer alan dokümanların (kamera kayıtları, ders planları, öğretmen notları, yansıtıcı günlükler, öğrencilerin çalışma yaprakları) verilerine sadık kalınarak gerçekleştirilmiştir.

**Tablo 3. 1** Veri analiz süreci

	<b>Analiz Basamakları</b>	<b>Açıklama ve Alt Süreçler</b>
HAZIRLIK BASAMAĞI	<b>HEDEF BELİRLEME</b>	Kazandırılmak istenen istendik özellikleri belirleme
	<i>Analiz İzlem Ölçütleri</i>	Öğrenci davranışına dönüklük Öğrenme ürününe dönüklük Ne ile ilgili (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) Hedefler arası uygunluk
	<i>Nitelik</i>	Net ve gerçekçi
	<b>İÇERİK BELİRLEME</b>	Öğretilecek İngilizce içeriğe karar verme
	<i>Analiz İzlem Ölçütleri</i>	Öğretilecek İngilizce kavram, ilke ve olgular Öğrenciye uygunluk düzeyi İngilizce dil becerileri
	<i>Nitelik</i>	Belirlenen hedeflere hizmet etme/ uyum
	<i>Bilgi Kaynağı</i>	Yoğunluk/sade Ders kitabı, internet, ek kaynaklar, öneriler, öğretim programı
	<b>ÖĞRETİM YAŞANTILARI</b>	İçeriğin nasıl sunulacağına karar verme
	Giriş Etkinlikleri	Dikkat çekme, hedeften haberdar etme
	Strateji, yöntem, teknik	Uygun strateji, yöntem, teknik karar verme
Zamansal akış	Etkinliklerin belirli bir sürede her bir öğrenciye mal etmek	
Araç gereçler	Kullanılacak materyale ve çalışma yaprağına karar verme	
Olası durumlar	Öğrenciye sorulacak soruları, beklenen doğru-yanlış yanıtları; muhtemel olumlu olumsuz durumları belirleme	
<i>Analiz İzlem Ölçütleri</i>	Hedeflerle uyum İçerikle uyum	
<i>Nitelik</i>	Öğrencilerin özelliklerine uygunluk	
<i>Bilgi Kaynağı</i>	Genel, faaliyetler ve uygulama süreci bütünlük Ders kitabı, internet, ek kaynaklar, öneriler,	
<b>BAŞARI ÖLÇÜTÜ</b>	Ulaşılabilecek başarı kriterine karar verme	
<i>Analiz İzlem Ölçütleri</i>	Hedeflerle uyum	
<i>Nitelik</i>	Net ve gerçekçi	
YANSITMA BASAMAĞI	<b>DEĞERLENDİRME</b>	Performans için başarı-başarısızlık durumlarını belirleme
	<i>Analiz İzlem Ölçütleri</i>	Genel aşama Hedeflerle uyum
	<i>Nitelik</i>	Belirginlik
	<b>NEDENSEL ATFETME</b>	Başarı ve başarısızlık nedenlerini belirleme
	<i>Analiz İzlem Ölçütleri</i>	Başarı ve başarısızlıklar
	<i>Nitelik</i>	İçsel/dışsal etkenler Kontrol edilebilir/edilemez etkenler
<b>SONUÇ ÇIKARMA</b>	Sonraki öğretim uygulamalarına yönelik kararlar alma	
<i>Analiz İzlem Ölçütleri</i>	Planlama sürecine ve öğretim yaşantılarına yönelik düzenlemeler	
<i>Nitelik</i>	Düzenleyici kararlar Savunmacı kararlar	

### 3.6 Araştırmanın Geçerlilik ve Güvenirliliğinin Sağlanması

Her araştırmacı sahip olduğu bilgi birikimi ve tecrübesiyle kendi alanına güvenilir katkı sağlama amacı gütmektedir. Bu sebeple, yürütülen araştırmalardaki hissedilen en önemli kaygı, araştırmaların geçerliliği ve güvenirliliği ile ilgili olmuştur (Merriam, 2009). Nitel araştırmaların farklı görüşlere dayanmasından dolayı nitel araştırmaların değerlendirilmesinde ve kabul görülmesinde niteliği artırıcı farklı ölçütlerin ve prosedürler kullanılmasına yönelik birçok düşünce mevcuttur (Creswell, 2007). Önerilen bu ölçütler içerisinde Lincoln ve Guba (1985) tarafından natüralist araştırmalara bağlı kalarak kullandıkları inandırıcılık (trustworthiness) varsayımının ve ölçütlerinin genel kabul gördüğü görülmektedir (Merriam, 2009). Lincoln ve Guba (1985) tarafından savunulan inandırıcılık ölçütleri inanılrlık, tutarlılık, nakledilebilirlik ana başlık altında toplanmaktadır (Merriam, 2009).

İnanılrlık (iç geçerlilik), araştırma sonuçlarının mevcut gerçeklikle uyumlu olup olmadığı ile ilgiliyken; tutarlılık (güvenirlilik), geleneksel anlamda araştırmanın benzer ortamda ve benzer katılımcılarla yeniden yürütülse aynı sonuçlara ulaşıp ulaşılamayacağını ifade etmektedir. Ancak, nitel araştırmalarda tutarlılık elde edilen bulguların toplanan verilerle ne kadar tutarlı olduğu ile ilgilidir. Nakledilebilirlik (dış geçerlilik) ise araştırma sonuçlarının diğer bağlamlara ne denli aktarılabilceği ile ilgilidir (Merriam, 2009).

Bu araştırmada inanılrlık, İngilizce öğretmenlerinin ders araştırması uygulamasında öğretim görevlerine yönelik yapmış oldukları hazırlık ve yansıtma çalışmalarının olduğu gibi aktarılmasıyla alakalıdır. İnanılrlığın artırılması için bazı stratejiler mevcuttur: veri toplamada çoklu yöntemin kullanılması, üye kontrolü (katılımcı doğrulaması), veri toplama sürecine yeterli katılım (uzun süreli etkileşim), uzman incelemesi ve araştırmacının duruşu (Merriam, 2009).

Veri toplamada çoklu yöntem kullanma stratejisi görüşme, gözlem ve araştırma sürecinde elde edilen dokümanların incelenmesi neticesinde ulaşılan verilerin karşılaştırılmasında üçgenleme veri toplama yönteminin kullanılmasıdır (Merriam, 2009). Bu araştırmada, çoklu veri toplama sürecini İngilizce öğretmenlerinin araştırma derslerinde derse hazırlık ve yansıtma süreçlerine ilişkin yaptıkları açıklamalar ve betimlemeler; öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler (görüşme formu I ve II); yansıtıcı günlükler ve süreçte oluşturulan somut materyaller oluşturmaktadır.

Üye kontrolü (katılımcı doğrulması), katılımcılardan ortaya çıkan bulgular hakkında geri bildirim alınarak bulguların kendi düşüncelerini yansıtıp yansıtmadığı yönünde teyit alınmasıdır (Merriam, 2009). Bu araştırmada, yansıtma sürecine ait bulguların araştırmacı tarafından yanlış anlaşılmasının önüne geçilmesi amacıyla katılımcıların görüşleri alınarak araştırmanın inanırılığının artırılması sağlanmıştır.

Veri toplama sürecine yeterli katılım (uzun süreli etkileşim), araştırmacının araştırmanın yapıldığı mekânda bulunması, katılımcıları daha iyi tanımak için onlarla etkileşime girmesi ve araştırmanın zamansal sürecinin belirlenmesidir (Merriam, 2009). Bu araştırmada, detaylı veri toplamak adına katılımcıların hazırlık ve yansıtma süreçlerine yönelik yapacakları toplantıların günü ve ne kadar süreceği katılımcıların haftalık ders programlarına göre onları sıkmadan daha özenli bir sonuç elde edilmesi amacıyla karşılıklı yapılan müzakereler ile belirlenmiştir. Araştırma yaklaşık 5 ay sürmüştür. Her toplantıya araştırmacı da katılmıştır. Böylelikle araştırmacı katılımcıları daha yakından tanıma imkânı bularak araştırmanın karşılıklı bir güven ortamında gerçekleşmesi sağlanmıştır. Böylelikle katılımcılardan daha doğru ve net dönütler alınmıştır.

Uzman incelemesi elde edilen verilerin bir uzman(lar) tarafından gözden geçirilmesi; bulguların doğruluğuna yönelik incelemenin yapılarak bu hususta geri bildirim yapılmasıdır (Merriam, 2009). Bu araştırmada, araştırma süreci ve elde edilen bulgular tez inceleme kurulunda paylaşılmış ve kurulda yer alan uzmanlardan geri bildirimler alınmıştır.

Nakledilebilirlik bu araştırmada, araştırma bulgularının benzer katılımcı ve ortamlardaki durumlara nakledilebilmesi ve genellenebilmesi ile alakalıdır. Nakledilebilirliği artırmada kullanılan stratejilerin en başında detaylı tanımlama ve örneklem seçiminin nasıl yapıldığı yer almaktadır. Detaylı tanımlama, araştırmanın yürütüldüğü ortamın ve katılımcıların detaylı tanımlanması ve katılımcıların nasıl seçildiği anlamına gelmektedir. Ayrıca, detaylı tanımlama katılımcılarla yapılan görüşmelerden, gözlem notlarından ve dokümanlardan alınacak alıntılarla elde edilen bulguların desteklenmesini de ifade etmektedir (Merriam, 2009). Bu araştırmada kullanılacak veri setleri, katılımcıların mesleki geçmişleri ve derse hazırlık süreçleri, araştırmanın yapılacağı ortam, araştırma süreci, araştırmacının süreç boyunca yükleneceği görev ve sorumluluklar detaylı olarak betimlenmiştir. Elde edilen bulgular

yapılan alıntılarla desteklenmiş ve verilerin sürecin hangi noktasından alındığı belirtilerek özneliğin önüne geçilmeye çalışılmıştır. Örneklem seçimi olarak ölçüt örneklem yöntemi kullanılarak belirlenen nitelikleri karşılayan öğretmenlerin seçilmesine karar verilmiştir. Sonuç olarak, araştırmanın nakledilebilirliği artırılarak, benzer bir çalışma yapacak araştırmacılara katılımcıların özellikleri ve süreç ile ilgili detaylı bilgiler verilmiştir. Böylelikle, bu araştırma konusunun farklı bağlamlarda uygulanmasına yönelik faydalı bilgiler sunulmuştur.

Tutarlılık ise bu çalışmada elde edilen bulguların toplanan verilerle örtüşüyor olması ile ilgilidir. Tutarlılığın artırılmasında veri toplama sürecinde farklı yöntemlerin kullanılması, uzman incelemesi, araştırmacının rolü ve denetleme tekniği yer almaktadır (Merriam, 2009). Araştırmanın inanılabilirliğinin sağlanmasına yönelik kullanılan bu stratejiler detaylı olarak anlatılarak araştırmanın inanılabilirliği hem de tutarlılığı sağlanmıştır. Ele alınmayan denetleme stratejisi ise araştırma sonucunda elde edilen bulgulara nasıl ulaşıldığının detaylı anlatılmasına ilişkindir (Merriam, 2009). Veri, bulgu ve sonuçların ulaşılabilirliğinde okuyan kişiyi ikna etme amacıyla çalışmanın nasıl yürütüldüğü, analiz süreci ve veri toplama sürecinin detaylı anlatılması bu stratejinin odak noktasıdır.

Bu çalışmada tutarlılığın sağlanması sürecinde inanılabilirliği artırma stratejileri kullanılarak araştırma süreci, kullanılan yöntem, veri toplama araçları, araştırma süreci, araştırmacının rolü, verilerin nasıl toplandığı ve analiz süreci araştırmanın yöntem boyutunda detaylı olarak anlatılmıştır. Ayrıca, araştırmanın katılımcı öğretmenlerin derse hazırlık ve yansıtma süreçlerine yönelik yaptıkları tüm toplantılar kamera ile kayıt altına alınarak verilerin denetlenmesi sağlanmıştır. Elde edilen veriler yansıtma sürecinde öğretmenlerin tuttukları yansıtıcı günlüklerle de desteklenmiştir.

### **3.7 Etik**

Nitel araştırmalarda etik sorunu genellikle veri toplama süreci ve araştırma bulgularının hedef kitlelere ulaştırılması, araştırmanın amaçlarının belirtilmesi, katılımcıların araştırma sürecine yönelik bilgi sahibi olması ve gönüllü katılımı, katılımcıların özel hayatlarının gizliliğine özen gösterilmesi gibi başlıklarda hissedilebildiği dile getirilebilmektedir (Merriam, 2009).

Katılımcı ile araştırmacı arasındaki ilişki ön plana çıkmaktadır. Bu sebeple, bu araştırmada ders araştırması ekibinde yer alan katılımcıların, uygulamanın yapıldığı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin araştırma öncesinde ve sonrasındaki süreçte yaşayabilecekleri olası zararların minimize edilmesi amacıyla araştırmacı tarafından aşağıda yer alan hususlar izlenerek etiksel çalışmalar yapılmıştır.

Araştırmacı, araştırma süresince elde edilen bilgilere bilimsel etiğe ve akademik kurallara bağlı kalınarak ulaşıldığını ve atıf yapmak kaydıyla diğer çalışmalardan faydalandığını belirttiği bilimsel etik sayfasını onaylamıştır. Araştırmacı, araştırma öncesi “ayse.meb.gov.tr” sitesinden araştırma yapma izin n başvurusu yaparak gerekli evrakları eğitim enstitünün ilgili yetkililerine teslim etmiştir. Yazılan st yazılar ve dilekçe sonucunda Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda araştırma yapma iznine ulaşılmıştır (Ek-8).

Katılımcılara gönüllü katılımcı formu dağıtılarak araştırmanın esasları, hedefleri ve araştırma süreci hakkında detaylı bilgiler sunulmuştur. Katılımcılardan bu formu imzalamaları istenmiştir (Ek-1). Ayrıca, katılımcılara araştırmanın herhangi bir noktasında istedikleri zaman ayrılacakları hususunda hatırlatma yapılmıştır. Gizlilik esasına göre katılımcıların gerçek isimlerine, fotoğraflarına ve uygulamanın yapıldığı okulların isimlerine çalışmada yer verilmemiştir. Uygulamanın yapılacağı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin velilerine kısa bir bilgilendirme formu gönderilerek rızaları alınmıştır. Öğrencilere araştırmanın hedefi ve sürecine ilişkin gerekli bilgiler verilmiştir.

## BÖLÜM 4

### 4 BULGULAR

Bu bölüm, İngilizce öğretmenlerinin üç araştırma dersinde öğretim görevlerine yönelik grup temelli olarak yaptıkları derse hazırlık ve yansıtma faaliyetlerine; bu üç sürecin birbiriyle olan benzerliklerine, farklılıklarına ve değişimlerine yönelik elde edilen bulguları içermektedir. Bu sebeple, elde edilen bulgular birinci araştırma dersi, ikinci araştırma dersi ve üçüncü araştırma dersi, bu üç araştırma dersinin birbiriyle kıyaslanması ve yansıtma günlükleri olmak üzere beş ana başlık altında toplanmıştır.

#### 4.1 Birinci Araştırması Dersi

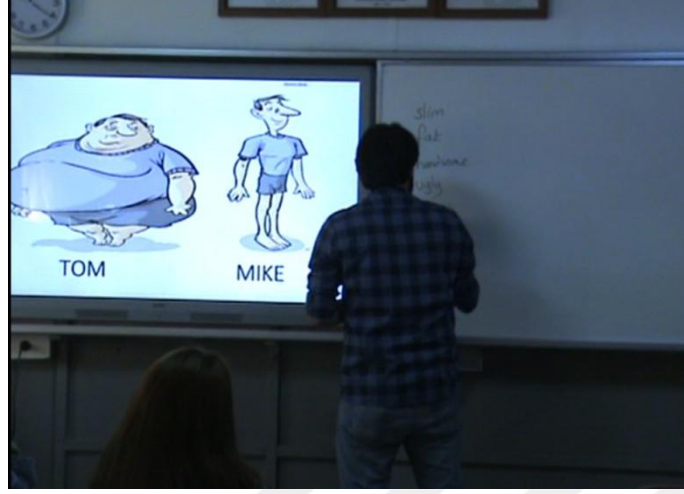
Birinci ders araştırmasına yönelik bulgular, öğretmenlerin gerçekleştirmiş oldukları 5 toplantı ve 2 yansıtma toplantısı sonucu elde edilmiştir. Öğretmenler, birinci araştırma dersi için 7. sınıf “Unit 1 Appearance and Personality” ünitesini seçerek “Making simple comparisons (basit kıyaslamalar yapma)” kazanımına yönelik bir ders planı hazırlamışlardır. Öğretmenlerin ilgili ünite ve kazanıma yönelik grupça gerçekleştirmiş oldukları hazırlık, uygulama ve yansıtma süreçlerinden elde edilen bulgular aşağıda detaylıca sunulmuştur.

##### 4.1.1 Hazırlık basamağı

Öğretmenler, birinci araştırma dersinin hazırlık basamağında 5 adet toplantı gerçekleştirmişlerdir. Gerçekleştirilen bu toplantılar 206 dakika sürmüştür. Öğretmenler 7. sınıflarda “Appearance and Personality” ünitesinde yer alan “Comparatives” (kıyaslama) dil bilgisi yapısı üzerinde durmuşlardır. Öğretmenlerden ders araştırması plan formatına göre planlarını yapmaları istenmiştir. Bu amaçla, öğretmenlerden derse giriş, geliştirme ve uygulama basamaklarına göre tasarımları ve bu her bölüm için hedef ve başarı ölçütü yazmaları beklenmiştir. Öğretmenlerin birinci araştırma dersi için hazırlamış oldukları ders planı Ek-9’da sunulmuştur.

Öğretmenler, giriş (warm-up) bölümünde öğrencilerin dikkatini çekme ve hazır bulunuşluklarını değerlendirmek amacıyla altı görselin yer aldığı bir powerpoint sunum hazırlamaya karar vermişlerdir. Öğretmenler, görselleri ikişer gruplar halinde öğrencilere sunarak; görsellerin ifade ettiği “ Tall, short, ugly, beautiful, old, young, fat, slim, handsome, fast, slow, rich, poor, lazy, hardworking” kavramlara (adjectives)

odaklanmışlardır. Öğretmenlerin hazırlamış oldukları sunumdan bir kesit aşağıda Şekil 4. 1’de sunulmuştur.



Şekil 4. 1 Birinci araştırma dersi giriş etkinliği

Geliştirme (development) bölümünde ilgili dil bilgisi (comparatives) yapısının tonlama ve ipuçlarıyla öğrencilere sezdirilerek öğretilmesine karar verilmiştir. Öğretmenler, listelenen kavramların da bu etkinlik sürecinde kullanılarak pekiştirilmesine odaklanmışlardır. Geliştirme etkinliğine yönelik bir görsel Şekil 4. 2’de sunulmuştur.

Öğretmenler hazırladıkları bu etkinlikte sadece tek heceli sıfatlara (one syllable adjectives) yönelik “-er” takısına ve çok heceli sıfatlara (two or more syllables) “ more” kullanımına yer vermeye karar vermişlerdir. Geliştirme bölümü sonunda öğrencilerden farklı sıfatları kullanarak kıyaslama cümleleri kurmalarına yönelik bir çalışma yapılması için ortak karar almışlardır.

Öğretmenler, uygulama (application) bölümünde ise geliştirme bölümünde öğrencilere sezdirilen kıyaslama yapılarının kullanımına yönelik bir oyun etkinliği tasarlamaya karar vermişlerdir. Öğretmenler, oyun etkinliğinde “Appearance and Personality” ünitesine yönelik okul ders kitabında yer alan “Tall, short, generous, selfish, fat, thin gibi kavramların görsellerini içeren bir sunum (Powerpoint uygulaması) hazırlamayı ön görmüşlerdir. Bu etkinlikte, dilbilgisi yapılarının kurala uygun olarak kullanımına ve hedef dilde (İngilizce) iletişim becerilerinin geliştirilmesine odaklanmışlardır.



**Şekil 4. 2** Birinci araştırma dersi geliştirme etkinliği

Uygulama esnasında hem sınıf yönetimini sağlamak hem de öğrencilerden gelebilecek şikâyetlerin (Başarılı öğrencilerin tek bir grupta toplanması gibi) önüne geçebilmek adına öğretmenler “A1-B1” sıralamasına göre bir kura sistemi geliştirerek oyun öncesi sınıfı 2 gruba ayırmaya karar vermişlerdir. Uygulamada zile ilk basan öğrencinin ilgili görselde yer alan sıfatla ilgili görsele yönelik kıyaslama cümlesi kurması istenerek doğru cevaplara puan verilmesine karar vermişlerdir. Uygulama aşamasına yönelik geliştirilen oyun etkinliği Şekil 4. 3’de verilmiştir.



**Şekil 4. 3** Birinci araştırma dersi uygulama etkinliği

Öğretmenlerin ders araştırması plan formatına göre hazırladıkları birinci araştırma dersinin hazırlık aşamasının alt basamakları olan hedef belirleme, içerik belirleme, öğretim yaşantılarını düzenleme ve başarı ölçütü belirleme süreçlerine yönelik elde edilen bulgular detaylı bir şekilde aşağıda sunulmuştur.

### ***Hedef belirleme***

Öğretmenler, birinci araştırma dersi toplantılarına başlamadan önce uygulayacakları üç araştırma dersinin temelini oluşturacak olan araştırma temasını belirlemek amacıyla bir toplantı yürütmüşlerdir. Bu toplantıda, öğretmenlerden öğrencilerde görmek istedikleri bilişsel, duyuşsal ve beceri odaklı nitelikler üzerine düşünmeleri ve bu eksikliğe yönelik bir araştırma teması belirlemeleri istenmiştir. Öğretmenler araştırma temasını belirlemede zorlandıkları görülmüştür. Mantıksal düşünme, anlamlı öğrenme, işbirlikli öğrenme, öğrendiklerini uygulayabilme becerisini geliştirme ve iletişim becerileri gibi konular üzerinde tartışmışlardır. Öğretmenler, seçecekleri araştırma temasını diğer araştırma dersleri için de hedef oluşturmasından ötürü temanın geniş kapsamlı, diğer işlenecek konular için de uygun ve kazandırılabilir nitelikte olmasına özen göstermişlerdir. Bu hususta, her bir öğretmen kendi öğrencilerinde var olan eksiklikleri ve onlarda olmalarını istedikleri niteliklere yönelik kişisel görüşlerini ifade etmiştir:

*Göktuğ: Farklılıkları hoş görme mi olur?*

*Seçin: Bence en rahat olacak olan öğrencilerin birbirinden öğrenmeleri teşvik etme olur...*

*Neticede sınıf ortamında etkileşimde bulunacak. Birbirlerinin yanlışlarından doğruya ulaşacaklar bir şekilde... Oradan güzel gideriz gibi geldi bana.*

*Su: Her ders için ayrı tema mı seçeceğiz?*

*Seçin: Bir tema ama anlatacağımız ünite değişecek sadece?*

*Göktuğ: Genel bir şey seçmemiz lazım... Ne kadar geniş o kadar iyi o zaman.*

*Seçin: Motivasyon, Öğrenme sorumluluğunu alma...*

*Su: O zaman temayı iyi düşünmek lazım*

*Göktuğ: En geniş hangisi ise bireysel düşünme, hoş görme ilk üniteye yaparız ama sonra ise... En mantıklısı bağımsız düşünme ve öğrenme sorumluluğunu alma... Bu hepsine (üç araştırma dersine) uyar.*

*Seçin: Motivasyon, birbirinden öğrenme birleştirebilir miyiz? O zaman kesinlikle motivasyon ve öğrenme sorumluluğunu alma diyorum.*

*Su: (Seçin' e ) o zaman biz onu nasıl yansıtacağız öğrenme sorumluluğunu... Hangi derste ve hangi konuda?*

*Seçin: Şimdi etkinliklere katılımlarını sağladıkça onlar bizden bağımsız olacaklar. Bizden alıp kendileri ayrılınca bizden bağımsız bir şey yapmaya başlamayacaklar mı? O sorumluluğu almaya başlamayacaklar mı?*

*Su: İşbirlikçi olarak diyalog kurdurarak da yapabiliriz. Beraber diyalog yapıyorlar ve öğreniyorlar*

*Seçin: ...olay... Biz anlatırken dersimizi planlamamızı ona göre yaparız ve öğretmenden ziyade öğrenciler birbirleriyle iletişime geçer o zaman bunun içine birbirlerinden öğrenmeyi teşvik etme de girer... Bir şey yaptıklarını gördükçe motivasyonları artar... O zincir gibi gider...*

(30.09.2019 Tema Belirleme Toplantısı)

*Göktuğ: Mantıksal düşünme de var verdiği cevaba göre...*

*Seçin: İhhh... Derse yansıtabilir miyiz? Öğrendiklerini kullanma becerisi desek o da olmaz mı? Bu da bir tema. Bizimkiler (öğrenciler) öğreniyorlar ama orada kalıyor... İki cümle kur desen yok. Eve writing (yazma) ödevi veriyorsun sınıfın yarısı yapmadan geliyor çünkü kullanmayı bilmiyor... Bütün derslerde rahat götürebileceğimiz bir tema...*

*Göktuğ: Mantıksal düşünme bana makul geliyor... ne de olsa mantık kuracak tüm şeylerde. Motivasyon, problem çözme...*

*Seçin: Motivasyonlarını artırarak öğrenme sorumluluğu alma.*

*Göktuğ: Olabilir.*

*Seçin: Motivasyon olsun bence en büyük sıkıntılarımızdan bir o değil mi? Zaten öğrendiklerini anlamlı bir şekilde kullanabilme oradan. Siz ne dersiniz bilmem ama bu mantıklı.*

*Su: Benim öğrenciler diyalog kurmada tahtaya gelip canlandırmayı çok seviyorlar.*

*Seçin: Öğrencilere dört dörtlük anlatıyorsun öğrenci anlamış gibi görünüyor ancak gel hadi bunla ilgili bir şey yap yapamıyor tıkanıyor... Korkuyor bunun üzerinden gidebiliriz.*

*Su: Tekrar yapıları kullanmış oluyorlar.*

*(30.09.2019 Tema Belirleme Toplantısı)*

*Başlangıç niteliğinde olan bu toplantı yaklaşık olarak 40 dakika sürmüştür. Toplantı sonunda öğretmenler “Anlamlı öğrenme” ve “İletişim becerilerini geliştirmek” olmak üzere sadece iki araştırma teması üzerinde durmuşlardır. Toplantı sonunda araştırma teması “İletişim becerilerini geliştirmek” olarak belirlenmiştir.*

*Göktuğ: Yani...*

*Seçkin: Tabii değiştirebilirsek*

*Göktuğ: Elimizden geleni yaparız.*

*Göktuğ: Aynı yerde dönüyoruz...*

*Seçkin: Bence birbirinden öğrenme belki sonuca ulaşamayacağız ama bence bu.*

*Göktuğ: Biz bunu bir düşüsek mi?*

*Su: Ya zaman 40 dakikada işbirlikçi etkinlikler nasıl olur?*

*Göktuğ: Güdülendik diğer toplantıya mı bıraksak...*

*(gülüyorlar)*

*Seçkin: Diğer toplantı yazmaya başlarız. Temayı belirleyelim.*

*Seçin: Anlamlı öğrenme ve ya iletişim becerilerini artırma iki alternatif olabilir mi? En azından bunu belirlersek bir sonraki toplantıya buna göre hazırlanarak geliriz.*

*Su: Evet*

*Göktuğ: Öğrencilerin birbirleriyle İngilizce konuşmalarını destekleyebiliriz. Bu en sıkıntı yaşadığımız nokta değil mi?*

*Seçin: Yani*

*Su: O zaman buradan gidelim.*

*Seçin: Bence de*

*Göktuğ: Mantıklı*

*(30.09.2019 Tema Belirleme Toplantısı)*

Öğretmenler, araştırma temasını belirledikten sonra ilk araştırma dersinin genel hedefini “Students will be able to develop communicative skills by talking about differences (öğrenciler farklılıkları konuşarak iletişim becerilerini geliştirebilirler)” olarak belirlemişlerdir. Giriş bölümü için “ To attract students’ attention and evaluate their readiness (öğrencilerin dikkatini çekme ve hazır bulunuşluklarını değerlendirme)” olarak belirlemişlerdir. Geliştirme bölümü etkinliği için “The teacher lets the students learn by themselves with the help of the examples (Öğrencilerin örnekler yardımıyla kendi başlarına öğrenmelerini sağlama) ve uygulama bölümü etkinliği için ise “To develop students’ communicative skills (öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirme)” hedeflerini belirlemişlerdir. Belirlenen hedefler Tablo 4. 1’de verilmiştir.

**Tablo 4. 1** Birinci araştırma dersi hedefleri

<b>Goals/ Hedefler</b>	
<b>Goals of the study lesson (Genel Hedefler)</b>	Students will be able to develop communicative skills by talking about differences
<b>Warm-up (Giriş)</b>	To attract students' attention and evaluate their readiness
<b>Development (Geliştirme)</b>	The teacher lets the students learn by themselves with the help of the examples
<b>Application (Uygulama)</b>	To develop students' communicative skills

Öğretmenlerin birinci araştırma dersi için yazdıkları genel hedeflerin öğrenci davranışlarına yönelik; dersin giriş, geliştirme ve uygulama aşamalarında yazılan hedeflerin ise öğretmen davranışlarına yönelik yazıldığı görülmüştür. Hedeflerin yazılmasında öğretmenlerin ortak bir dil belirleyemedikleri; dersin ana hedefleri ile dersin giriş, geliştirme ve uygulama etkinliklerinde hedef yazımının farklı ifade edildiği gözden kaçmamıştır.

Birinci araştırma dersi hazırlık aşamasında belirlenen hedeflerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlar ile ilgili olduğu görülmüştür. Öğretmenler, genel hedefler ve uygulama etkinliği hedeflerinde öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik beceri odaklı devinişsel hedefler; geliştirme etkinliğinde bilişsel alana ait bir hedef yazmışlardır. Öğretmenler, sadece dersin giriş bölümünde tasarladıkları kelime etkinliği ile ilgili öğrencilerin derse ilgilerini çekmeyi hedefleyerek tutum, duygu, ilgi ve güdülenme gibi duyuşsal yönde bir hedef belirlemişlerdir:

*Seçin: Şimdi bu son sütuna? Değerlendirme amacı ve yöntemi?*

*Bu bölümün amacı ne?*

*Su: Öğrencileri güdülemek*

*Seçin: Neye güdülemek?*

*Su: Derse*

*Seçin: Tamam öğrencilerin hazır bulunuşluğunu ölçüp dikkatlerini çekmek (plana yazar)*

*Göktuğ: Old- young (yaşlı-genç) onlar söyleyecek ya*

*Seçin: Ölçüp değerlendirmek mi deriz?*

*Göktuğ: Dersi*

*Su: Hazırlamak*

*Seçin: Derse hazırlamak yani güdülemek*

*Göktuğ: Derse ilgilerini çekmek*

*(10.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Toplantı)*

Öğretmenlerin belirledikleri hedef cümlelerinin genel nitelikte olduğu, açık ve net bir dille ifade edilmediği; bu hedeflerde öğrencilerin kazanacakları İngilizce becerilere (konuşma,yazma,okuma ve dinleme) ayrıntılı yer verilmediği görülmüştür. Genel hedeflerin yazımında öğretmenlerin yeterince düşünmedikleri; hedeflerin nasıl

yazılması gerektiği hususunda net bir bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Örneğin, ders hedeflerine dersin gidişatına göre ekleme ve ya çıkarma yapabileceklerini ifade etmişlerdir:

*Seçin: Expressing differences (farklılıkları ifade etme) o zaman buraya da not alayım mı? "Including research theme" ana temayı da içermesi lazım (yönergeyi okur) ders araştırmasının amaçları, bu dersin araştırma teması ile ilişkisi.*

*Su: Öğrenciler hani bu yapıyı kullanarak iletişim becerilerini geliştirecekler, konuşacaklar, diyalog yapacaklar, oyun yaptırırız belki ders planında*

*Göktuğ: They will be able to express differences (farklılıkları ifade edebilirler)... they will feel differences (farklılıkları hissetme)*

*Seçin: O zaman "They will be able to develop communicative skills by..." falan diye yazacağız (iletişim becerilerini geliştirebilirler) o zaman.*

*Su: Evet, o şekilde yaparız*

*Seçin: Devamını bir getirelim onun... (plana yazar) düzenlerken the students (öğrenciler) diye alalım*

*Su: Evet...*

*Su: Tek tek "by" (ile) ile yaptıklarımızı mı yazarız?*

*Göktuğ: Ne yaptıysak by games (oyunla) by dialogue (diyalogla) diye yazarız ekleriz arkasına*

*Seçin: "By games-dialogue" diye mi yazalım. ?*

*Göktuğ: Games (oyun)yapacak mıyız? İşte... Ne yapacağımıza karar verelim ona göre ders planına ekleme yaparız*

*Su: Tamam*

*Seçin: Tamam....olur*

*Göktuğ: Listening (dinleme) mi? Writing (yazma) mi? neyse artık (hedef yazılır)*

*Seçin: Şöyle bir taslak çıktı ama*

*Göktuğ: Aktiviteleri ekledikçe buraya [hedeflere] ekleme yaparız.*

(07.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Toplantı)

Belirlenen genel hedefin ders süreci içerisinde yer alan etkinlik hedeflerini kapsamadığı ve onlarla uyumlu olmadığı da görülmüştür. Örneğin, giriş etkinliğinde öğrencilerin dikkatini çekme; geliştirme etkinliğinde ilgili kalıbın öğrencilere sezdirilerek öğretilmesi amacı ve uygulama kısmında öğrencilerin etkileşime girmesine yönelik hedefler dersin genel hedefleri içerisinde yer almamıştır. Ayrıca warm-up (giriş) etkinliğinin odağında her ne kadar öğrencilerin derse ilgisini çekmek hedeflense de öğrencilerden ilgili ünite içerisindeki kavramaları tekrarlamalarına yönelik tasarlanan etkinliğe ilişkin açık ve net bir hedefin hedefler içerisinde yer almadığı da görülmektedir:

*Seçin: Şimdi ders planını yazmaya geldi sıra her adımı canlandırarak yazmamız gerekecek. Giriş için 10 dakika vermiştik. Bunun amacını yazacağız.*

*Su: Bunu önce Türkçe tasarlayıp sonra İngilizce'ye mi çevirsek?*

*Seçin: Şimdi biz giriş için öğrencilere sıfatlarla ilgili resimler gösterip bunları sıralamaları istenir demişiz. Önce resimleri tanımlayıp sonra kıyaslamaları istenir demişiz. Hatırlayamadım bile. 2 tane resim gösteriyoruz önce bu resimlerle ilgili sıfatları söyleyecekler sadece sonra bunları birbirleriyle kıyaslamaları istenecektir.*

*Su: Hani daha yapıya geçmeden sıfatlarla ilgili hazır bulunuşluğu, sıfatları bulduracaktır tam sunuya geçmeden öğretmen “Comparatives” ile ilgili cümle kursa kendi kıyaslasa ilk girişte.*

*(10.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Toplantı)*

*Seçin: Şimdi bu son sütuna? Değerlendirme amacı ve yöntemi?*

*Bu bölümün amacı ne?*

*Su: Öğrencileri güdülemek*

*Seçin: Neye güdülemek?*

*Su: Derse*

*Seçin: Tamam öğrencilerin hazır bulunuşluğunu ölçüp dikkatlerini çekmek (plana yazar)*

*Göktuğ: Old, young (yaşlı, genç) onlar söyleyecek ya*

*Seçin: Ölçüp değerlendirmek mi deriz?*

*Göktuğ: Dersi*

*Su:.... Hazırlamak*

*Seçin: Derse hazırlamak yani güdülemek*

*(10.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Toplantı)*

Öğretmenler, ders planı öğelerinin tasarlanmasına yön veren hedef belirleme sürecini, içeriği ve etkinlikleri konuşup karara bağladıktan sonra gerçekleştirmişlerdir. Öğretmenlerin hedef, içerik ve eğitim durumlarının düzenlenmesinde mantıksal bir sıra izlememişlerdir:

*Seçin: O olmasın zaten bizim sonda da resimli bir aktivitemiz olacak burada da kullandık bu da olmasın.*

*Su: Sizin öğrencilerde yapıyı biliyor zaten... Oyuna adapte olmaları çok zaman almaz bence.*

*Göktuğ: Mantıklı*

*Seçin: Bu bölümün hedefi ne? Öğrencilere sezdirme yöntemi ile*

*Göktuğ: Öğrencilerin konuyu sezmesi*

*Seçin: Öğrencilere sezdirme yöntemi ile konunun sunumu mu diyelim?*

*Göktuğ: Yani*

*Seçin: Buna o zaman 15 dakika...Oyun 20 dakika..*

*Göktuğ: Ne zaman sunuyoruz?*

*(10.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Toplantı)*

Birinci araştırma dersinde öğretmenler, kendi öğretim görevlerine yönelik hedefler belirlemedikleri ve buna yönelik bir hazırlık yapmadıkları görülmüştür.

### ***İçerik belirleme***

İçerik belirleme aşamasında öğretmenler, birinci araştırma dersinin içeriğini “Making simple comparisons (basit kıyaslamalar yapma)” olarak belirlemişlerdir. Ders akışı içerisinde giriş etkinliği için “Appearance and Personality” ünitesinde yer alan kavramları listeleme, geliştirme etkinliği için “Comparatives (kıyaslama)” dilbilgisi yapısını keşfetme ve uygulama bölümü için ilgili yapıyla cümleler kurma üzerine odaklanmışlardır. Öğretmenlerin birinci araştırma dersi için hazırladıkları içerik Tablo-4. 2’de sunulmuştur.

**Tablo 4. 2** Birinci araştırma dersi içeriği

	<b>Content/ İçerik</b>
<b>Content (s) Of the Unit (Genel İçerik)</b>	Making simple comparisons (Basit kıyaslama yapma)
<b>Warm-up (Giriş)</b>	Describing pictures and listening the adjectives (Resimleri tasvir etme ve sıfatları listeleme)
<b>Development (Geliştirme)</b>	Making comparative sentences by using the adjectives listed by the students (Öğrencilerce listelenen sıfatlarla kıyaslama cümleleri yapma)
<b>Application (Uygulama)</b>	Making sentences with comparatives by using adjectives in a game (Oyunda sıfatları kullanarak kıyaslama cümleleri kurma)

Öğretmenlerin araştırma dersi planı için net ve belirgin bir içerik belirleyemedikleri görülmektedir. Örneğin, öğretmenlerin “Appearance and Personality” ünitesine ilişkin İngilizce kavramların hatırlanması içeriği genel içerik ifadesinde yer almamaktadır. Ayrıca, geliştirme ve uygulama etkinliklerindeki dilbilgisi yapısını öğrenerek kullanma içeriğindeki “Konuşma ve dinleme becerisi” içeriğine de genel hedeflerde belirgin bir şekilde yer verilmemiştir:

*Seçin: Contents of the unit? (ünite içeriği)*  
*Göktuğ: Appearance and personality (görünüş ve kişilik)*  
*Su: Comparatives (kıyaslama) üzerinden gideceğiz değil mi? Karşılaştırma yaparız. Making simple comparisons olmaz mı? (basit bir karşılaştırma yapar)*  
*Göktuğ: Olur. Appearance ve Personality de dâhil olacak mı? Onunla mı making comparisons yapar diyeceğiz yoksa ayrı mı olacak?*  
*Su: Ne öğreneceklerini belirtin diyor. Basitçe onu yazamaz mıyız?*  
*Göktuğ: Tamam*  
*Seçin: Evet*

(07.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Toplantı)

İçerik belirleme sürecinde, öğretmenlerin içerik hususunda net olmadıkları ve içeriğin kapsamını net ve belirgin bir dille ifade edemeyerek süreç içerisinde zaman kaybettikleri de görülmüştür. Örneğin, dersin genel içeriğini “Basit Kıyaslamalar Yapma” olarak belirlemişlerdir Bu içerik doğrultusunda “Comparatives (kıyaslama)” dilbilgisi yapısını öğrencilere aktarmayı planlamışlardır. Öğretmenler, bu dilbilgisi yapısına ait kurallardan (one syllable (tek heceli), two or more syllables (çok heceliler), irregular adjectives (düzensiz sıfatlar) hangilerinin öğrencilere aktarılacağını içerik bölümünde net bir şekilde belirleyememişlerdir. Bu hususta, içerik kısmını ifadesel olarak geniş tuttıkları görülmüştür:

*Seçin: Geçen hafta geliştirme bölümünde düzensiz comparativelere hiç girmedik. Girecek miyiz? Girebilecek miyiz?*

*Göktuğ: Bence onu... Örnek verebiliriz.*

*Su: Zaten direkt vermiyoruz burada söylüyoruz hissettiriyoruz örnek verebiliriz... Anlatmayacağız.*

*Göktuğ: Mesela physical appearance ve şeyden yürüyoruz ya good bad (iyi-kötü) onlar yok orada ama yine de girelim dersiniz siz bilirsiniz*

*Su: Direkt bir öğrenim yok örnek yazılabilir netice de inductive teaching (dolaylı öğretim) orada da hissettirilebilir.*

*Göktuğ: Olur... Hani şey oluyor ünite kalıplarının dışına çıkmış oluyorsunuz*

*Seçin: Şey yapılabilir... Direkt olarak vermektense bunlar düzensiz grup demektense*

*(16.10.2019 I. Araştırma Dersi III. Toplantı)*

Öğretmenlerin 40 dakikalık bir ders süreci için yoğun bir içerik tasarladıkları görülmektedir. “Appearance and Personality” ünitesi İngilizce öğretim programında 4 haftalık bir süreç içerisinde işlenmesi ön görülmektedir. Öğretmenlerin odaklandıkları “Basit Kıyaslamalar Yapma “ konusu kapsamında aktaracakları içeriğin (one syllable (tek heceli), two or more syllables (çok heceliler), irregular adjectives (düzensiz sıfatlar) ve bunlara ait yazım kuralları) 1 haftalık ( 4 ders saati) bir zaman diliminde işlenecek bir ders niteliğindedir. Bu anlamda ders içeriğinin yoğun olduğu ve bunun öğretmenler tarafından da dile getirildiği görülmektedir:

*Seçin: O zaman şöyle yazalım. The teacher lists the irregular adjectives on the board and wants the students to see the difference from the listed on the warm up page mi diyelim? (Öğretmen tahtada sıfatları listeler ve öğrencilerden farklılıkları görmesini ister)*

*Göktuğ: Bilmiyorum versek mi?*

*Seçin: Ama comparatives in konusu...*

*Göktuğ: Ama 8. sınıfta da comparatives var şimdiden hepsini verirsek çocuk taşar.*

*Seçin: Sen sınıfta anlatmıyor musun?*

*Su: Bence hem süre sıkıntısı olur*

*Göktuğ: Süre sıkıntısı var ya bir de alın comparatives lerin hepsini işliyorum gibi oluyor.*

*Su: Biz bir derste hepsini veremeyiz ki uygulaması olmaz*

*Seçin: Şimdi bu derste bunlar diğer derste düzensizleri anlatacağım hesabı gibi mi?*

*Göktuğ: Çocuklarda merak uyanır ne göreceğiz diye*

*Su: Şimdi bir dersin planını yapıyoruz bir derste hepsini veriyor muyuz? Vermiyoruz. En sona kalmıyor mu o zaten? Biz konu özeti değil de bir dersin planını yapıyoruz.*

*Seçin: Orası de öyle 40 dakikanın planlamasını yapıyoruz diye düşünürsek verilmeyebilir.*

*(16.10.2019 I. Araştırma Dersi III. Toplantı)*

*Su: Süre? Koca comparatives i 15 dakikada anlatmak bence çok iddialı*

*(16.10.2019 I. Araştırma Dersi III. Toplantı)*

Öğretmenler, birinci ders araştırmasının içeriğini belirleme sürecini İngilizce öğretim programına göz atmadan gerçekleştirmişlerdir. Öğretmenler, sadece giriş etkinliğinde öğrencilerin hatırlamalarını istedikleri İngilizce kavramların kapsamını belirlemek amacıyla ders kitabının içeriğine göz atmışlardır.

*Su: Kitap ta bu kelimeler yoktu sanki*

*Göktuğ: Hepsini var hocam kitaba bakarak hazırladım*

*Su: Öyle mi?*

*Seçin: Farklı yayın mı? Hangi farklı yayında kullanılıyor ya? Hangi yayın  
Su: MEB yayınları  
Seçin: ben 7. Sınıflara girmiyorum  
Göktuğ: Mesela mischievous (yaramaz) kelimesini yeni ekledim*

*(16.10.2019 I. Araştırma Dersi III. Toplantı)*

Öğrencilerde görmek istedikleri iletişim becerilerini geliştirme teması doğrultusunda öğretmenlerin içeriği belirlerken özellikle geliştirme ve uygulama basamağında ilgili yapının kullanımına yönelik işlevsel (uygulama) odaklı bir içerik tasarladıkları görülmüştür.

Birinci araştırma dersinin hazırlık sürecinde ders içeriğine yönelik yapılan çalışmada öğretmenler, öğrencilerin daha önceki kademelerde konuya ilişkin bilgilerine odaklanarak öğrencilerin ön öğrenmelerine göre içeriğe yön vermişlerdir:

*Su: Intonation ile söyleyip tahtaya yazarız zaten öğrenme geçmişleri de var zaten biliyor  
Seçin: Sen tek heceliler ile 2 tane örnek versen zaten oradan tek hecelilere yürür  
Göktuğ: Tamam  
Su: Tek hecelilerin de 4 tane kuralı var zaten*

*(16.10.2019 I. Araştırma Dersi III. Toplantı)*

### **Öğretim yaşantılarının düzenlenmesi**

Birinci araştırma dersi hazırlık sürecinde öğretmenler, etkinlikler üzerinde detaylı çalışmalar yürütmüşlerdir. Giriş ve geliştirme etkinlikleri için ne tür bir etkinlik yapılması gerektiğini ilk toplantı sonunda büyük oranda karara bağlamışlardır. Öğretmenler, etkinliklerde işe koşulacak olan görsellerin tasarımına ve içeriğin nasıl sunulacağına (yan yana, iki resim birden ya da üç resim yan yana) odaklanarak öğrencilerin kavram yanılıgısı yaşamamaları için özverili çalışmışlardır:

*Su: Üç resim!  
Göktuğ: Şöyle... üç tane şey var...ihtiyacı hissettirmek: büyük, daha büyük, daha büyük...buna büyük deriz diğerine de büyük deriz öğrenci bir sıkıntı olduğunu fark eder o zaman... Bunun ondan büyük olduğunu söyleme ihtiyacı duyar o zaman  
Su: Olabilir... adjectives (sıfatlar)...  
Seçin: Olabilir de olay en büyüğe gitmez konu değil mi?  
Göktuğ: Orda dur deriz (gülür)  
Su: Tamam... İşte ben ondan karıştırır diye.  
Seçin: Bence resim iki de mi kalsa?  
Su: Bence de... adjectives buldurmaca biri birinden daha çirkin daha uzun  
Seçin: Üç olsa benim aklıma en büyük gelir. Çocukta da o canlana bilir...  
Su: Comparatives iki nesne arası kıyaslama yapar diyeceğiz*

*(07.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Toplantı)*

Öğretmenler, ikinci ve üçüncü toplantıda ise ağırlıklı olarak geliştirme ve uygulama etkinliklerine ağırlık vermişlerdir. Özellikle, uygulama etkinliğinin araştırma temasına uygun bir şekilde işlevsel olması için çaba sarf etmişlerdir:

*Göktuğ: O zaman bayağı çoğaltılırız o zaman*  
*Göktuğ: Tamam öyle yapalım*  
*Seçin: Bu güzel oldu... Eğlenceli oldu.*  
*Su: Hem eğlence*  
*Seçin: Aynen*  
*Göktuğ: Tamam ben powerpointten hallederim*  
*Seçin: Hem iletişim kuracaklar sınıfça iletişim kuracaklar*

(10.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Toplantı)

Araştırma dersinin genel hedefleri, içeriği ve etkinlik süreçleri öncelikle Türkçe olarak kaleme alınmış üçüncü toplantı itibari ile hazırlanan plan taslağı İngilizce'ye çevrilerek dördüncü toplantı öncesi hazır hale getirilmiştir. Dördüncü toplantıda etkinlikler için hazırlanan powerpoint slâytlar, görseller ve zamansal kurgu gözden geçirilmiştir.

Öğretmenler, araştırma temasına yönelik olarak iletişim yetisinin geliştirilmesine odaklanan iletişimsel dil yönteminin ilkelerine göre dersi tasarlamışlardır. Etkinliklerde ve sınıf ortamının düzenlenmesinde öğrenci merkezli öğretime odaklanıldığı görülmüştür. Giriş, geliştirme ve uygulama etkinliklerinde öğretmenler, öğrenciler arasındaki iletişimi geliştirmede yönlendirici bir rol üstlenmeye ve iletişimi yoğun olarak hedef dilde (İngilizce) ancak gerekli durumlarda ise ana dilde dersi yönlendirmeye yönelik kararlar almışlardır:

*Göktuğ: More' u (daha) benimsetirken handsomer diyecek ben No, handsomer... more handsome (daha yakışıklı) (heceleyerek)...Türkçe konuşabiliyor muyuz? Derste...*  
*Seçin: Sen dersini nasıl işliyorsan sen öyle git hocam*  
*Göktuğ: Orasını karıştırmayalım hocam (gülerek)...Şimdi normal de şey oluyor bu methodlarda var bazen çocukların çok sıkıştığı anda Türkçe' sini verebilirsiniz diyor ya.*  
*Seçin: Hangimiz kullanmıyoruz ki...*

(10.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Toplantı)

Örneğin, “Comparatives” dilbilgisi yapısına ilişkin kuralların öğretiminde öğrencilerin örnek cümlelerden çıkarım yapmalarına olanak sağlayacak şekilde geliştirme bölümünün planlandığı görülmüştür:

*Göktuğ: Comparatives' i sezdirir mi?*  
*Su: cümleler kurar*  
*Seçin: Cümleler kurar (plana yazar). Comparatives bölümüne tonlama ile mi dikkat çekeceğiz? Onu yazalım*  
*Su: Hem tonlama ile hem yazarak her ikisi ile.*

*Seçin: Cümleleri tahtaya yazarken tonlaması ile ...(plana yazar) ve ne diyelim yazarken*  
*Göktuğ: Tonlaması ile*  
*Su: Yapının altını çizer ya da farklı kalemle bunu yazar*  
*Seçin: Yapıyı vurgular...*  
*Su: Yapıyı fark etmelerini sağlar yani hani öğrencilerin hem çocuk o zaman kuralları da kendi koymaya başlamaz mı?*  
(10.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Toplantı)

*Seçin: (plana yazar) Buradaki amacımız ise sezdirme yoluyla öğrencilere konunun sunulması demişiz...*  
*Göktuğ: Giving the structures by....(ile yapıyı verme)*  
*(sezdirerek öğrenme sözlükten İngilizce karşılığına bakarlar)*  
*Seçin: Inductive teaching (dolaylı öğretim) yazalım da ya hedef? Şey desek ahahhh kafa durdu.*  
*Göktuğ: They learn by themselves (kendi kendilerine öğrenirler) falan desek*  
*Seçin: Ben de ona bağlamaya çalışıyorum*  
*Göktuğ: The teacher lets the students learn by themselves (öğretmen öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerine müsaade eder) desek gayet basit oldu.*

(16.10.2019 I. Araştırma Dersi III. Toplantı)

İletişimsel yöntemin sınıf ortamında işe koşulması için öğretmenlerin sunum ve oyun gibi etkinlikler tasarlama kararı almaları yöntem konusundaki tercihlerini desteklemektedir:

*Seçin: Aynen*  
*Göktuğ: Hem yarışma hem communicative (iletişim) olur*  
*Seçin: Bu sanki daha şey olacak... Yarışma olunca daha çok gaza geliyorlar ya.*  
*Göktuğ: Yani*  
*Seçin: Olabilir.*

(07.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Toplantı)

*Göktuğ: Pantomim tarzı ile ben çocuklara şey yapmaya çalışırım orada mesela she is tall (beden dilini kullanır) she is taller... Orada çocuk (güler)... Çocuğu düşünmeye sevk eder... Çocuğa hissettirmek değil mi orada. Başka yöntem bulalım*

(10.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Toplantı)

Ders akışının zamansal planlanması için öğretmenler giriş etkinliğinin 5 dakika, geliştirme etkinliğinin 15 dakika ve uygulama aşmasındaki yarışma etkinliğinin ise 20 dakikalık bir zamansal süreç içerisinde tamamlanmasını ön görmüşlerdir. Öğretmenlerin ilk toplantıdan son toplantıya kadar zamansal planlamayı sürekli sorguladıkları ve muhtemel olası durumları göz önüne alarak dersin belirlenen süre içerisinde tamamlanabilmesine özen gösterdikleri görülmüştür:

*Seçin: Warm up 10 dak. diye başlamışız ama sonra 5 dakika ya düşürmüştüz gelişme 15 uygulama 20*  
*Göktuğ: Kâğıt dağıttık bölündüler olayı anlattık 3-4 dakika gitti 15 dakika kalacak oyuna büyük ihtimal oyunda yarım bile kalabiliriz ya bu kadar uzun anlatım. Ya kısa kısa hissettirip...*

(16.10.2019 I. Araştırma Dersi III. Toplantı)

Birinci araştırma dersi hazırlık toplantılarında öğretmenlerin materyal hazırlama ve kullanımına yönelik kararları ilk toplantıda aldıkları ancak bir sonraki toplantılarda öğretmenlerin bu materyallerin tasarımı, görsel seçimi ve görsellerin yerleştirilmesi yönünde sıklıkla görüş bildirdikleri görülmüştür. Öğretmenler, akıllı tahta kullanımına önem vererek bu yönde öğretim materyallerine odaklandıkları görülse de öğrencilere çalışma yaprağı gibi bir materyal dağıtımına gitmemişlerdir. Öğretmenlerin bir çalışma yaprağı dağıtmamalarından dolayı öğrencilere yönlendirilecek sorular ile ilgili bir hazırlık çalışması yürütmemişlerdir. Öğretmenler, uygulama basamağında ilgili yapıyı kullanmaya yönelik bir yarışma etkinliği planlasalar da öğrencileri düşünmeye sevk edecek nitelik de sorulara yer vermemişlerdir.

Muhtemel olası durumlar ve öğrencilerden gelecek sorulara yönelik öğretmenlerin geliştirme etkinliğinde detaylı düşündükleri, giriş ve uygulama etkinliklerinde ise detaylı durmadıkları gözlenmiştir. Geliştirme etkinliğinde öğretmenlerin beklenmedik olası durumlar ve öğrencilerden gelebilecek olası soruları: öğrencilerin yanlış anlamaları, aşırı genelleme ve görselleri yanlış algılama odağında düşünmüşlerdir. Örneğin, giriş etkinliğine yönelik muhtemel durumlar ve olası sorulara yönelik öğretmenlerin arasındaki geçen diyalog şu şekildedir:

*Seçin: O zaman öğretmen çocukların listelediği sıfatları tahtaya yazıp olabilecekleri listeleyebilir. Aynen çocuklar görmüş olur.*

*Su: Evet*

*Seçin: Başka ne olur?*

*Su: Düşünmelerini sağlamak için siz oradan 2 tane adjectives söyleyiniz çocuğun aklına başka belki tam zıttı da gelebilir o da zıttımı söyler*

*Göktuğ: Ya temel bunları söylerler deriz*

*Su: Evet*

*Seçin: Bunlarda sıkıntı olmaz gibi geliyor bana. Muhtemel kesin şeyler*

*Seçin: Başka ne olabilir. Soru gelir mi diye düşünüyorum burada hani, 2 resim göstereceksin bunlarla ilgili ne kadar çok sıfat söyleyebiliyorsanız söyleyin dedim. Buradan nasıl bir soru gelebilir?*

*Su: Bence buradan soru gelmez.*

(10.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Toplantı)

Geliştirme etkinliğinde öğrencilerden gelebilecek olası sorulara karşın öğretmenlerin düşünceleri şu şekildedir:

*Seçin: Bu aşamada çocuklardan ne bekliyoruz?*

*Göktuğ: Konuyu benimsemeleri mi desek? Comparatives konularını benimsemek...*

*Göktuğ: Öğrenciden beklenen?*

*Seçin: Öğrenci burada sorabilir bunun sonuna -er takısı getirilirken bunda neden gelmedi de başına geldi gibi bir soru gelebilir Öğrenciden burada öğrenciden gelmesi muhtemel sorular ve öğretmenin vereceği sorular yer almalı*

*Göktuğ: Her şeye hazırlıklı olmalıyız yani!*

*Seçin: Veya cümle içinde than (den) kullanacaksın bunun görevi ne orada?*

(10.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Toplantı)

Öğretmenlerin birinci araştırma dersi hazırlık sürecinde genel olarak gerçekleşmesi muhtemel olumlu beklentiler (öğrencilerin kavramları hatasız sıralaması, cümleleri doğru kurgulaması) odaklandıkları görülmüştür:

*Seçin: Kısa ya da uzun olmalarına göre (plana yazar)... ya edemezlerse*  
*Göktuğ: Ederler*  
*Su: Edemediler yazarız*  
*Seçin: Öğretmen bu durumda ne der?*  
*Göktuğ: Bravo der. (herkes güler) ...Bilirler.*  
*Seçin: Bizim plana göre bildiler ya bilemedilerse...*  
*Göktuğ: Bilirler ben güveniyorum...*

(10.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Toplantı)

Öğrencilerin muhtemel cevaplarına karşın öğretmenlerden gelebilecek olası cevaplar ve tepkiler ise net ve belirgin bir şekilde belirlenmemiştir. Öğretmenlerin öğrencilerden gelebilecek yanlış anlamaları, hatalı cümle kurulumlarını nasıl ve ne şekilde düzeltebilecekleri yönünde detaylı bir uygulama yürütmemiştir. Olası soruların, muhtemel olumsuz durumların net ve belirgin bir şekilde belirlenmemesi öğretmenlerin bu noktada detaylı bir tasarlama yapmamalarının önüne geçtiği düşünülmektedir. Bu hususta, geliştirme etkinliğinde olası sorular ve muhtemel durumlara nasıl tepki verileceği uygulamayı yapacak olan Göktuğ Öğretmen'e bırakmışlardır:

*Göktuğ: More'u benimsetirken handsomer diyecek ben No, handsomer... more handsome (heceleyerek)...Türkçe konuşabiliyor muyuz?*  
*Seçin: Sen dersini nasıl işliyorsan sen öyle git hocam*

(10.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Toplantı)

*Su: Öğretmen ne yapar burada (öğretmen cevabı) kural dışına çıkarsa uyarır; motive edici sözler söyler; ikazda bulunur.*  
*Göktuğ: Oyun oynarken karışır mıyım? Evet*  
*Su: Tekrar düşün dikkatli ol diyebilir.*  
*Seçin: Tip (ipucu) vereceksin ya ihtiyaç olduğunda onu yazabiliriz onu dâhil edebiliriz*  
*Göktuğ: Tamam*

(17.10.2019 I. Araştırma Dersi IV. Toplantı)

Öğretmenler, birinci araştırma dersi hazırlık sürecinde giriş, geliştirme ve uygulama aşamalarında araştırma temasını göz önüne alarak her etkinliği bu temaya göre tasarlamaya odaklanmışlardır. Özellikle, geliştirme basamağında iletişim becerilerini geliştirme hedefine gerçekleştirmeye yönelik etkinlik tasarlama zorlandıkları görülmüştür:

*Seçin: Evet düşününce birisinde biraz yarışmaya döktük birisinde uygulamaya döktük onu pekiştirmeye yönelik bir şey olacak aslında.*  
*Su: Şimdi biz her aşamada (etkinlikte) her dersin bölümünde temaya mı dayalı yapmamız lazım? Yani iletişim becerisini geliştirmek.*  
*Seçin: Evet elbette bizim asıl amacımız bu*  
*Su: Her uygulamayı da warm up (giriş) aktivitesinde uygulamasında da.*  
*Çünkü bunu uygulamada bunu belirli ölçüde sıralamış olacağız grup çalışması yapmış olacak hem yarışmış olacak burada direkt şey de yapabiliriz hani?*  
*Seçin: Ama şimdi eğer iletişim becerilerini geliştirmek ise bizim onu dersin her aşamasına yaymamız gerekmez mi?*  
*Su: Burada (geliştirme) öğretmenle birebir iletişime giriyor hani soruyor şey yapıyor*  
*Seçin: Haydi tükandığımız bir noktaya geldik.*

(10.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Toplantı)

### ***Başarı ölçütü belirleme***

Birinci araştırma dersi hazırlık aşamasında öğretmenlerin giriş, geliştirme ve uygulama etkinliklerinin “Goals and evaluation (hedefler ve değerlendirme)” kısımlarına her bir etkinlik için ayrı bir başarı ölçütü yazmamışlardır. Araştırma dersi plan formatının en son kısmında yer alan dersin genel başarısının nasıl değerlendirileceğine yönelik genel başarı ölçütleri yazmaya çalıştıkları görülmüştür.

Öğretmenler, ders hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığını belirlemek için genel hedefi göz önüne almamışlardır. Öğretmenler genel başarı ölçütü yazımında giriş, geliştirme ve uygulama basamaklarındaki hedefleri değil de etkinlikleri göz önüne alarak başarı ölçütüne karar vermişlerdir. Öğretmenler, sadece öğrencilerin etkinliklerdeki uygulamaları ve verecekleri cevapları göz önüne alarak başarı ölçütlerini belirlemişlerdir. Giriş etkinliğini hedef alan başarı ölçütünü öğretmenler şu şekilde belirlemişlerdir:

*Seçin: Su olay dersi izlemeye yönelik değil sen geleceğe yönelik düşünüyorsun çocuklar ne yaparlarsa başarılı olmuş olacaklar bu çocuklar?*  
*Göktuğ: Planımız neye göre başarılı?*  
*Seçin: Aynen*  
*Göktuğ: Derste şunlar şunlar olursa bizim planımız başarıya ulaştı diyeceğiz.*  
*Su: Kolayca adjectives (sıfat) bulurlarsa*  
*Göktuğ: Aynen*  
*Seçin: Yazıyorum*  
*Su: Beklenenleri kolayca söyledi*  
*Seçin: Uygulamada ne kadar iyi yapıyorlar bu da önemli*  
*Göktuğ: O zaman students uses the structures correctly.*  
*( öğrenciler yapıları doğru kullanırlar)*  
*Seçin: Yazıyorum.*

(17.10.2019 I. Araştırma Dersi IV. Toplantı)

Aşağıda yer alan (Tablo 4. 3) başarı ölçütleri incelendiğinde öğretmenlerin ilk iki başarı ölçütünün dersin genel hedeflerinden uzak olduğu ve ölçütlere yansımadağı

görülmektedir. İletişim becerilerinin geliştirme temasını hissettirecek bir ifadenin yer almadığı görülmektedir.

**Tablo 4. 3** Birinci araştırma dersi başarı ölçütleri

<b>Evaluation (Değerlendirme (Genel)</b>	The lesson plan will be successful	Ders planı başarılı olacaktır;
	If the students say the adjectives expected easily	Öğrenciler beklenen sıfatları kolaylıkla söylerseler
	If the students use the structure correctly	Yapıyı doğru bir şekilde kullanırlarsa
	If the groups support their contestants and don't blame each other	Gruplar yarışmacıları destekler ve birbirlerini suçlamazlarsa

Son başarı ölçütünün, uygulama kısmındaki yarışma etkinliği göz önüne alınarak oluşturulduğu, öğretmenlerin iletişim becerilerini geliştirmeyi ölçebilecek ortak bir başarı ölçütüne karar vermekte zorlandıkları ve bu karardan da tam emin olmadıkları da görülmüştür:

*Seçin: En önemli ölçütümüz birbirleri ile cümle kurarken iletişim kurmaları ile ilgili bir şey olmalı. Temel amaç iletişim becerileri.*

*Su: Oyunda katılım doğru cevap sayısı o nicel olur o zaman değil mi?*

*Göktuğ: Oyunda öğrendikleri yapıyı kullanma gibi bir şey oluyor.*

*Su: Oyundayken takım ruhu olacak birbirlerini teşvik edecekler iletişim becerisi bu*

*Seçin: Tamam arkadaşlar oyunda zaten yapıyı da doğru kullanacaklar ya onu burada aldık zaten uygulamada da olsa iletişim becerileri*

*Su: İletişim olarak birbirlerini geliştirirler teşvik ederlerse bunu nasıl dile getiririz işte? Fikir de verirler belki*

*Seçin: Fikir vermek yasak oyunda*

*Su: Takım ruhu çıkacak orada pozitif bir hava oluşturacağız ya onu dile dökmemiz gerekir yani*

*Seçin: Communication (iletişim) olmalı onu buraya nasıl değerlendirme kriteri olarak alabiliriz onu düşünüyorum.*

*Su: Çünkü orada haydi sıra sen de diyecek sana güveniyorum diyecek gibi bunların hepsi iletişim değil mi?*

*Göktuğ: Anlatırken çocuklara cümle kurdursam ben*

*Seçin: Oyun esnasında birbirlerin, teşvik etmeleri*

*Su: Aynen*

*Seçin: Öğrenciler grup olarak takımca birbirlerini desteklerse yazsak*

*Su: Orada arkadaşını destekleyecek. Suçlamaması gerekir arkadaşını*

*Yarışma sonucunda rekabetçi bir sonuç çıkarsa iletişimi kuramadık deriz*

*Göktuğ: Mantıklı. Bitti.*

*Seçin: Oldu mu acaba?*

(17.10.2019 I. Araştırma Dersi IV. Toplantı)

#### 4.1.2 Birinci araştırma dersinin sınıfta uygulanması

Birinci araştırma dersinin uygulama aşaması Göktuğ Öğretmen'in görev yaptığı kurumda gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesi Göktuğ Öğretmen sınıfı uygulama

konusunda bilgilendirerek öğrencileri sürece hazırlamıştır. Uygulama esnasında Seçin ve Su Öğretmenler gözlemci olarak öğretmen masasında yerlerini almışlardır. Öğrencilerin ders esnasında dikkatlerini dağıtmamak ve derse odaklanmalarını engellemek amacıyla görüntüler sınıfın arka tarafından alınacak şekilde kamera yerleştirilmiş ve araştırmacı da bu yerde hazır olarak yerini almıştır. Dersin akış şeması genel hatlarıyla Tablo 4. 4’de aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4. 4** Birinci araştırma dersi planının işleyiş süreci

<i>Etkinlik Bölümü</i>	<i>Geçen Süre</i>	<i>Etkinlik Akışı</i>
<i>Derse Giriş</i>	<b>18 saniye</b>	Öğretmen derse girer, öğrencileri selamlar ve öğrencilere işlenecek konuları söyler.
<i>Warm-up (Giriş Etkinliği)</i>	<b>02 dakika</b>	Öğretmen powerpoint sunumu açar ve öğrencilere görsellerde “Physical Appearance and Personality” ile ilgili sıfatları söylemelerini ister. İlk öğrenci söz hakkı alır ancak iki görseli birbirleriyle kıyaslayarak “Comparatives” cümle kurar. Öğretmen öğrenciye yönergeyi hatırlatır ve öğrenci “Slim ve Fat” kavramlarını söyler. Öğretmen tahtaya yazar. Öğretmen “Başka ne olabilir?” diye soru sorar ve sınıftan gelen cevapları tek tek tahtaya yazar.
<i>Development (Geliştirme Etkinliği)</i>	<b>5 dakika</b>	Öğretmen, ilgili kavramları tahtaya yazdıktan sonra sınıfa “Fat ve slim...” “Aynı şeyi iki kişiyi karşılaştırırken kullanırken” der ve öğrencilerden bir tanesi “-er takısı kullanırız” der. “İlk önce kimden bahsedeceğiz” diye sorar ve “Tom” cevabı gelir. Öğretmen tahtaya “Tom” yazar. Şimdi hangi özelliğinden bahsedeceğiz?” diye sınıfa soru sorar. “Fat” cevabı gelir. Öğretmen tahtaya “Tom is fat.” yazar ve şimdi “Kime göre” diye sorar ardından “Mike” cevabını alır. Bunu “Mike” adlı kişiye göre kurarsak? Öğrenci “Tom is fatter than Mike” cevabını verir. Öğretmen “O zaman kıyaslama yaparken “er” takısını kullanırız” der. Ardından birkaç öğrenciyi kendi aralarında kıyaslar ve öğrencilerden cevap bekler. Öğretmen ikinci görsel grubunu açar ve sınıfa görseldeki kıyaslamayı sorar. Öğrenci “Betty is more beautiful than Wilma” cevabını verir ve öğretmen de cümleyi tahtaya yazar; “more” kavramını yuvarlak içine alır. “Neden more kullandık?” diye soru sorar. Öğrenci “Daha uzun bir kelime” diye cevap verir.
<i>Application (Uygulama Etkinliği)</i>	<b>27 dak.</b>	Öğretmen “Şimdi oyun zamanı” der. Öğretmen daha önceden hazırlanmış kura sistemi ile sınıfı 2 gruba ayırır. Kurada A ve B gruplarına sayılar verilir (A1 B1...vb.). Öğrenciler hızlı bir şekilde gruplara ayrılır. Öğretmen oyunun kurallarını ve puanlama sistemini anlatır. İlk görseli akıllı tahtada açar ve “Bu görselleri birbirleri ile kıyaslayın” der. A1 ve B1 öğrencileri tahtaya gelir. Zile ilk basıp cümleyi doğru şekilde kuran grup üyesi takımına 10 puan kazandırır.
<i>Kapanış</i>	<b>+5 Dakika</b>	Öğretmenler kapanış için herhangi bir şey planlamamışlardır. Öğretmen dersi plana göre 5 dakika erken bitirerek son 5 dakikada sınıf içinde öğrencilere “Cansu ve Ali” diye soru sorarak onlardan bu iki kişiyi kıyaslamalarını ister.

Birinci araştırma dersi planının işleyiş sürecinde uygulamayı yapan gönüllü öğretmenin (Göktuğ Öğretmen) dersin ilk girişinde hedeften haberdar ederek derse giriş yapmıştır. Giriş etkinliğinde resimlerin ikili olarak öğrencilere sunulması bazı öğrencileri kıyaslama cümlesi kurmaya itmiştir:

*Göktuğ Öğretmen: Tom and Mike. Talk about physical Appearance and Personality (fiziksel görünüm ve kişilik hakkında konuşunuz) Burada hangi sıfatları görüyorsunuz? İki için.*

*Öğrenci: Physical Appearance (fiziksel görünüm) Tom is fatter than Mike (Tom Mike'dan daha şişmandır)*

*Göktuğ: Physcial Appearance first (İlk önce fiziksel görünüm)*

(21.10.2019 I. Araştırma Dersi Uygulama)

Geliştirme bölümünde ilgili dilbilgisi yapısına ilişkin one syllables (tek heceliler) ve two or more syllables (çok heceli) adjectives (sıfatlara) eklenecek olan “-er” ve “more” kullanımına ilişkin kural öğrencilere hissettirerek buldurulması (inductive teaching) hedeflenmesine rağmen, uygulayıcı öğretmen ilk kural öğretiminde doğrudan öğretime (deductive teaching) kaymıştır:

*Göktuğ Öğretmen: Fat and slim (şişman zayıf). Şimdi Tom 'un hangi özelliğinden bahsediyoruz.*

*Öğrenci: Fat.*

*Göktuğ Öğretmen: Tom is fat (Tom şişmandır) (tahtaya yazar). Peki bunu Mike'a göre kurarsak ne diyeceğiz?*

*Öğrenci:.. fatter than Mike (Mike' dan şişman)*

*Göktuğ Öğretmen: İki kişiyi karşılaştırırken kimden daha bahsediyorsak ardından diğer kişiyi belirtmek istiyorsak” than” ile bağlıyoruz.*

(21.10.2019 I. Araştırma Dersi Uygulama)

Geliştirme bölümünde sadece üç örnek cümle verilmiştir. Öğrencilere yönelik derinlemesine sorular sorulmamıştır. Geliştirme bölümünde sınıf geneline hitap edilmediği, öğrencilerin birbirleriyle kıyaslandığı bölümde hatalı cevap veren öğrencilerin hatalarını kendilerinin bulmalarına fırsat verilmeyerek başka öğrencilere söz hakkı verildiği gözlenmiştir:

*Göktuğ Öğretmen: (2. Görseli açarak öğrencilere döner. Soru sormaz sadece işaret eder)*

*Öğrenci: Betty is more beautiful than Wilma.*

*Göktuğ Öğretmen: (tahtaya yazar ve more kelimesini yuvarlak içine alarak) Neden “more” kullandık?*

*Öğrenci 1: Hocam daha anlamını katmak için.*

*Göktuğ Öğretmen: Ama “-er” takısını kullanmadık. Neden? (Başka öğrenciye söz hakkı verir)*

*Öğrenci 2: Uzun bir kelime olduğu için.*

(21.10.2019 I. Araştırma Dersi Uygulama)

Geliştirme ve uygulama etkinliklerinde hedeflenen iletişimi geliştirme hedefine yönelik iletişimin öğretmen-öğrenci arasında kurulduğu ancak esas olan öğrenci-öğrenci arasındaki iletişimin ise tam anlamıyla sağlanamadığı gözlemlenmiştir. Zamanlama açısından dersin planlanan sürece göre 5 dakika erken bittiği uygulama dışındaki diğer bölümlerin çok hızlı geçilmesinin buna sebebiyet verdiği görülmüştür.

#### 4.1.3 Yansıtma basamağı

Birinci araştırma dersinin yansıtma süreci iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk basamak uygulamanın yapıldığı okulda dersin işlenmesinin hemen ardından (32 dakika) gerçekleştirilmiştir. Buradaki amaç, uygulama sonrası öğretmenlerin süreci grup temeli olarak değerlendirmeleri ve aldıkları notları grupla paylaşmalarıdır. İkinci yansıtma basamağında ise görüntülerin izlenerek öğretmenlerin gözden kaçırdıkları hususları görmeleri sağlanmıştır. Bu süreç ise 67 dakika sürmüştür. Yansıtma basamağı değerlendirme, nedensel affetme ve sonuç çıkarma basamaklarından oluşmaktadır. Bu basamaklarda ulaşılan bulgular aşağıda detaylı olarak sunulmuştur.

##### *Değerlendirme*

Birinci araştırma dersinin yansıtma basamağında öğretmenler uygulanan derse yönelik görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, öncelikle derse yönelik bireysel düşüncelerini paylaştıktan sonra grupsal olarak giriş, geliştirme ve uygulama basamaklarına yönelik değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Öğretmenlerin giriş etkinliğine yönelik çok derinlemesine değerlendirmelerde bulunmadıkları gözlenmiştir. Öğretmenler genel anlamda giriş etkinliğini başarılı bulmuşlardır:

*Göktuğ: İlk bölüm tamam sıfatları buldular zaten...*

*Seçin: Warm up kısmında beklediğimiz sıfatlar genel anlamda geldi. Sadece "fast ve slow" sıfatlarında senin miming in gerekti onun dışında beklentimizi karşıladı.*

*Su: Seçin Öğretmen'in notları ile benim notlarım benzerlik gösteriyor. Bence warm up kısmı hızlı geçti.*

*(21.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Yansıtma Toplantısı)*

*Göktuğ: İlk hedefte hazır bulunuşluğu ölçtüğ*

*Seçin: Dikkatlerini çektik görsel olması da*

*Su: Oyunda ilgilerini çekti*

*Seçin: sadece warm up (giriş) için konuşuyorum. Dikkatlerini çektik*

*Su: Ahhh kolayca buldular sıfatları*

*(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)*

Öğretmenler development (geliştirme) etkinliğini öğrencilerin ön öğrenmeleri, yeterli örnekleştirilmesinin yapılmaması ve yaşanan (hızlı geçilmesi) bazı olumsuz durumlardan dolayı bu bölümü başarısız olarak ele almışlardır:

*Göktuğ: Geliştirme bölümünde yarı yarıya hatta verilen zamanı 3 de 1 inde bitti çünkü konuyu ben anlatacaktım ama çocuk cevabı verince anlatamadım*

*Seçin: Gelişme bölümünde çok hızlı gitti olay senin dediğin gibi çocukların konuyu bilmelerinden "Bill is tall" (Bill uzundur) beklerken çocuk birden "Bill is taller" (Bill daha uzundur) deyip olaya girince anlatacak şey çok sınırlanmış oldu. Sadece 3 örnekle geliştirme bölümünü öğrencilerin konuyu bilmelerinden dolayı hızlıca geçince zamanlamayı alt üst etti bizim.*

*Su: Belki 2 resmi yan yana verdiğimiz için çocuklar aniden yapıya giriş yaptılar bence ki bu da bizim sunum kısmını kısalttı direkt karşılaştırma olarak düşündü.*

*(21.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Yansıtma Toplantısı)*

*Seçin: Biz burada goals (hedefler) bölümünde tökezledik. Bizim örneklerden çocuğun öğrenmesini sağlayacaktık biz*

*Su: Ihuu*

*Seçin: Biz orayı uygulayamadık bence buna ulaşamadık bence...*

*Göktuğ: Olabilir*

*Seçin: Direkt çocuk söyledi biz onun üstüne cümle yazdık sonra bizim örnekler çok sınırlı kaldı. Öğrencilere birkaç örnek kurdurmada sıkıntı yaşandı kurdurmadık yani onu yapsaydık zaman sıkıntısı da yaşanmayacaktı belki*

*Göktuğ: Ihu*

*Su: Evet*

*Seçin: Biz burada tökezledik bence*

*Göktuğ: Çok hızlı oldu orası bence*

*(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)*

Application (uygulama) basamağında ise öğretmenler araştırma temasını odak olarak değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Öğretmenler, belirlenen hedef doğrultusunda bu basamaktaki etkinliğin gerçekleştiğini ifade etseler de gerçekleşen iletişim yönü (öğretmen-öğrenci) bakımından tam tatmin olmadıklarını ve ulaşılan noktanın kendilerini memnun etmediği yönünde görüş bildirmişlerdir:

*Göktuğ: Oyun katıldılar katılım olarak genelde iyiydi çocuklar katıldılar eğlendiler mi eğlendiler ders iyiydi*

*Seçin: Uygulama bölümünde çocuklar birbirlerini alkışladılar desteklediler kendileri etkileşime de geçti*

*(21.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Yansıtma Toplantısı)*

*Seçin: Şimdi zamanımız arttı ama iletişimi ne derece sağladı? Sıkıntılıyız*

*Göktuğ: Yani.... iletişimi sağlamak için....*

*Seçin: İletişime hizmet eden bir etkinlik olurdu. Bizim etkinliğimiz güzel mi çok güzel ama ne kadar iletişime geçirebildik birbirleriyle direkt bir şeyleri söyleyip dönüt oldu mu?*

*Göktuğ: Ama dedik ya oyun içinde desteklemeleri ve çak yapmaları*

*Su: Bizim amacımız hani...*

*Göktuğ: Birbirleriyle çak yapmaları da yeter dediydik*

*Su: Yani*

*Seçin: Öyle mi oldu?*

*Su: Birbirlerini desteklediler yani*

*(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)*

*Su: Oyunda birbirlerini desteklediler ama*

*Göktuğ: Bunu tartıştık birbirleri ile konuşacaklardı bu da iletişim dediniz.*

*Seçin: Siz dediniz...*

*Seçin: Bu plana göre evet çakmaları alkışlamaları da bir iletişimdir evet buraya tik koyduk*

*Göktuğ: Kendi aralarında konuşmadılar aynı şeyi konuşuyoruz*  
*Seçin: Evet ben bunu bekliyordum. İletişimsel beceriyi geliştirdik mi dersek bu çocuklar birbirleriyle ne kadar iletişime geçiyorlar onu görmüyoruz ki biz işte onu görünce başarılı olmuş oluruz.*  
*Su: Genel iletişimden bahsedip o açıdan sağlarız diye ben yanıltım galiba sizi pozitif iletişim desteklemeleri alkışlamaları... o da bir iletişim...*  
*Seçin: Ben hala bu çocukların birbirleriyle direkt konuşmaları olumlu olumsuz iletişime geçmeleri... Ben hala tatmin olmadım*

*(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)*

*Su: Sağladığımı düşünüyorum*  
*Seçin: Ben bu oyun içerisinde belirlenen kriterlere uyulduğunu düşünüyorum değerlendirme bağlamında ama genel olarak şöyle düşündüğümde oyun güzel mi güzel; uygulandı mı uygulandı ama ısrarla hala bu oyunun öğrenciler arası genel olarak iletişime çok da hizmet edemediği görüşündeyim*  
*Göktuğ: Ben de öyle*  
*Seçin: Ben karşılıklı daha fazla cümle kurabilecekleri birbirleriyle daha fazla çalışabilecekleri bir şey ortaya çıkmasını isterdim oyun güzel mi güzel.*  
*Göktuğ: Orada communicative skills (iletişim becerileri) derken hocam birbirleriyle. Aferin, bravo Türkçe zaten ama İngilizce geçmeleri lazım orada*  
*Su: Bizim amacımızı iletişimi mi geliştirmek? İngilizce konuşmaları mı?*  
*Göktuğ: İngilizce iletişim*

*(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)*

Öğretmenler, ders planının genel başarısına ilişkin dersi başarılı olarak görmelerine rağmen hedeflenen araştırma temasına ilişkin olarak dersi başarısız olarak değerlendirmişlerdir. Tek yönlü (öğretmen-öğrenci) iletişimin öğretmenleri çok fazla memnun etmediği, planlamada yaşanan zamansal, görsel tasarımı gibi bazı aksaklıkların öğretmenlerce fark edildiği görülmüştür. Öğretmenler, dilbilgisi yapısının kullanımına ilişkin dersi başarılı olarak değerlendirmişler, ancak etkinlik tasarımı ve iletişim becerisi odağında tatmin edici bir dönüt alamadıklarını dile getirmişlerdir:

*Araştırmacı: Planlamaya göre ders başarılı mıydı değil miydi?*  
*Seçin: Zaman dışında başarılıydı*  
*Göktuğ: Zaman geri kalanı başarılı...*  
*Su: Biz temamıza ulaştığınıza inanıyoruz. Beklediğimiz adjectiveler'i öğrenciler söylediler "tall, short" buna ulaştık ancak geliştirmede örnekler az kaldı bu hedef tam geliştirme bölümünde tam gerçekleşmedi*

*(21.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Yansıtma Toplantısı)*

*Seçin: Plan hedefi karşıladı ama genel olarak ben hala tatmin değilim. Ben birbirleriyle iletişime geçmelerini istiyordum.*  
*Göktuğ: Ben bunu demiştim*

*(21.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Yansıtma Toplantısı)*

*Seçin: Ben hala bu çocukların birbirleriyle direkt konuşmaları olumlu olumsuz iletişime geçmeleri. Ben hala tatmin olmadım*  
*Göktuğ: Konuşmaları lazım ileride eklememiz lazım haklısınız*  
*Seçin: İletişim deyince. Aklıma...*  
*Göktuğ: Haklısınız*  
*Seçin: O iletişimden hala tatmin olmadım.*

LESSON STUDY PLAN FORMAT	
<b>Logistical Information:</b>	
Date:	21.10.2019
Grade:	Grade 7
Period /Location:	2019/2020 First Term /Uşak F. Secondary School
Instructor :	Teacher
<b>1. Research Theme</b>	
— Developing Communicative Skills	
<b>2. Brief Description of the Lesson</b>	
<b>a. Name of the Unit</b>	
— Unit 1 Appearance and Personality	
<b>b. Content (s) Of the Unit</b>	
— Making Simple Comparisons <i>daha ayrıntı...</i>	
<b>c. Relationship of the unit to the Syllabus</b>	
— Revision of the adjectives, expressing differences	
<b>d. Goal(s) of the Study Lesson Goals (including reasearch theme)</b>	
— Students will be able to develop communicative skills by <u>alking</u> about differences <i>burda bir beceri seçip üzerinden gidebiliriz.</i>	
<u>Warm up</u> 2. slaytta beklenen hızlı/yavaş cevabı için yardım gerekti.	
<u>Developing</u> Konuyu anlatırken sınıftan örnek kullanıldı. (öğrenciler arasından)	
Planlanandan daha hızlı ilerledi. Warm-up 3dk. Sunum 1dk. sürdü. Sunum bölümü de örneklerle bitti. Daha fazla örnek kullanılabilirdi. Öğrencilerin listedikleri sıfatlarla ilgili daha fazla cümle kurabilirdi.	
<u>Application</u> Alkış, destek, var iletişimsel anlamda. Konu içeriği açısından beklenen adjectives rahatca bulundu. Oyun esnasında öğrencilerin grüplara dağılımında sıkıntı yaşandı. Oyun başında kurallar kontrol edilebilirdi.	

Şekil 4. 4 Birinci araştırma dersi plan notları

Birinci araştırma dersini gözlemci olarak izleyen Su Öğretmen'in dersin işlenişine yönelik ders planına aldığı bireysel notları (Şekil 4. 4) incelendiğinde dersin giriş etkinliğinde belirlenen sıfatların (adjectives) rahatlıkla bulunduğu, dersin planlanandan daha hızlı ilerlediği ve yeterli örneklemin sunulmadığı yönünde değerlendirmede bulunduğu görülmektedir. Su Öğretmen, dersin içerik kısmının daha ayrıntılı belirlenmesi ve hedeflerde dil becerilerinin daha ön plana çıkarılması gerektiğine vurgu yapmıştır.

### *Nedensel atfetme*

Öğretmenler birinci araştırma dersi yansıtma basamağı sonunda genel olarak etkinlik temelli yapılan hatalara ve ders akışındaki bazı olumsuzluklara yönelik nedensel atfetmelerde buldukları görülmüştür. Yaşanan olumsuzlukları ve yapılan hataları kontrol edilemeyen kaynaklara ve bireysel kaynaklı kontrol edilebilir kaynaklara bağladıkları görülmüştür. Yapılan nedensel atfetmelerde kontrol edilebilir etkenlere yapılan atfetmelerin ağırlıklı olduğu gözlenmiştir. Bu hususta öğretmenlerin birinci araştırma dersine yönelik yaptıkları nedensel atfetmeleri aşağıda Tablo 4. 5’de verilmiştir.

**Tablo 4. 5** Birinci araştırma dersine yönelik nedensel atfetmeler

	<b>Nedensel Atfetme</b>
<b>Kontrol Edilemez</b>	Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlenmemesi İstenilmeyen duruma yönelik öğretmen tepkisi
<b>Kontrol Edilebilir</b>	İçeriği detaylı belirlememe Zamanı verimli kullanamama Materyal tasarımındaki eksiklikler Etkinlikleri hedef odaklı düzenlememe Yeterli öğrenme yaşantısı sunamama Benimsenen dil öğretim yöntem ilkelerini yeterli yansıtamama

Birinci araştırma dersi yansıtma sürecinde öğretmenlerin planlamadaki başarısızlıklar ve eksiklere yönelik yapmış oldukları kontrol edilebilir ve edilemez olumsuz nedensel atfetmeler öğretmenler arasında geçen konuşma diyalogları ile detaylı olarak ele alınmıştır.

*Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin belirlenememesi:* Öğretmenler araştırma dersi planını hazırlama ve uygulama aşamasında öğrencilerin ön öğrenmeleri ve hazır bulunuşluk seviyelerine uygun etkinlik tasarımının yapılamamasının giriş ve geliştirme etkinliklerinin istenilen düzeyde işlevsellik kazanamamasına ve bu bölümlerin belirlenenden daha hızlı geçilmesine sebebiyet verdiği vurgu yapmışlardır:

*Göktuğ:* Çocukların hazır bulunuşluk seviyeleri beklediğimizden daha iyiydi. Çocuklar beklediğimizden daha çabuk cevapları verdikleri için geliştirme bölümünde ilk bölüm tamam sıfatları buldular zaten orada az zaman vermiştik tamam ama geliştirme bölümünde yarı yarıya hatta verilen zamanı 3 te 1 inde bitti çünkü konuyu ben anlatacaktım ama çocuk cevabı verince anlatamadım çünkü çocuk zaten kendi kendine bildiği için oradan vakit daraldı hazır bulunuşluk seviyeleri en büyük olumsuz durumumuz oldu.

*Seçin:* Gelişme bölümünde çok hızlı gitti olay senin dediğin gibi çocukların konuyu bilmelerinden "Bill is tall" beklerken çocuk birden "Bill is taller" deyip olaya girince anlatacak şey çok sınırlanmış oldu.

(21.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Yansıtma Toplantısı)

Göktuğ: Geliştirme bölümüne geçmeye zorladılar bizi.

Su: Evet zorladılar

Seçin: Evet.

Su: Orada çok kısa kestik ve şey zamanı orada hızlandırdık... Oyuna baktığımızda biz tema olarak hedeflerimize ulaştık oyunda eğlendiler birbirleriyle etkileşime geçtiler birbirlerini desteklediler...

Göktuğ: İhu

Su: Zaman dışında sorun yaşamadık

Seçin: Evet öğrencinin konuyu önceden biliyor olması belki de yanlış konu seçimi yaptık hata biz de çocukların bildiği bir konu ile giriş yaptık. Etkinliklerin seviyelerinden ziyade öğrencilerin konuyu bilmeleri

Göktuğ: Hazır bulunmuşluk

Su: İhu

Seçin: Sıkıntıya soktu.

(21.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Yansıtma Toplantısı)

**İstenilmeyen duruma yönelik öğretmen tepkisi:** Öğretmenler, giriş etkinliğinde görsellere ilişkin söz hakkı alan ilk öğrencinin vermiş olduğu cevabın uygulamayı yapan öğretmenin uygulamaya yönelik planlamasını alt üst ettiğini; o anda öğretmenin esnek davranamamasının giriş ve geliştirme etkinliklerinin beklenenden daha yüzeysel ve hızlı geçilmesine sebebiyet verdiğini dile getirmişlerdir:

Göktuğ: Geliştirme bölümünde yarı yarıya hatta verilen zamanı 3 de 1 inde bitti çünkü konuyu ben anlatacaktım ama çocuk cevabı verince anlatamadım.

(21.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Yansıtma Toplantısı)

Göktuğ: İlk baştaki kız dengemi bozdu direkt cevabı verince.

Seçin: O kız direkt o cümle ile girmemiş olsaydı tek bir sıfat belki çocuk bulamasa idi parmak kaldıranlardan daha ziyade rastgele kaldırırsaydık birini o bulamasa idi falan biraz daha şey olurdu

Araştırmacı: Göktuğ Öğretmen'i sarstı mı yani?

Göktuğ: Beklenmedik bir durum oldu

Seçin: Afalladı

Su: Evet

(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)

**İçeriği detaylı belirlememe:** İçerik bölümünün detaylı tasarlanamaması öğretmenlerce ele alınan olumsuz durumlardan biri olarak ifade edilmiştir.

Seçin: "Making simple comparisons" bu yüzeysel kaldı bunu biraz daha ayrıntıya girip ah bu ünite de biz burada öğrencilerin neler kazanacağını yazacaktık değil mi? o zaman madde madde yazmamız lazım.

Göktuğ: Mesela "Making simple comparisons with physical appearance and personality" gibi ( Kişilik ve fiziksel görünümle kıyaslamalar yapma)

Su: Geniş bir şekilde yazacağız

(21.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Yansıtma Toplantısı)

Seçin: Revision of adjectives (sıfatların tekrarı) buraya mı alınmalıydı? Mesela düşündüğümüzde

Su: Evet... yine personality (kişilik) de revision (tekrar) oldu oradaki sıfatlar. About personality diye biliriz sıfatlar için

Seçin: Su sınırlandırdı sıfatları zaten

Araştırmacı: Su Öğretmen içerik geniş ve detaylı yazılabiliyordu dedi

*Seçin: Biz burada basit karşılaştırma yapar diye geçtik daha ayrıntılı alınabilir miydi acaba? Alınabilirdi çünkü ders içeriğinde onların hepsini yaptık çünkü...*

*(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)*

**Zamanı kullanamama:** Öğretmenler, giriş ve geliştirme etkinliklerinin uygulama basamaklarının beklenilenden daha hızlı geçildiği; bu sebeple dersin tasarlanan zamansal süreçten daha erken bittiği görüşünü paylaşmışlardır:

*Seçin: Bak bitti kaç dakika?*

*Araştırmacı: 07.22*

*Göktuğ: Uçmuşuz ya.*

*(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)*

*Seçin: Biz zaman yetişmez oyun çok zamanımızı alır diye düşündük evet oyun tam düşündüğümüz gibi zamanında bitti ama öndekiler işte hızlı gidilince işte.*

*(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)*

*Su: Oyun(uygulama) hızlı gitmemiş*

*Seçin: Baştaki durum (giriş ve geliştirme)*

*(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)*

**Materyal tasarımındaki eksiklikler:** Öğretmenler, giriş etkinliğinde öğrencilerin ilgili kavramları söylemesi amacıyla tasarlanan görsellerin yan yana verilmesi öğrencileri ilgili yapıya ilişkin cümle kurulacağı fikrine yönlendirdiği ve bu algının da giriş etkinliğinden geliştirme etkinliğine hızlı geçilmesine sebebiyet verdiğini düşünmüşlerdir:

*Su: Hani biz o şekilde planladık da ama bizim warm up da amacımız adjective (sıfatları) buldurmaktı ancak 2 resim aynı anda verince çocuk karşılaştırma yaptı geliştirmeye o sebeple hızlı girmiş olduk.*

*Göktuğ: Geliştirme bölümüne geçmeye zorladılar bizi.*

*Su: Evet zorladılar*

*Seçin: Evet.*

*Su: Orada çok kısa kestik ve şey zamanı orada hızlandırdık...*

*(21.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Yansıtma Toplantısı)*

*Su: Bence oradaki hatayı da biz yaptık 2 resim vererek yaptık.*

*Seçin: Tek tek bir sürü resim olmalıydı.*

*Göktuğ: Doğru.*

*Seçin: Karşılaştırmaya girememeliydi çocuk orada.*

*Göktuğ: Ben direktim yapalım diye yapmasak iyiymiş.*

*Göktuğ: Tek tek koysak mantıklıymış.*

*Araştırmacı: 14 sıfat bulunmuş galiba*

*Seçin: Tek tek gitseydik daha fazla sayı da sıfat olurdu*

*Su: Evet daha fazla*

*(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)*

*Su: Biz burada ne yapabiliydik işte bir sürü resmi aynı anda gösterip uzun kısa işte yaşlı genç ve karşılaştırma iki iki değil de sıralı olsaydı resimler oradan da bulabilirlerdi sıfatları*

*Göktuğ: Mantıklı*

*Su: 6-7 resim koy orada hangi sıfatları görüyorsun?*  
*Seçin: Yan yana bir sürü resim olsaydı oradan çıksaydı*  
*Su: Evet karşılaştırma*  
*Su: Karşılaştırma yapmadan biri derdi kısa uzun*  
*Seçin: O zaman direkt karşılaştırmaya girmezlerdi. İki iki görünce de karşılaştırmaya girdiler*  
*Su: İki İki iki göstermek şey oldu herhalde.*

(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)

*Etkinlikleri hedef odaklı düzenlememe:* Öğretmenler, uygulama kısmında öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik geliştirilen oyun etkinliğinin öğrencilerce çok sevildiğini ancak ulaşılmak istenen istendik davranış değişikliğine ne kadar hizmet ettiği konusunda ise tatmin edici bir cevap bulunamadığı görüşünü paylaşmışlardır:

*Seçin: Ben bu oyun içerisinde belirlenen kriterlere uyulduğunu düşünüyorum değerlendirme bağlamında ama genel olarak şöyle düşündüğümde oyun güzel mi güzel; uygulandı mı uygulandı ama ısrarla hala bu oyunun öğrenciler arası genel olarak iletişime çok da hizmet edemediği görüşündeyim.*  
*Göktuğ: Ben de öyle*  
*Seçin: Ben karşılıklı daha fazla cümle kurabilecekleri birbirleriyle daha fazla çalışabilecekleri bir şey ortaya çıkmasını isterdim oyun güzel mi güzel.*

(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)

*Yeterli öğrenme yaşantısı sunamama:* Öğretmenler geliştirme etkinliğinde yeterli ve farklı zorluk düzeylerinde örnek cümle ve öğrencileri zorlayacak faaliyetlere yer verilmediği düşüncesini ifade etmişlerdir.

*Göktuğ: Seviyeyi yok say başka Comparatives de ne yapabiliriz ki..*  
*Su: Belki geliştirme bölümünde farklı örneklerle öğrenciyi zorlayabilirdik. Daha fazla örnek verip uzatabilirdik. Daha karmaşık şeylerle zorlayabilirdik. Bence burayı çok kısa kestik.*  
*Araştırmacı: Writing (yazma) çalışması olabilir miydi burada*

(21.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Yansıtma Toplantısı)

*Benimsenen dil öğretim yöntem ilkelerini yeterli yansıtamama:* Öğretmenler, ilgili yapının öğrencilere aktarılmasında izlenecek olan “Inductive teaching” (dolaylı öğretim) ilkesinden “Deductive Teaching” (doğrudan öğretim) ilkesine doğru bir geçişin derste hedeflenen süreçsel akışı bozduğu görüşünü paylaşmışlardır.

*Seçin: Evet. Bizim burada şey yapmamız lazımdı. Sen cümleyi söyleyecektin ya da yazacaktın orada -er vurgulayacaktın ne yaptık karşılaştırma yaparken diyip çocuk oradan -er ı alacaktı ama sen direkt ne yapıyorduk diye sordun çocuk orada -er ı söyledi.*  
*Araştırmacı: Induce (dolaylı) demiştiniz planda*  
*Seçin: Ama çocuk söyledi direkt yapıyı.*  
*Seçin: Bak burada planladığımız gibi oldu cümleyi yazdın more neden geldi dedin cevap geldi.*  
*Göktuğ: İlk baştaki kız dengemi bozdu direkt cevabı verince.*

(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)

*Seçin: Biz sezdirecektik ama öğrenci direkt cümleyi kurdu biz ondan sonra cümleyi yazmış olduk yapacağımızın tam tersi oldu.*  
*Göktuğ: Ders anlatmak yerine revision olmuş oldu.*

(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)

### **Sonuç çıkarımında bulunma**

Birinci araştırma dersi yansıtma sürecinde öğretmenler planlama ve uygulamaya yönelik yaşanan olumsuz ve başarısız durumların ikinci araştırma dersinde yaşanmaması adına ikinci araştırma dersinin hazırlık ve uygulama aşamalarına yönelik bazı çıkarımlarda bulunarak kararlar almışlardır. Öğretmenlerin aldıkları kararlar detaylı olarak Tablo 4. 6’da verilmiştir.

**Tablo 4. 6** Birinci araştırma dersi sonuç çıkarımları

	<b>Sonuç Çıkarımı</b>
<b>Planlama Süreci</b>	Etkinlik odaklı ders tasarlama Hazır bulunuşluk seviyesine uygun dersi planlama Hedefe hizmet edecek (iletişim boyutu) etkinlikler tasarlama Etkinliklere başarı ölçütü ekleme içerik kısmını detaylı yazma İçeriği sade tutma Zamanı daha verimli kullanma Geliştirme bölümünde yeterli örnek sunma Farklı dil becerilerini derse yansıtma
<b>Uygulama Süreci</b>	(Uygulama sürecine yönelik karar alınmamıştır)

Öğretmenlerin dersi planlama ve derse hazırlık aşamasına yönelik sonuç çıkarımları ve aralarında geçen konuşmalar aşağıda detaylı bir şekilde sunulmuştur.

*Etkinlik odaklı ders tasarlama:* Öğretmenler bir sonraki planlama süreci için öğrencilerin konuya olan yeterliliklerine göre geliştirme kısmını kısa tutarak öğrencilere daha fazla uygulama fırsatı sunmak adına daha fazla aktivite odaklı ders hazırlama kararı aldıkları görülmüştür.

*Seçin: Desteklediler yani orada (uygulama) sıkıntı yok evet birbirlerini desteklediler.*  
*Göktuğ: Bir aktivite daha olsaydı yetişmezdi konu anlatımı erken bitti giriş. Aktivite aktivite konu anlatımı yok belki bir dahaki sefere onu yapabiliriz. Çocukların hazır bulunuşluk seviyeleri yeterli dersek warm up (giriş) etkinlik...*

(21.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Yansıtma Toplantısı)

*Göktuğ: Biliyorlarsa revise yapıp geçelim*  
*Su: Aktivite bazlı bir ders*

(21.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Yansıtma Toplantısı)

*Hazırbulunuşluk seviyesine uygun ders planlama: Öğretmenler, bir sonraki hazırlık sürecinde öğrencilerin konuya ilişkin yeterliliklerine göre planlama sürecinde daha dikkatli davranma kararı almışlardır.*

*Göktuğ: Mantıklı olan şu olurdu çocukların hazır bulunuşluğu yüksek ise biz konu anlatmayalım giriş yapalım, 3-5 dakika revise (tekrar) edelim ve direkt aktivitelere geçelim. O daha mantıklı bence*  
*Seçin: Development kısmına kısa tutalım*  
*Göktuğ: Ahhhh*  
*Seçin: Application da 2 aktivite olsun*  
*Göktuğ: Dolu dolu yaparız konu kısmını anlatımın zamanını bilemeyiz*

*(21.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Yansıtma Toplantısı)*

*Seçin: Tekrar gibi bir şey oldu.*  
*Su: Evet... Diğer planlamada hiç konuyu vermeden (işlenmemiş bir konu) planlamak ve onu görmek isterim ben.*  
*Seçin: O zaman 2. planlamada bu sene şu ana kadar öğrencilere anlatılmayan hiç işlenilmeyen bir üniteden girelim biz hazırlayalım görelim*  
*Su: Can ve can't 4. sınıfta gördüler ama bu sene daha görmediler*  
*Seçin: 4. sınıfta gördüler de şuan kaç hatırlıyor*  
*Su: Şimdi onu görebiliriz*

*(21.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Yansıtma Toplantısı)*

*Seçin: Bu kadar çocukların bildiği bir konu üzerinden gitmemek gerekir. Diğer planlamada yalnız bunun da planlamasını yaparken çok dikkatli olmak gerekir bunda*

*(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)*

*Hedefe hizmet edecek (iletişim boyutu) etkinlikler tasarlama: Öğretmenler, öğrenciler arasında iletişim becerilerini artıracak etkinliklerin seçimine odaklanma kararı almışlardır.*

*Göktuğ: Konuşmaları lazım ileride eklememiz lazım haklısınız*  
*Seçin: İletişim deyince.. Aklıma...*  
*Göktuğ: Haklısınız*  
*Seçin: O iletişimden hala tatmin olmadım*

*(21.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Yansıtma Toplantısı)*

*Seçin: Tamam o zaman başka bir şey yapalım bunu çıkaralım Talking (konuşma) üzerine*  
*Göktuğ: Diyalog gibi bir şey yaptırmamız gerek. Drama gibi bu yaptığımız ile istasyon tekniğinde aralarında Türkçe konuşacaklar*  
*Su: Diyalog kurdurmamız lazım*

*(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)*

*Etkinliklere başarı ölçütü ekleme: Öğretmenler, bir sonraki hazırlık aşamasında genel değerlendirme yazımının yanında etkinlikler için de ayrı başarı ölçütleri yazma kararı almışlardır.*

*Seçin: Bu evaluation (değerlendirme) da yazdığımız gibi her bölüme bir evaluation ilave edeceğiz*  
*Su: Anladım*

(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)

**İçerik kısmını detaylı yazma:** Öğretmenler, ikinci araştırma dersi hazırlık aşamasında içerik kısmını daha detaylı yazma kararı almışlardır.

*Seçin: İçeriği genişletip hedefleri mi daraltmalıyız?*

*Göktuğ: Evet*

*Seçin: Making simple comparisons (basit kıyaslama yapma) bu yüzeysel kaldı bunu biraz daha ayrıntıya girip ah bu ünite de biz burada öğrencilerin neler kazanacağını yazacaktık değil mi? O zaman madde madde yazmamız lazım.*

*Göktuğ: Mesela making simple comparisons with "Physical Appearance and Personality" (Fiziksel görünüm ve kişilik ile basit kıyaslamalar yapma) gibi*

*Su: Geniş bir şekilde yazacağız*

*Seçin: Daha ayrıntılı... O zaman hedef kısmı da dar mı kaldı diyorsunuz?*

(21.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Yansıtma Toplantısı)

*Seçin: To do list (liste) fikri aklıma yattı planımız şunları içerecek ona göre gideceğiz onları düşüneceğiz hep bak bu da vardı*

*Su: Evet*

*Seçin: Karşılıyor mu? Ya göre gidersek daha rahat hazırlarız sanki*

(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)

*Su: Planı yaparsak illaki onu oraya uydururuz. Bu da var şu da var deriz amaç zaten orayı planlayıp planı ona göre yapmak*

(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)

**İçeriği sade tutma:** Bir sonraki hazırlık aşamasında öğretmenler içerik kısmını sadeleştirme ve 40 dakikalık derse yayılacak şekilde belirleme kararı almışlardır.

*Göktuğ: Çok iddialı koca konuyu 10 dakika işlemek*

*Su: Hocam 10 dakika derken en azından olumsuz yapabiliriz yapamadığımızı vermek bile bir şey*

*Seçin: Bütün konuyu anlatmak zorunda değiliz.*

*Göktuğ: Sadece can-can't mesela değil mi? Olur. Konu değil konunun belli kısmını*

*Seçin: Düşün hocam 6. sınıflarda derse giriyorsun 3 ders koca konuyu 40 dakikada veremezsin o 3 derse yayıyorsun biz 40 dakika. Planlayacağız bakalım vereceğimiz konu 40 dakika ne kadar anlaşılacak?*

*Su: Görelim bence*

(21.10.2019 I. Araştırma Dersi I. Yansıtma Toplantısı)

**Geliştirme bölümünde yeterli örnek sunma:** Öğretmenler, bir sonraki yapılacak hazırlık aşamasında geliştirme bölümünde örneklem sayısını artırma kararı almışlardır.

*Göktuğ: Hızlandırdım olayı (Geliştirme)*

*Su: Evet*

*Seçin: Çok yüzeysel geçti örneklendirme fazla olabilirdi*

(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)

*Zamanı daha verimli kullanma:* Öğretmenler, hazırlık aşaması için ders planını zamansal açıdan daha iyi tasarlama kararı almışlardır.

*Seçin: Şimdi 2. planlamada hiç bilmiyorlar diye ince ince hazırlarsak daha hızlı gider mi?*

*Su: Bir de benim 5. sınıflar şöyle*

*Seçin: Veya götüremez miyiz? Daha çok zaman gerekir mi?*

*Su: Evet*

*Seçin: Bir de o var daha iyi düşünmek gerek*

*Göktuğ: Evet yani*

(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)

*Farklı dil becerilerini derse yansıtma:* Öğretmenler, ikinci araştırma dersi hazırlık aşamasında konuşma dışında diğer dil becerilerine de yer verme kararı almışlardır.

*Su: O zaman bunda sonra plan yaparken becerilerimizi de belirleyelim önce*

*Göktuğ: Olur*

(23.10.2019 I. Araştırma Dersi II. Yansıtma Toplantısı)

Öğretmenler, birinci araştırma dersinin yansıtma süreci sonunda ikinci araştırma dersine yönelik aldığı kararların planlama odaklı olduğu, özellikle zamanlama sürecine olumsuz etki eden hususların iyileştirilmesine yönelik düzenleyici kararlar aldıkları görülmektedir. Öğretmenler, hazırlanacak planın sınıf ortamında uygulanma anına yönelik herhangi bir çıkarımda bulunmamışlardır. Öğretmenler, ikinci araştırma dersine yönelik savunmacı kararlar almadıkları göze çarpmaktadır.

## **4.2 İkinci Araştırma Dersi**

Öğretmenler, ikinci araştırma dersinde 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programında yer alan “ Games and Hobbies” ünitesi “Ability and Inability (Beceri ve yeteneksizlik)” dilbilgisi yapısına ilişkin bir ders planı oluşturmuşlardır. İkinci ders araştırmasının hazırlık ve yansıtma süreçlerine ilişkin ulaşılan bulgular detaylı olarak aşağıda verilmiştir.

### **4.2.1 Hazırlık basamağı**

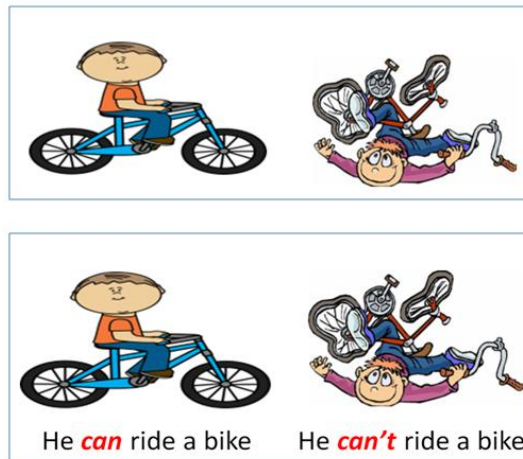
İkinci araştırma dersine yönelik hazırlık çalışmaları altı toplantı sonucunda tamamlanmıştır. Bu hazırlık aşamasındaki yapılan toplantılar 314 dakika sürmüştür. Yürütülen bu toplantılar sonucunda öğretmenler giriş etkinliği için bir video etkinliği; geliştirme etkinliği için powerpoint sunum ve çalışma yaprağı; uygulama etkinliği için de oyun etkinliğine karar vermişlerdir. İkinci araştırma dersi yönelik hazırlanan ders planı Ek-10’da sunulmuştur.

Giriş etkinliği için öğretmenler, “Games and Hobbies” ünitesine ilişkin film ve filmlerden alınan kısa kesitlerden oluşturulan özgün bir video ile İngilizce kavramları hatırlatmaya odaklanmışlardır. Bu etkinliğe ilişkin görsel Şekil 4. 5’de sunulmuştur.



Şekil 4. 5 İkinci ders araştırması giriş etkinliği

Bu kavramlardan bazıları: fly a kite, skip a rope, swim, ride a bike, play dart (uçurtma uçurmak, ip atlamak, yüzmek, bisiklet sürmek, dart oynamak) şeklindedir. Diğer kavramlar ilgili planda (bkz. Ek-10) detaylı olarak yer almaktadır. Öğretmenler, geliştirme bölümü için iki etkinlik tasarlamışlardır. Öğretmenler ilk etkinlikte belirli bir beceriyi yapabileni ve yapamayanı tasvir eden iki görselle, öğrencilerin “Can-can’t” kullanımının olumlu, olumsuz ve soru hallerini keşfetmeleri ve görselleri ifade etmeleri üzerinde durma kararı almışlardır. Bu etkinliğe yönelik hazırlanan sunuma ait bir görsel Şekil 4. 6’da sunulmuştur.



Şekil 4. 6 İkinci araştırma dersi geliştirme etkinliği sunum I

Sunumun bir diğer bölümünde ise öğretmenler “ Can s/he ...?” soru kalıbına nasıl cevap verileceği üzerinde durmuşlardır (Şekil 4. 7).



Şekil 4. 7 İkinci araştırma dersi geliştirme etkinliği sunum II

Öğrencilerin “Yes, s/he can” “No, s/he can't” cevaplarını keşfetmeleri beklenmiştir. Sunumun üçüncü kısmında ise “What can ...” sorusu üzerinde odaklanılmıştır (Şekil 4. 8). Sunumun son kısmında ise ikinci ve üçüncü bölümlerde yer alan soruları pekiştirmeye yönelik üç adet soru sorulmuştur.











Şekil 4. 8 İkinci araştırma dersi geliştirme etkinliği sunum III

İkinci etkinlikte ise 11 adet sorunun yer aldığı (görselle desteklenmiş) bir çalışma yaprağı etkinliği tasarlanmıştır (Şekil 4. 9). Bu etkinlikte, sorulan sorulara kısa cevaplar verme ve görsellere ilişkin aktivitelerin yapılıp yapılamadığına yönelik cevaplar vermeye odaklanılmıştır. Bu etkinlikte öğrencilerin ilgili görsellere ilişkin sorulara cevap vererek hedeflenen yapının pekiştirilmesi istenmiştir. İlk soruda bireyin “Do puzzles” (yapboz yapıp ve yapamadığı); ikinci satırda “ Fly a kite” (uçurtma uçurma eylemi); üçüncü satırda “Sing a song” (şarkı söyleme) ve son satırdaki görselde ise “Ski” (kayak yapıp yapamadığına) yönelik iki görsel verilerek öğrencilerden “Yes,

he can/No, he can't”( evet yapabilir/hayır yapamaz) cevaplarını vermeleri üzerinde durulmuştur.

Çalışma yaprağının son üç satırında yer alan sorularda da öğrencilerden giriş etkinliğinde yer verilen videodaki kavramları kullanabilmelerine yönelik “What can s/he do?” ( o ne yapabilir?) sorusu sorgulanmıştır. Öğrencilerden “Draw pictures (resim yapma)”, “Play the guitar (gitar çalmak)” ve “Climb (tırmanmak)“ kavramlarını “Can ve can't” yapısı ile kullanabilmeleri üzerine odaklanılmıştır.

	- Can he do puzzles?		- Can he do puzzles?
	- Can he fly a kite?		- Can he fly a kite?
	- Can he sing a song?		- Can she sing a song?
	- Can he ski?		- Can he ski?
	What can she do?		
	What can she do?		
	What can he do?		

Şekil 4. 9 İkinci araştırma dersi geliştirme etkinliği çalışma yaprağı

Öğretmenler, application (uygulama) etkinliğinde 16 görsel setinden oluşan bir oyun temelli bir etkinlik tasarlamaya karar vermişlerdir. Bu etkinlikte, gönüllü bir öğrencinin görsel setinden bir görseli rastgele seçmesi ve bu görseli başının üstünde tutarak sınıfa bazı sorular sormasına yönelik bir tahmin oyunu olarak tasarlanmasına odaklanılmıştır. Bu etkinliğe ilişkin görsel Şekil 4. 10'da sunulmuştur.

Bu etkinlikte, öğrencinin sınıf arkadaşlarına “Can I swim? (yüzebilir miyim?)” “Can I ride a bike? (bisiklet sürebilir miyim?)” “What can I do? (ben ne yapabilirim?)” gibi sorular sormasına; diğer öğrencilerin de “Yes, you can” “No, you can’t” “You can...” cevaplarını vermelerine odaklanılmıştır.



Şekil 4. 10 İkinci araştırma dersi uygulama etkinliği

İkinci araştırma dersi için öğretmenlerin hazırladıkları bu etkinlikler, hedef belirleme, içerik belirleme, öğretim yaşantılarını düzenleme ve yansıtma süreci aşağıdaki bölümlerde detaylı olarak ele alınmıştır.

### ***Hedef belirleme***

Öğretmenler, ikinci araştırma dersinin genel hedeflerini “Students will be able to ask and answer questions about ability and inability” (beceri ve yetersizlik ile ilgili soru sorabilirler ve cevaplayabilirler) ve “Students will be able to express their abilities and inabilities by writing” (öğrenciler becerilerini yazarak ifade edebilirler) olarak belirlemişlerdir.

İkinci araştırma dersinin etkinliklerine ilişkin olarak warm-up (giriş) etkinliği için “To make the students remember the words related to games and hobbies” (oyun ve hobilere ilişkin kelimeleri öğrencilere hatırlatmak), development (geliştirme) etkinliği için “The students will be able to discover the structure and use it” (öğrenciler yapıyı keşfedecekler ve kullanabilecekler), “To reinforce the structure” (yapıyı pekiştirme)

hedeflerini belirlemişlerdir. Application (uygulama) etkinliği için ise “To revise the structure by using a game” (oyun eşliğinde yapıyı tekrar etme) , “To enable students try to make sentences actively (öğrencilerin aktif olarak yapıyı kulanmalarını sağlama) ve “To improve students’ communicative skills by asking and answering questions about the structure and allow them to have a good time together” (yapı hakkında sorular sorarak ve cevaplayarak öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmek ve birlikte iyi vakit geçirmelerini sağlama) olarak belirlemişlerdir. Öğretmenlerin ikinci araştırma dersi için belirledikleri hedefler Tablo 4. 7’de sunulmuştur.

**Tablo 4. 7** İkinci araştırma dersi hedefleri

	<b>Goals/ Hedefler</b>
<b>Goals of the study lesson (Genel Hedefler)</b>	Students will be able to ask and answer questions about ability and inability. Students will be able to express their abilities/inabilities by writing.
<b>Warm-up (Giriş)</b>	To make the students remember the words related to games and hobbies
<b>Development (Geliştirme)</b>	The students will be able to discover the structure and use it To reinforce the structure
<b>Application ( Uygulama)</b>	To revise the structure by using in a game To enable students try to make sentences actively To improve students’ communicative skills by asking and answering questions about the structure and allow them to have a good time together.

Öğretmenler, genel hedefleri araştırma teması doğrultusunda beceri ve yetersizliklere yönelik soru sorma ve cevaplama odağında konuşma ağırlıklı ve ardından yazma becerisine yönelik yazmışlardır. Bu hedeflerin, “Speaking skills” (konuşma becerisi) ve “Writing skills” (yazma becerisi) ağırlıklı olduğu görülmüştür:

*Göktuğ: Taslak olarak güzel oldu.*

*Seçin: (yazılanları okur) 40 dakikada 2 beceri idealdir tüm becerilere 40 dakikada yer veremeyiz diye düşünüyorum. Asking and answering (soru sorma ve cevap verme) yaparken iletişim sağlanmış olur. Writing (yazma) içinde iletişimi geliştirmeye yönelik ne olabilir onu düşünürüz. Writing de bir grup work (grup çalışması) verirsek belki orada etkileşimi yapmış oluruz.*

*Su: En azından yazılı bir şey görmüş olur çocuklar orada*

(06.11.2019 II. Araştırma Dersi I.Toplantı)

Bu genel hedeflerin kapsamlı olduğu ve bu hedeflerde öğrencilerin kazanacakları İngilizce becerilere (yazma ve konuşma) yer verilerek, etkinliklerin bu

becerilere ilişkin netleştigi görülmüştür. Geliştirme etkinliğinde tasarlanan çalışma yaprağı, sunumda hedeflenen yapıyı pekiştirmeye yönelik soru-cevap etkinliği ve uygulama aşamasındaki oyunun bu iki hedefe hizmet ettiği; bu etkinliklerdeki belirlenen hedeflerle uyumlu olduğu görülmüştür. Buna ilişkin öğretmenler arasında yer alan konuşma şu şekildedir:

*Seçin: Aynen işte bölüm bölüm netleşsin. Bu bölümü halledelim diğer bölümü o zaman tasarlayalım. Mesela şimdi başa döndüğümde "Students will be able to express their ability/inability by writing" demişiz o zaman bizim o handoutları ellerine dağıtmamız lazım kesinlikle onu üzerinde yazarak bir şeyler yapmaları lazım*

*(18.11.2019 II. Araştırma Dersi III. Toplantı)*

Genel hedefler ile etkinlik (giriş, geliştirme ve uygulama) odaklı yazılan hedefler arasındaki uyuma ilişkin giriş etkinliğinde kavramların hatırlatılması amacı ya da kavram öğretimine ilişkin herhangi bir genel hedef yazmamışlardır.

Öğretmenler, dersin hedef cümlelerini ayrıntılı, açık ve net bir dille ifade etmek için zaman harcamışlardır. Öğretmenler, hedefleri belirleme sürecini detaylı ve dikkatli bir şekilde ele alarak yazmışlardır:

*Seçin: Goals of the study lesson...(dersin hedefleri)*

*Su: Bir öncekinde burada biraz eksik kalmıştık değil mi? About differences (farklılıklar) derken... Amacımızı daha netleştirmemiz gerekiyordu değil mi?*

*Göktuğ: Evet daha netleştirmemiz gerekiyorduk.*

*(06.11.2019 II. Araştırma Dersi I.Toplantı)*

İkinci araştırma dersinin genel hedeflerini ilk araştırma dersine göre daha net ve açık olduğu; öğretmenlerin bu sürece ayırdıkları zamanın arttığı görülse de öğretmenler etkinliklerde yer alan hedefler ile genel hedefler göz önüne alındığında hedef yazımında ortak bir dil kullanmamışlardır. Öğretmenler, genel hedefleri öğrenci davranışına dönük yazmışlardır; ancak warm-up (giriş) etkinliği ve application (uygulama) ikinci hedefinde öğretmen davranışına yönelik ifadelere yer vermişlerdir.

Genel hedeflerde, beceri ve yetersizliklerin sözlü ve yazınsal olarak ifade edilmesi sürecinde "their own" (kendi) kavramını kullanarak yazma becerisine yönelik ele alınan hedefsel boyutta sınırlama koymuşlardır. Bu anlamda, hedeflerin sınırlılığını belirtmeye çalıştıkları görülmüştür.

Öğretmenler ikinci araştırma dersi hedeflerini belirleme sürecinde ilk kez öğrencilerin seviyeleri ve bireysel özelliklerini göz önüne almışlardır:

*Seçin: Çocuklar tutuk diyorsun ya belki onlar söylemekte çekinecekler*

*Su: Evet*

*Seçin: Sen onları iteklemek zorunda kalacaksın belki 15 dakika*

*Su: Benim bazı öğrencilerim çok iyidir ama çekingen çocuklar*

*Göktuğ: Anladım. Ama şey yaparlar oyun olunca katılırlar.*

*(07.11.2019 II. Araştırma Dersi II. Toplantı)*

Öğretmenler ikinci araştırma dersinde geliştirme bölümünde rutin bir dersin dışına çıkarak özel bir ders hazırlama ve uygulamaya yönelik beklentilerini yansıtmışlardır:

*Göktuğ: Hazırlarız. Çocuklar deftere not alacaklar mı?*

*Seçin: Eğer 5. sınıflara not aldırırsak dersin 20 dakikası gider bence*

*Su: Handout (çalışma yaprağı) da yazmaları yeterli bence. "Can /can't "şemasını yazdırırız sadece sonra handout' u (çalışma yaprağı) veririz.*

*(07.11.2019 II. Araştırma Dersi II. Toplantı)*

Öğretmenler, ikinci araştırma dersi hazırlık aşamasında ağırlıklı olarak bilişsel öğrenme alanlarına yönelik hedefler belirlemişlerdir. Genel hedefler, giriş etkinliği ve geliştirme etkinliklerinde belirlenen hedeflerin bilişsel boyutta olduğu; uygulama etkinliğinde öğrencilerin etkin olarak konuşmalarını sağlama ve iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik davranışsal hedefler; eğlenmelerine yönelik ilgi, tutum ve öğrenci hissi gibi özellikleri içeren duyuşsal boyutta hedefler belirlemişlerdir. Uygulama etkinliğine yönelik öğretmenlerin hedef belirleme süreci şu şekilde gerçekleşmiştir:

*Göktuğ: Ne dediniz?*

*Seçin: Oldu mu? Aktif bir şekilde yapıyı cümle yapmalarını sağlama dedim*

*Göktuğ: Yani*

*Seçin: Var mı burada başka amacımız?*

*Su: Eğlenme faktörü de var onu koyabiliriz*

*Seçin: İhuu eğlence ama asıl hedefimiz iletişim becerilerini geliştirme ya*

*Su: Eğlenerek iletişim kurması*

*Seçin: Oyun oynayarak eğlenerek*

*Su: ihuu*

*Seçin: Sorular sorarak iletişim becerilerini geliştirmek mi diyelim? Ya da birbirleri ile iletişime geçmelerini sağlamak mı diyelim?*

*(27.11.2019 II. Araştırma Dersi VI. Toplantı)*

İkinci araştırma dersinin hazırlık aşamasında öğretmenler genel hedefleri belirlemeden önce öncelikle ders içeriğini belirlemişlerdir. Ders içeriğinin belirlenmesinin ardından öğretmenler dersin genel hedeflerini yazmışlardır. Dersin akış sürecinde ise öğretmenler ağırlıklı olarak etkinlik tasarımları üzerine yoğunlaşmışlar;

etkinliklerin kararlaştırılmasının ardından etkinliklerin hedeflerini yazmışlardır. Bu anlamda, öğretmenler içerik, etkinlik ve hedef belirlemeye yönelik bir sıra izlemişlerdir. Öğretmenlerin uygulama etkinliğini bitirdikten sonra bu bölümün hedeflerini yazmalarına yönelik aralarında geçen bir konuşma şu şekildedir:

*Göktuğ: Olur*

*Seçin: Development (geliştirme) [birinci kısım] bölümü tamam*

*Su: Tamam. Amacımızı yazmadık*

*Seçin: Bu bölümün amacı nedir? Bu bölümün amacına ulaştığını söyleyebilmemiz için nelerin olması gerekir?*

(25.11.2019 II. Araştırma Dersi V. Toplantı)

Giriş etkinliği tasarımında öğretmenlerin ne tür bir etkinlik yapılacağına ilişkin görüşlerini paylaştıkları ve bu sürece yönelik hedefleri içerik odaklı olarak belirledikleri görülmüştür:

*Su: Ben bugün düşündüm de aktivite gelmedi aklıma çok bu bölümle ilgili (warm up). Derse nasıl gireriz?*

*Göktuğ: Games and hobbies (oyun ve hobiler) var ya. Verdiğimiz resimdeki kişiler var ya onları yapan ve yapamayan diye versek can ve can't ı orada kullansak. Oyunları biliyorlar diye gireceğiz zaten.*

*Seçin: Biz burada ability ve inability (beceri/yetersizlik) ve games and hobbies üzerinden götüreceğiz ya warm up bölümünde dünkü toplantıda sonradan konuşmuştuk ya belki bir şarkı ile girebiliriz demiştik. Hem kelime revision(tekrar) da yapabilsinler bağlamında oyunları ve hobileri içeren bir şarkı bulabilir miyiz? Onunla girebilir miyiz?*

*Göktuğ: Aynı zamanda can can't mı olacak içinde?*

*Seçin: Hayır*

*Seçin: Warm up daki amacımız içeriğe baktığımızda "Revising the word related to games and hobbies olacak ya ilk aşamamız.*

*Göktuğ: Tamam*

(07.11.2019 II. Araştırma Dersi II. Toplantı)

Uygulama etkinliğinde de öğretmenler etkinlik, içerik ve zamanlama sürecini planladıktan sonra hedefleri nasıl ifade edeceklerini tartışmışlardır:

*Su: Oyunu anlamaya bilirler ona yönelik soru olabilir anlatırız bir kez daha (plana yazılır)*

*Su: Zaman konusunda beni uyarın olur mu aşarsam eğer*

*Seçin: Goals yazalım mı? Ne yazalım*

*Su: Yapı ile birlikte konuşma becerilerini geliştirmek*

*Seçin: Olur*

*Seçin: "By using" (ile kullanarak) mi diyelim?*

*Göktuğ: Olur. Ne diyeceğiz?*

*Seçin: Aktif şekilde yapıyı kullanmalarını sağlamak diyeceğim*

(27.11.2019 II. Araştırma Dersi VI. Toplantı)

Öğretmenler, kendi öğretim süreçlerine yönelik bazı hedefler de belirlemişlerdir. Örneğin, süreci hızlandırmak adına gerekli yerlerde öğrencilere ipuçları vermek,

öğrenci katılımın tam anlamıyla sağlanabilmesi için öğretmenin çok fazla söz almaması ve etkinliklerde sonuçtan ziyade sürece ağırlık vermek öğretmenlerin kendi davranışlarına yönelik göz önüne aldıkları hedeflerdir:

*Seçin: Şimdi sen şeyi düşün çocuklardan cümle isteyeceğiz ya her şeyi sen anlatıp bitirmeyeceksin ya. Çocukları düşün!*

*Su: Yaparlar*

*Seçin: Yaparlar mı?*

*Su: Şimdi şöyle bir şey katılımımda önemli ya şimdi burada sürece katılım. "Accuracy" (doğruluğa) çok önem vermiyoruz. Çocuk en azından tahminde bulunur en azından biraz ben söylerim dersin kontrolü bende. Anlamazlarsa ufak ipuçları ile yardımcı olurum.*

*Seçin: Kelimeyi çıkartamaz kelimeye yardım edersin*

(21.11.2019 II. Araştırma Dersi IV. Toplantı)

### ***İçerik belirleme***

İkinci araştırma dersi içerik belirleme sürecinde öğretmenler 5. sınıf "Games and Hobbies" ünitesinde yer alan "Ability and Inability (beceri ve yetersizlik)" konusuna ve bu konuya ilişkin soru sorma ve cevap verme üzerine odaklanmışlardır.

Öğretmenler, giriş etkinliğinde ünite temasında yer alan ilgili kavramların öğrencilere hatırlatılmasına ilişkin kavram odaklı bir içerik belirlemişlerdir. İlgili kavramları hazırlanan bir video eşliğinde izleterek öğrencilerin bu kavramları görüp hatırlamalarını istemişlerdir. Geliştirme etkinliğinde ise "Can ve Can't" dilbilgisi yapısının öğrencilere sezdirilmesi ve verilen görsellere ilişkin cümleler kurulması, "Can s/he...?" (yapabilir mi?) ve "What can s/he do?" (ne yapabilir?) soruları ve cevapları üzerine odaklanma kararı almışlardır. Uygulama etkinliğinde ise oyun aktivitesi eşliğinde "Can I...?" (yapabilir miyim?) ve "What can I do?" (ne yapabilirim?) sorularının kullanımına ilişkin bir içeriği işleme kararı almışlardır. Geliştirme ve uygulama etkinliklerinde işlevsel (uygulama) odaklı bir içerik belirlenmiştir. Öğretmenlerin hem genel içerik hem de etkinlik içeriklerine yönelik aldıkları kararlar Tablo 4. 8'de sunulmuştur.

Öğretmenler, ikinci araştırma dersi için belirledikleri içeriğin ilgili yapının kullanımını ve araştırma dersi temasını gerçekleştirecek şekilde dersin iletişim boyutunu artırıcı etkinliklerin yer aldığı bir içeriğe ağırlık verdikleri gözlenmiştir. Giriş etkinliğinin kavram odaklı olduğu; geliştirme etkinliğinin "Speaking" (konuşma) ve "Writing" (yazma) becerilerini odak aldığı; uygulama etkinliğinin ise ağırlıklı olarak "Speaking" ve "Listening" (dinleme) odaklı olduğu gözlenmiştir. Öğretmenler, soru sorma ve cevap verme etkinliğinin ağırlıklı olduğu bölümlerde dinleme becerisine de

yer vermiş olsalar da buna ilişkin açık ve net bir içerik belirlemeyi gözden kaçırmışlardır. Bu hususta, öğretmenlerin birinden öneri gelmesine karşın bu öneri göz ardı edilmiştir:

*Seçin: Plana “Speaking ve writing “ almışız bu planda  
Su: Listening? Dinliyor ama çocuk o da var bence.*

(18.11.2019 II. Araştırma Dersi III. Toplantı)

**Tablo 4. 8** İkinci araştırma dersi içerik belirleme

	<b>Content/ İçerik</b>
<b>Content (s) Of the Unit (Genel İçerik)</b>	Revising words related to games and hobbies (Oyun ve hobilere ilişkin kavramları gözden geçirme) Discovering ability and inability by using the words related to games and hobbies (Oyun ve hobilere ilişkin kavramları kullanarak beceri ve yetersizlikleri keşfetme). Expressing /making sentences about ability and inability (Beceri ve yetersizliklere ilişkin cümle kurma ve ifade etme). Asking /answering questions about ability and inability (Beceri ve yetersizliklerle ilgili soru sorma ve cevap verme).
<b>Warm-up (Giriş)</b>	Revising the words related to Games and Hobbies (Oyun ve hobilere ilişkin kavramları hatırlama)
<b>Development (Geliştirme)</b>	Make sentences about ability and inability (Beceri ve becerisizlik ile ilgili cümle kurma). Ask questions and answer about ability and inability (Beceri ve becerisizlik ile ilgili soru sorma ve cevap verme). Expressing ability and inability about given pictures (Verilen görsellere ilişkin beceri ve becerisizliği ifade etme).
<b>Application (Uygulama)</b>	Asking and answering questions about ability and inability (Beceri ve becerisizlik ile ilgili soru sorma ve cevap verme).

Genel içeriğin dersin giriş, geliştirme ve uygulama etkinliklerinde yer bulduğu, öğretmenlerin etkinlik sürecindeki işlenen içeriğe ilişkin genel içeriklerle uyumlu kararlar aldıkları görülmüştür.

*Göktuğ: Yani. Alanı aştığımız anda geçen seferki hataya düşeriz. Hani farklı kelimelere çıkıyor bu sefer iş iyice şey oluyor. Amacımız şey dardan geniş gitmek önce kelimeler sonra kelimelerle “Can can”’t, en son hem kelimeler hem de “Can can’t” ile oyun oynayacaklar. Bence düzen güzel olur gibi geliyor*

*Su: Tamam*

*Göktuğ: Aklınıza yatmayan bir şey varsa söyleyin*

(18.11.2019 II. Araştırma Dersi III. Toplantı)

Genel ve etkinlik içeriklerinin genel hedeflerle (Tablo 4. 2) ve etkinlik hedefleri ile uyum içinde olduğu ve öğretmenlerin bu hususta dikkatli davrandıkları görülmüştür. Öğretmenlerin içerik kısmını belirlerken detaylı düşünerek süreci dikkatli planlamaya özen gösterdiklerine yönelik aralarında geçen diyaloglar şu şekildedir:

*Seçin: Content of the unit (ünite içeriği) haydi bakalım burayı çok iyi planlamak lazım.  
Sonrası ona göre gidecek  
Göktuğ: Expressing ability and inability deyip bunu oyunlara mı bağlayacağız?  
Su: huu*

*(06.11.2019 II. Araştırma Dersi I. Toplantı)*

*Su: Hani geniş tutalım dedik ya ondan öyle düşündüm  
Seçin: Hayır geniş tutmayacağız aksine daraltacağız ki onların üzerinden çalışacağız çok genişletirsek yayılıyor o zamanda 40 dakika şey oluyoruz. Daraltalım derken ben şeyi kast ediyorum games and hobbies deriz fiillerimiz onun dışına çıkarsa kullanamayacağız şeyine gireriz.  
Su: Hani ilk planda içerik çok kısır kalmıştı sadece karşılaştırma yapmak diye  
Seçin: O zaman şey mi desek ki “Revising some words” related to (bazı filleri tekrarlama) bazı belirli fiiller mi desek ne yapsak ya da genel olarak “Revising words related to” mu desek bilemedim.*

*(06.11.2019 II. Araştırma Dersi I. Toplantı)*

*Su: Bence kâğıt verelim hocam  
Göktuğ: Ben bunları araştırmaya dönüştürürüm sorun değil.  
Göktuğ: Konu anlatım kısmı uzun olacak bence. Can cant what can I? üçünü de vermeniz lazım.  
Su: O zaman uzun sürebilir. Öğrencilerimi düşündüğümde ilk etapta anlamazlar.  
Göktuğ: Tahtadan desteklemek lazım*

*(18.11.2019 II. Araştırma Dersi III. Toplantı)*

Öğretmenler, ikinci araştırma dersi için hazırladıkları içerikte öğrencilere “Can can’t” yapısının kullanımı ve “Can s/he /you....?” ve “What can s/he /you do?” soru kalıplarını öğrencilere kazandırma kararını almışlardır. İngilizce öğretim programında bu konu için belirlenen zamansal süreç 3 ders (1 hafta) saatidir. Öğretmenler, hazırladıkları içerikle 3 ders saatlik süreci sadece 40 dakikalık ders saati içerisinde kazandırmayı hedeflemişlerdir. Bu hususta, hazırlanan içeriğin yoğun olduğu gözlenmiştir. Öğretmenler aralarında geçen konuşmalarda içeriğin yoğun olduğuna yönelik görüş bildirmişlerse de içeriği sadeleştirme çabasına girmemişlerdir:

*Su: Ben de 2-3 saatlik bir şeyi 1 derste geçmiş olacağım  
Göktuğ: Yani  
Su: Zamandan kazanmış olacağım  
Göktuğ: Evet*

*(25.11.2019 II. Araştırma Dersi V. Toplantı)*

*Su: Yani basitten şeye doğru gidelim  
Göktuğ: Çok ağır gelebilir  
Su: Ben de en basit konu böyle kendimizi şey yaptık ben de kendimi şey yaptım  
Göktuğ: Çünkü 2-3 farklı şey isteyeceğiz çocuktan burada*

*(21.11.2019 II. Araştırma Dersi IV. Toplantı)*

Öğretmenler, ikinci araştırma dersinin içeriğini tasarlarken herhangi bir kaynaktan yararlanmadıkları gözlenmiştir. Öğretmenler hedef ve içerik belirleme

sürecinde İngilizce öğretim programı gibi yazınsal kaynaklardan veya internet ortamından yararlanmamışlardır. Öğretmenlerin geçmiş deneyim ve alışkanlıkları ile içeriği planladıkları görülmüştür.

### ***Öğretim yaşantılarının düzenlenmesi***

Öğretmenler, ikinci araştırma dersinin hazırlık aşamasında altı toplantı gerçekleştirmişlerdir. Gerçekleştirilen ilk toplantıda genel olarak dersin içeriği, hedefler ve konunun önceki ve sonraki öğretim kademelerindeki öğretim programı ilişkisi ile meşgul olurken bir taraftan da yapılacak etkinlikler için görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler, ikinci araştırma dersinin hazırlık aşaması boyunca yürüttükleri toplantılarda ağırlıklı olarak giriş etkinliği ve geliştirme etkinlikleri üzerinde durmuşlardır. İkinci ve üçüncü toplantılarda giriş aşamasının yapılandırılması üzerinde durmuşlardır.

Dördüncü ve beşinci toplantılarda ise geliştirme aşamasının yapılandırılmasına yönelik çalışma yürütmüşlerdir. Gerçekleştirilen son toplantıda ise uygulama aşamasını tüm hatlarıyla geliştirdikleri; geri kalan süreçte ise dersi genel hatlarıyla ele aldıkları; dersin işlenişine yönelik tavsiyelerde bulunarak tasarlanan çalışma yaprağı, video ve sunumların kontrollerini yaptıkları görülmüştür.

Öğretmenler, etkinlikleri belirlemek için her bir grup üyesinin bir sonraki toplantı öncesi zihinsel bir hazırlık yaparak önerilerle gelmesi ve bu önerilerden makul olanların seçilmesi yönünde karar almışlardır:

*Su: Diğer toplantıda aktiviteler netleşmez mi?*

*Göktuğ: Netleşir*

*Su: Fikirle gelsek*

*Göktuğ: Havuz oluştururuz içerisinden seçeriz*

*(06.11.2019 II. Araştırma Dersi I.Toplantı)*

Öğretmenler, öğretim yaşantılarını oluşturmaya ilk olarak dersin giriş bölümünde yapacakları etkinliği amaca uygun bir şekilde tasarlamakla başlamışlardır. Süreçte “Can-can’t” yapısına ilişkin cümle kurma, soru sorma ve İngilizce iletişim sürecine dâhil olmaları adına üniteye yer alan kavramları öğrencilere hatırlatmak amacıyla İngilizce bir şarkı etkinliğine karar vermişlerdir. İnternet ortamında yapılan taramalarda içeriğe uygun bir şarkı bulamamışlardır:

Göktuğ: “Games and hobbies” var ya. Verdiğimiz resimdeki kişiler var ya onları yapan ve yapamayan diye versek “Can ve can’t ı” orada kullansak. Oyunları biliyorlar diye gireceğiz zaten.

Seçin: Biz burada “Ability ve inability” ve “Games and hobbies” üzerinden götüreceğiz ya warm up bölümünde dünkü toplantıda sonradan konuşmuştuk ya belki bir şarkı ile girebiliriz demiştik. Hem kelime tekrarı da yapabilsinler bağlamında oyunları ve hobileri içeren bir şarkı bulabilir miyiz? Onunla girebilir miyiz?

Göktuğ: Aynı zamanda “Can can’t” mı olacak içinde?

Seçin: Hayır

(07.11.2019 II. Araştırma Dersi II. Toplantı)

Öğretmenler, şarkı etkinliğine alternatif olarak hazır sunumları satın alma fikrini de düşünmüşlerdir. Belirlenen içeriğe uygun bir işitsel ve görsel materyale ulaşılmasının ardından Göktuğ Öğretmen özel bir video tasarlama fikrini ortaya atmıştır. Bu süreçte, öğretmenlerin detaylı düşündükleri ve bu etkinliği özel kılmaya odaklandıkları görülmüştür. Öğretmenler rutin bir dersin dışına çıkmak için çaba harcamışlardır:

Seçin: Sunum mu satın alsak?

Göktuğ: Hem şarkı hem de ünitelerin kelimeleri olacak ya özel bir şey olmalı özel yapılmış olmalı

Seçin: Kelimeler var acaba nasıl vermiş?

Seçin: Olmaz.

Su: Bu nasıl?

Göktuğ: Onlar 3. ünitenin kelimeleri değil hocam.

Su: Hobbies ile ilgili oyun yok bunda

Göktuğ: Özel yapılmış olması lazım

(07.11.2019 II. Araştırma Dersi II. Toplantı)

Seçin: Bunlar 5. sınıf ya daha eğlenceli hale getirebilir miyiz? Diye düşünüyorum belki bir video belki bir şarkı ama görseli verip doğrudan kelimeyi istemek biraz şey kalıyor.

Su: Biraz basit kalır değil mi?

Seçin: Evet

(07.11.2019 II. Araştırma Dersi II. Toplantı)

Göktuğ: Video yapsak

Seçin: Mesela nasıl?

Göktuğ: Oyunların olduğu görsel değil de görüntüleri birleştirip video yapabiliriz. Ben yaparım onu büyük ihtimalle. Yaparım büyük ihtimalle düşünüyorum yaparım herhalde

Su: Resimleri mi arka arkaya getireceğiz?

Göktuğ: Video olarak da yapabilirim ama onu nasıl yapacağız çocuklara sadece izletsek izlerler biter bir şey katmamız lazım ona.

(07.11.2019 II. Araştırma Dersi II. Toplantı)

Öğretmenler, “Games and hobbies” ünitesinde yer alan kavramları öğrencilere hatırlatma etkinliğinde videonun nasıl tasarlanması gerektiği ve bu etkinlikte öğrencileri aktif kılmak adına kavramları görünce söyleme, sessiz kalma ve öğretmenlerin öğrencilerden gelecek cevapları aynı anda tahtaya yazması yönünde tartışmalar

gerçekleştirdikleri görülmüştür. Tartışma ve genel fikir alışverişi sonunda öğrencilerin kelimeleri söylemesi ve öğretmenin de bu söylemleri tahtaya yazmasına yönelik ortak bir fikirde buluştukları görülmüştür:

*Göktuğ: O zaman videoyu sürekli durdurmamız gerekecek. Akan bir şeye müdahale etmeniz  
gerecek o zaman. O zaman videoyu durdur söyle yaz aynı şey devam edecek o zaman  
Su: Yazmayacağız artık çıkacak ya kelime  
Göktuğ: Söylemin de mantığı yok o zaman. Ben karışmayayım mı o zaman (Gülerek). Bence  
akan bir şeye müdahale edilemez bence  
Seçin: Yani şuan  
Su: Ne yapacağımızı şaşırдық*

(18.11.2019 II. Araştırma Dersi III. Toplantı)

*Göktuğ: İsteyelim mi oyunların isimlerini? Kullanır mıyız? Onları sonra yoksa direkt  
izletelim mi?  
Seçin: İsteyelim bence. Onların ne kadar hatırladıklarını görmeden nasıl gideceğiz onun  
üzerinden  
Göktuğ: Şey desek hani "Say games and hobbies while you are watching..." (İzlerken  
kelimeleri söyleyin) bunu biraz daha onların seviyelerine çekersek. Çocuk gördüğünde  
hepsi bir anda söyleseler? Çok mu karışırız acaba öyle bir durumda. Onlar  
söyleyecekler biz yazacağız video bir taraftan ilerleyecek. Bence videoyu seyretiler sonra  
haydi hatırladığınızı oyunları haydi listeleyelim desin öğretmen.  
Göktuğ: Resim değil de video olduğu için her biri 10 saniye olsa rahat rahat söyleyebilirler  
izlerken diye düşünüyorum.*

07.11.2019 II. Araştırma Dersi II. Toplantı)

Geliştirme etkinliğinde “Can-can’t” farkını sezdirme, “Can s/he, you?” ve “What can s/he, you do? Kalıpları ile soru sorma ve bu sorulara cevap verme, ilgili görsellerle bireysel soru sorma ve cümle kurma çalışmalarına yönelik hazırlanan iki etkinlikte öğretmenler karar kılmışlardır. Öğretmenler, etkinliklerin geliştirilmesinde giriş etkinliğinde sunulan kavramları esas alma ve aşamalar arasında geçişliliğin olmasına yönelik kararlar almışlardır:

*Seçin: “Games and hobbies” kelimelerini “Can can't” ile bağdaştırabilmemiz lazım. Bizim  
warm up (giriş) daki amacımızı hatırlayalım o kelimeleri hatırlatmak onun üzerinden “Can  
can't” a yürümek  
Göktuğ: Kelimeleri hatırlıyorlar ya o sıra oradaki video da alttan alttan  
Seçin: Tamam ben de onu demeye çalışıyorum. Çocuk orada bisiklete binmeyi hatırlayacak  
ya da yüzebilen birisini görecektir veya boğulan birisini görecektir yüzmeyi hatırlayacak orada  
falan  
Göktuğ: Oradan Can can't a yürüyebiliriz  
Seçin: Aynen. Oradan bağdaştırırız. Şey deriz “Bu videoda ne gördük çocuklar?” Bazı  
insanlar bazı şeyleri yapabildi bazıları da yapamadı*

(07.11.2019 II. Araştırma Dersi II. Toplantı)

*Seçin: Pekiştirmiş olacaklar işte kelimeleri iyice  
Göktuğ: Yani. Alanı aştığımız anda geçen seferki hataya düşeriz. Hani farklı kelimelere  
çıkıyor bu sefer iş iyice şey oluyor. Amacımız şey dardan geniş gitmek önce kelimeler*

sonra kelimelerle “Can can’t” en son hem kelimeler hem de “can can’t” ile oyun oynayacaklar. Bence düzen güzel olur gibi geliyor

Su: Tamam

Göktuğ: Aklınıza yatmayan bir şey varsa söyleyin

Su: Benim aklıma yattı güzel de şey her bölümde aynı kelimeleri verirsek süre hızlı akar diye düşündük. Oyunda...

(18.11.2019 II. Araştırma Dersi III. Toplantı)

Uygulama etkinliğinde öğretmenler araştırma temasını daha çok ön plana çıkartmak amacıyla geliştirme etkinliğinde öğrencilere kazandırılan kazanımları konuşma becerisi ile uygulamaya dökmelerini sağlamak amacıyla karşılıklı iletişime dayalı bir oyun etkinliği tasarlamışlardır. Bu etkinlik için farklı fikirlerin ortaya atıldığı görülmüştür. Öğretmenlerin oyun etkinliğine karar verirken sınıf mevcuduna, geliştirme etkinliğinde belirlenen içeriği kapsamına ve iletişimin çift yönlü olmasına odaklanmışlardır:

Su: Zaten 12 öğrenci var

Seçin: Rahat rahat söylerler.

Su: Bu konuda alternatif çok var. Şimdi iletişimde şey yapacağız da nasıl iletişim kurduracağız o tema zaten insanın kafesini karıştırıyor...

Göktuğ: Kutu içinde resim versek ona göre soru sorup cevap verseler

Su: İletişimi nasıl sağlarız?

Seçin: Top atmak daha mantıklı kendine göre yapacak

Göktuğ: Şöyle yapabilir miyiz? Kâğıdı çıkarttık anlına koyduk...

Seçin: Zaman kapalı resimler olacak çocuk oradan kapalı şekilde kaldıracak tutacak kendi istediği bağlantılı bir fiil ile soracak karşıdakiler resme göre yes ya da no ile cevap verecek

Göktuğ: Ama diyalog “Yes, you can” “No you can’t” ile

Seçin: Orada çocuk şeyi mi bulmaya çalışacak bir de?

Göktuğ: Kendi yapabildiğini

Seçin: Kendi yapabildiğini çok uzun sürmez mi?

Göktuğ: Kelimeleri dar tutarız o zaman olabilir 3. de bilemeyen “What can I do?” deyip otursun

Seçin: Olabilir

Göktuğ: Mantıklı

(07.11.2019 II. Araştırma Dersi II. Toplantı)

Seçin: O zaman can ile ilgili 2 soru soralım ikisinde de “No” cevabı alırsak direkt “What can I do?” diye sorsun o zaman da uzatmamış oluruz ve böylelikle çok fazla diyalog kurulur karşılıklı soru cevap

Göktuğ: Çok fazla diyalog kurdurulur hem de tüm yapıyı kullanmış olurlar

Su: Hepsi de konuşmuş olurlar

(07.11.2019 II. Araştırma Dersi II. Toplantı)

İkinci araştırma dersinin hazırlık aşamasında belirlenen içeriğin aktarılması için öğretmenlerce belirlenen yaşantıların birbirleri ile ilişkili; bir önceki etkinliğe dayalı bir sonrakine ise hazırlayıcı nitelikte olmasına odaklandıkları ve etkinliklerin birbirlerini pekiştirmesine önem verdikleri gözlenmiştir:

*Seçin: Pekiştirmiş olacaklar işte kelimeleri iyice  
Göktuğ: Yani. Alanı aştığımız anda geçen seferki hataya düşeriz. Hani farklı kelimelere çıkıyor bu sefer iş iyice şey oluyor. Amacımız şey dardan geniş gitmek önce kelimeler sonra kelimelerle "Can can't" en son hem kelimeler hem de "Can can't" ile oyun oynayacaklar. Bence düzen güzel olur gibi geliyor  
Su: Tamam*

*(18.11.2019 II. Araştırma Dersi III. Toplantı)*

*Seçin: Yani... Bu uygulama aktivitelerimizden bir tanesi olsun ama daha farklı şeyler de bir taraftan tasarlamaya çalışalım belki daha güzel bir şey ortaya çıkarmaya çalışırız  
Göktuğ: (Geliştirme Bölümünde) "Can I" yapısı var "You can" "You can't" var "What can I do" var  
Su: Zaten gelişme bölümünü güzel tasarlırsak bunu (Uygulama etkinliği) yaparlar  
Göktuğ: imm*

*(07.11.2019 II. Araştırma Dersi II. Toplantı)*

Öğretmenler, etkinliklerin araştırma temasını esas alan hedeflerle uyumlu olmasına yönelik detaylı tartışmalar yürütmüşlerdir:

*Seçin: Aynen işte bölüm bölüm netleşsin. Bölümü halledelim diğer bölümü o zaman tasarlayalım. Mesela şimdi başa döndüğümde "Students will be able to express their ability/inability by writing" demişiz o zaman bizim o handoutları ellerine dağıtmamız lazım kesinlikle onu üzerinde yazarak bir şeyler yapmaları lazım. Biraz önce tahtada mı yaparız? Yoksa ellerine mi dağıtırız dedik?*

*(18.11.2019 II. Araştırma Dersi III. Toplantı)*

*Seçin: (yazılanları okur) 40 dakikada 2 beceri idealdir tüm becerilere 40 dakikada yer veremeyiz diye düşünüyorum. "Asking and answer "yaparken iletişim sağlanmış olur. Writing içinde iletişimi geliştirmeye yönelik ne olabilir onu düşünüyoruz. Writing de bir grup work verirsek belki orada etkileşimi yapmış oluruz.*

....

*Seçin: Writing için grup çalışması adına bir şeyler yapılabilir.*

*Göktuğ: Tahtayı ikiye böleriz gelip gelip yazarlar*

*Seçin: iletişim olması lazım hocam amaç o. Tahtaya gelip gelip yazarlarsa bireysel olmuş olur o. Grup yaparsak. Birbirlerine sorarlar bu bir iletişim olabilir. Tahtaya gelip yazma yine olmaz*

*(06.11.2019 II. Araştırma Dersi I. Toplantı)*

Öğretmenler, öğrencilerin derse katılımını ve birbirleri ile iletişime geçmelerini sağlamak adına öğrenci özelliklerini, ilgi ve tutumlarını göz önüne aldıkları görülmüştür. Giriş etkinliğini daha farklı kılmak ve öğrencilerin ilgisini çekmek adına kararlar almışlardır:

*Su: Kelime hatırlatmak şarkı bulamazsak görseli verip söylemesini isteriz. Ben tahtaya yazarım.*

*Seçin: Bunlar 5. sınıf ya daha eğlenceli hale getirebilir miyiz diye düşünüyorum belki bir video belki bir şarkı ama görseli verip doğrudan kelimeyi istemek biraz şey kalıyor*

*Su: Biraz basit kalır değil mi?*

*Seçin: Evet*

*(07.11.2019 II. Araştırma Dersi II. Toplantı)*

*Su: Biraz tutuk bu çocuklar öğrencilerimi bildiğim için  
Seçin: Bizi görünce daha tedirgin olurlar  
Su: Evet.... 12 öğrenci var birkaçı çok iyi ama anlatması falan uzun sürüyor  
Göktuğ: Şöyle yaparız hocam... Siz gösterirsiniz ilk önce siz sorarsanız oradan çocuklar yapar*

*(07.11.2019 II. Araştırma Dersi II. Toplantı)*

*Su: Benim bazı öğrencilerim çok iyidir ama çekingen çocuklar  
Göktuğ: Anladım ama şey oyun olunca katılırlar yaparlar.*

*(07.11.2019 II. Araştırma Dersi II. Toplantı)*

Öğretmenler, ikinci araştırma dersi hazırlık aşmasında araştırma temasına yönelik hedeflerin gerçekleştirilmesi için iletişimsel süreci ön plan alan dilbilgisel doğruluğu ve gelişimi ikinci planda tutan iletişimsel dil öğretim yöntemini benimsemişlerdir. Dilbilgisi yapıların tanınmaları ve öğrenmeleri adına görsel ve iletişimsel etkinliklere (diyalog kurma, soru- cevap) yer vermişlerdir. Bu yöntemin ilkeleri doğrultusunda dilbilgisi öğretimi doğrudan değil dolaylı olarak öğretilmesine, öğrencilerin düşünerek farklılıkları keşfetmelerine, öğrencileri aktif kılarak iletişimi ön plana çıkaran etkinlik seçimine odaklanmışlardır:

*Seçin: mesela şunu yapabiliriz. Eee aynı ekranda görme şansımız olur mu? İlk resimde can ile yandaki resim can't ile olur ve iki resim arasındaki farkı sorarız. "Can ve can't" ı görür. Ne zaman can ne zaman "Can't" kullanılmış gibi. Ne düşünürsünüz? Çocuğun bir şeyi yapabilirken can yapamadıkları için "Can't" kullanılacağını anlamasını sezmesini sağlarız. Bu şekilde yürüyebilir miyiz?*

*Göktuğ: Mantıklı ben tek tek yaparız diye düşünmüştüm. Ama bu daha mantıklı*

*Seçin: Yan yana görürse bir tarafta yapabilen bir tarafta yapamayan birinin altında "Can" ile diğerinde "Can't" ile cümle. Bu iki resim arasındaki fark nedir çocuklar? Çocuk diyecek ki biri yapabiliyor biri yapamıyor.*

*(18.11.2019 II. Araştırma Dersi III. Toplantı)*

Ayrıca, öğretmenler ağırlıklı olarak hedef dilde (İngilizce) dersi işlemeyi ancak gerekli durumlarda (etkinlik yönergelerini açıklamada) zamanı ekonomik kullanabilme adına ana dilde geçişler yaparak dersi işlemeye yönelik karar almışlardır:

*Seçin: Sen başta yönergeni vereceksin. Şimdi games and hobbies ile ilgili bir video izleyeceksiniz hatırladıklarınızı izlerken söyleyeceksiniz ve ben de yazacağım gibi. Çocuklar her gördüklerin de hatırlayanlar kelimeleri söyleyecekler*

*Su: Ben bunu İngilizce söylerim ama daha sonradan Türkçe tekrar ederim çünkü muhtemelen anlamazlar*

*Seçin: Kurarsın İngilizce cümleleri sonra çocukları Türkçe yönlendirirsin çocukları*

*(07.11.2019 II. Araştırma Dersi II. Toplantı)*

Zamansal akışın belirlenmesi sürecinde öğretmenler giriş, geliştirme ve uygulama etkinliklerine ne kadar zaman tanınması gerektiği ile ilgili olarak detaylı

tartışmalar yürütmüşlerdir. Tartışmalar neticesinde giriş etkinliği için 5 dakika, geliştirme etkinliği için 25 dakika ve uygulama içinse de 10 dakikalık zamansal süreç belirlemişlerdir. Geliştirme ve uygulama etkinlikleri için olası durumlar ve öğrencilerin özellikleri göz önüne alınarak tahmini bir zamansal akış öngörmüşlerdir. Giriş etkinliğinde ise her bir kavrama ne kadar zaman ayrılacağına yönelik kendilerince bir deneme yaparak buradaki zamansal süreci daha belirgin ve net bir şekilde belirlemeye çalışmışlardır:

*Göktuğ: Ben bugün gelirken düşündüm de 10 saniye nasıl olur diye her kelimeye sıkılabilirler. Şimdi bir resme 10 saniye tutacağız ya*

*Su: Imm*

*Göktuğ: Çocuklar sıkılabilir.*

*Su: Evet.*

*Göktuğ: Sayalım 10 a kadar saniye gibi bence sıkılırlar. Bakın siz de sıkıldınız değil mi?*

*Seçin: Evet uzun oluyor düşününce*

*(18.11.2019 II. Araştırma Dersi III. Toplantı)*

Uygulama basamaklarının belirlenmesi sürecinde öğretmenler toplantılar haricinde çok fazla bireysel bir çalışma yürütmemişlerdir. Etkinliklerin belirlenmesine yönelik farklı görüşler bildirmiş olsalar da grup temelli kararlar almışlardır. Uygulamalar sürecinde öğretmenlerin ders sürecinde kullanacağı ifadeler, öğrencilerin vereceği cevaplar ve öğretmenlerin etkinlik yönergelerini nasıl öğrencilere izah edeceği yönünde detaylı düşünerek ele aldıkları görülmüştür:

*Seçin: Burası öğrencilerin vereceği olası cevaplara karşı bizim vereceğimiz cevapların olduğu yer burası. Burası dersin işleyişin olduğu yer... Biz şimdi giriş bölümünde gösterirken açıklamayı yapacağız ya*

*Göktuğ: Anladım*

*Seçin: Buna karşılık çocuklar ne yapabilirler ne söyleyebilir bu gelişen duruma karşı biz ne söyleyebileceğiz...*

*Su: Geçen ki plan da özet gibi geçmiştik ya şimdi de...*

*Seçin: Şimdi cümle cümle ayrıntıya döneceğiz ki daha iyi planlamış olalım hem süreyi daha iyi planlamış olalım.*

*(07.11.2019 II. Araştırma Dersi II. Toplantı)*

Olası durumlara ilişkin yapılan çalışmalarda ise öğretmenler uygulama sürecinde etkinliklerde karşılaşılabilecek olası olumlu ve olumsuz durumları göz önüne alarak hazırladıkları ders planına bu durumları yansıtmışlardır. Öğretmenler geliştirme etkinliğinde öğrencilerden gelmesi muhtemel cevaplar üzerinde yoğunlaşmışlardır. Bu hususta, öğrencilerden gelebilecek olası cevapları belirleyerek ders planında ilgili kısma yazmışlardır. Geliştirme etkinliğinde öğrencilerden ilgili görsellere ilişkin cümle

kurmalarının beklenildiği ilk etkinlikte “Can” yapısından sonra gelen ana fiile “-ing” eklemelerine yönelik olumsuz bir olasılık üzerinde yoğunlaşmışlardır:

*Göktuğ: Olası yanlış cevap verecekleri bir şey söyleyeyim mi? "She can riding a horse" "Like" ile karıştırmaları düşükte olsa genelde yapıyorlar  
Seçin: Onu buraya mı yazmalıyım? Yoksa öğrenci eğer "She can riding" diye bir cümle kurarsa*

*(21.11.2019 II. Araştırma Dersi IV. Toplantı)*

Geliştirme etkinliğinin ikinci kısmında öğrencilere dağıtılacak olan çalışma yaprağında görsellerin yanlış algılanması ve yer alan “What can ...?” soru kalıbına yönelik öğrencilerden gelebilecek olası durumlara yönelik kısa bir fikir alışverişi yaptıkları da görülmüştür:

*Su: Zaten burada olası her şeyi sorduk. "Handout (çalışma yaprağı)" nasıl yapmıştık biz?  
Göktuğ: "Handout" onu dediğimize göre yaptım hocam sordum What can he do?" "What can she do?" İlk başlarda "yes/no" ile cevap verebilirler. Bu da tamam. Yine de bakında sonra bir sürpriz yaşamayalım isterseniz. "He ve she" lerde sıkıntı yok.*

*(25.11.2019 II. Araştırma Dersi V. Toplantı)*

*Seçin: Şimdi "handout" a ne cevap vermeliler buraya yazmalı mıyız?  
Su: Ayrı ayrı yazmaya gerek yok.  
Su: Burada olası beklenmedik durumla ilgili sadece resimle ilgili soru sorabilirler  
Göktuğ: Şey sıkıntı olabilir hepsine kısa cevap verirlerse sıkıntı olur  
Su: Zaten kısa cevap bekliyoruz  
Göktuğ: Kısa mı verecek?*

*(25.11.2019 II. Araştırma Dersi V. Toplantı)*

Öğretmenler, giriş ve uygulama etkinlikleri için olası bir olumsuz durum olabileceğine yönelik ayrıntılı bir görüş bildirmemişlerdir. Öğretmenler uygulama etkinliği için sadece oyunun ilk başlarda öğrenciler tarafından hemen anlaşılamayacağı ihtimali üzerinde görüş bildirmişlerse de bunu net bir şekilde ifade etmemişlerdir. Öğretmenler, giriş ve uygulama etkinliklerinde genel anlamda olası olumlu durumlar üzerinde odaklanmışlardır. Öğretmenler, ikinci araştırma dersinde olası olumlu olumsuz durumlara karşı verecekleri öğretmen tepkilerini de göz önüne almışlardır:

*Seçin: Bende onu demek istiyorum bizim sonuçta olabilecekleri de işlemimize yazmamız gerekiyor yapamayacaklarını düşünerek de ne yapacağımızı belirlememiz gerekiyor bu planda. Sen şey gibi düşünüyorsun normal planımız gibi düşünüyorsun ama bu plan bizim normal planımızdan daha detaylı yapılıyor.*

*(18.11.2019 II. Araştırma Dersi III. Toplantı)*

Öğrencilerin giriş, geliştirme ve uygulama süreçlerindeki etkinliklerinde ilgili dilbilgisi yapısı yanlış kullanma, sorulara eksik veya yanlış cevap vermelerine karşı

öğretmenlerin verecekleri tepkilerin çok detaylı olmadığı, herhangi bir açıklama ya da yönlendirme yapmadan sadece hatayı görmezlikten gelme ve düzeltip geçme olarak belirlemişlerdir. Geliştirme etkinliğinde öğrencilerin yapacakları hatalara karşı verilecek tepkilere yönelik öğretmen tepkisi için alınan karar şu şekildedir:

*Su: Ben orada bir açıklamaya girmem ben "She can ride a horse" diye düzelterek söylerim.  
Açıklaması çok uzun sürer " Like" şöyle "Can" şöyle diye  
Göktuğ: Çok zaman alır orada açıklama duman çıkar sizden...  
Su: Doğruyu söyler geçerim orada sadece ben  
Seçin: Öğretmen doğru cümleyi söyler*

(21.11.2019 II. Araştırma Dersi IV. Toplantı)

*Göktuğ: Hocam her şeyi yazdık ya ne beklenmeyen durumu?  
Su: Yes/ No dedik ya  
Seçin: Evet o zaman şuraya açıklıyorum onu " If the students answer "Wh questions with Yes/No" ( wh soru türüne evet/hayıt ile cevap verirse)  
The teacher corrects it (Öğretmen düzeltir)  
Su: Evet*

(25.11.2019 II. Araştırma Dersi V. Toplantı)

### ***Başarı ölçütü belirleme***

İkinci araştırma dersi ile ilgili olarak başarı ölçütü belirleme sürecinde öğretmenler hem giriş, geliştirme ve uygulama etkinliklerine hem de genel ders başarısına odaklanmışlardır. Öğretmenler, dersin etkinlik aşamalarında başarı ölçütlerini belirlerken etkinlik hedeflerinden yola çıkarak hedef odaklı başarı ölçütü belirlemişlerdir. Öğretmenlerin etkinlikler ve genel değerlendirme için belirledikleri başarı ölçütleri Tablo 4. 9'da sunulmuştur.

Giriş ve geliştirme etkinlikleri için belirlenen başarı ölçütlerinin etkinlik hedefleri ile ilişkili olduğu ve genel olarak öğrenci öğrenmesine yönelik olduğu görülmüştür. Uygulama etkinliğinde ise iletişim becerisini geliştirmeye vurgu yapan bir başarı ölçütü yazamadıkları görülmüştür. Araştırma temasına yönelik bir değerlendirme ölçütünü de genel değerlendirme başlığı adı altında yazmışlardır.

Giriş etkinliğinde, öğrencilerin etkinliğe katılımlarını ve dikkat çekebilmeyi başarı ölçütü olarak kabul etmişlerdir. Öğretmenler, öğrenci katılımında nicelik mi yoksa nitelik mi üzerine tartışmalar gerçekleştirmişlerdir. Bu tartışma neticesinde, öğrenci katılımında nicelikten çok niteliği ölçüt olarak alma kararı almışlardır:

*Göktuğ: Derse katılırlarsa başarılıyızdır. Yüzde bilmem kaçını söylerlerse başarılıyız deriz olur biter.*

*Seçin: Bir oran vermeli miyiz? Yarıdan fazlasını hatırlıyorlarsa bu bölüm başarılı mı olmuş olur?*

*Göktuğ: Şeyi de diyebiliriz. Şu kadar öğrencinin dikkatini çekti ve katıldı. Bu da bir değerlendirme midir? Warm up dayız ya öğrencileri derse adapte edebildik gibi*

*Seçin: Olabilir.*

*Göktuğ: o da olur ama siz bilirsiniz*

*Seçin: Kaç kişiydi sınıf*

*Su: 10 kişi*

*Göktuğ: Ama burada şey de bana garip geliyor.%80 ni katıldı sayacak mıyız?*

*Su: Çok nicel değil mi bu?*

.....

*Seçin: Şu kadar öğrenci katıldı diyemeyiz zaten öğrencilerin katılımına. Şu kelimeleri listelemek adına düşündüm. Amaç bu kelimeleri listelemek ya bunların yarısından fazlasını hatırlayıp söyledilerse bu bölüm onların dikkatini çekmiş sayılır kelimeleri hatırlama bazında başarılı olduğumuzu da gösterir bence diye düşündüm. Yoksa öğrenci sayı bazında değil ben şuraya (plana) göre düşündüm.*

*Göktuğ: Tamam*

*Su: Yanlış bile söylese tahmin ederken bu öğrencinin oraya ilgisini çekildiğini göstermez mi?*

*Seçin: Evet bunu da yazabiliriz. Bu da bir değerlendirme ölçütüdür. Yanlış bile olsa çocuk istekli bir şekilde söylemeye çalışıyorsa bu da bir değerlendirme ölçütüdür.*

(18.11.2019 II. Araştırma Dersi III. Toplantı)

**Tablo 4. 9** İkinci araştırma dersi başarı ölçütleri

<b>Warm up (Giriş)</b>	If the students try to guess the words eagerly and more than half of the words are remembered by the students	Öğrenciler istekli olarak kavramları tahmin etmeye çalışırlarsa ve yarısından fazlasını hatırlarsa
<b>Development (Geliştirme)</b>	If the students answer all questions correctly and try to use the structure and make sentences	Öğrenciler tüm sorulara doğru bir şekilde cevap verirlerse ve cümle kurmaya çalışırlarsa
<b>Application (Uygulama)</b>	If the students use the structure actively and correctly	Öğrenciler aktif ve doğru bir şekilde yapıyı kullanırlarsa
	If the students' attention is attracted and they try to remember and list the words related to the subject	Öğrencilerin dikkati çekilirse ve kavramları hatırlayıp listeleyebilirlerse
<b>Evaluation (Genel)</b>	If the students try to use the structure and make sentences willingly and answer all questions in the handout correctly	Öğrenciler yapıyı doğru kullanmaya çalışırlarsa ve istekli bir şekilde cümle kurarlarsa. Tüm sorulara doğru cevap verirlerse
	If the students behave respectfully to each other and the students have fun during the game	Oyun sürecinde birbirlerine saygılı davranır ve eğlenirlerse
	If the students take part in the game eagerly the students ask and answer to communicate with each other in the target language.	Oyunda istekli olarak hedef dilde birbirleri ile iletişime geçmek için soru sorup cevap verirlerse

İkinci araştırma dersinin genel başarı değerlendirmesi ile ilgili olarak yapılan çalışmalarda ise öğretmenler etkinliklerde belirlenen başarı ölçütlerini detaylı olarak ele alarak genel ders başarısı olarak yazmaya ilişkin karar almışlardır:

*Seçin: Şimdi genel değerlendirme*

*Göktuğ: Bizim başarı ölçütlerini bir araya getirdiğimizde bu bölüm oluşuyor zaten*

*Su: Ben de onu düşündüm*

*Seçin: Her bölümdeki ölçütü ı hatırlayıp onlardan gidelim o zaman*

*Su: Bunları yuvarlayalım ve yazalım her bölümdeki etkinlik değerlendirmeleri*

(27.11.2019 II. Araştırma Dersi VI. Toplantı)

Öğretmenlerin iletişim temasının değerlendirilmesine yönelik genel başarı ölçütleri belirledikleri görülmüştür. Bu başarı ölçütlerinde, öğretmenlerin “Saygılı olma, eğlenme ve sürece istekli bir şekilde katılma” gibi farklı boyutlarda ölçütler belirledikleri anlaşılmıştır.

#### **4.2.2 İkinci araştırma dersinin sınıfta uygulanması**

İkinci araştırma dersinin uygulanması Su Öğretmen tarafından görev yapmakta olduğu kurumdaki 5. sınıflardan birinde 40 dakikalık ders süreci içerisinde gerçekleştirilmiştir. Göktuğ ve Seçin Öğretmen de uygulama esansında gözlemci olarak sınıftaki yerlerini almışlardır. Öğrenciler, ders öncesi bilgilendirilerek heyecan ve telaş yapmamaları ve rahat olmaları istenmiştir. Dersin kayıt altına alınması içinde kamera dersliğin arka kısmında öğrencilerin dikkatini dağıtmayacak şekilde konuşlandırılarak dersin kayıt işlemi araştırmacı tarafından yapılmıştır. İkinci araştırma dersinin uygulanmasına yönelik süreç Tablo 4. 10’da genel hatlarıyla verilmiştir.

İkinci araştırma dersinde uygulayıcı öğretmen, ilgili dil bilgisi yapılarını dolaylı yoldan sezdirerek öğretmeye çalışmıştır. Öğretmen, özellikle geliştirme etkinliğinde, yapılarla ilişkin kuralların öğrenciler tarafından keşfedilmesine ve içselleştirilmesine çalışmıştır. Öğrencilerin özellikle “Can s/he... ?” soru kalıbına “ Yes, I can” “No, I can’t”; What can s/he do?” sorularına da öğrencilerin “I” öznesi ile cevap vermeye çalıştıkları ve bazı öğrencilerin “No, I don’t” cevabını ısrarla tekrarladıkları görülmüştür. Öğretmen, hatalar karşısında ipuçları vererek hataların fark edilmesine çalışmıştır. Bazı öğrencilerin hatalı cevaplarında ise öğretmenin hatayı düzelterek aynı cümleyi öğrenciye aktardığı da görülmüştür. Öğretmen, sorulan soruların yanıtlanmasında öğrencilere yeterli zaman tanımaya gayret ettiği görülmüştür.

**Tablo 4. 10** İkinci araştırma ders planının işleyiş süreci

<i>Etkinlik Bölümü</i>	<i>Geçen Süre</i>	<i>Etkinlik Akışı</i>
<i>Derse Giriş</i>		Öğretmen sınıfı selamlar ve işlenecek konu hakkında bilgi verir.
<i>Warm-up (Giriş Etkinliği)</i>	<b>04.10</b>	Şimdi sizinle oyun ve hobiler ile ilgili bir video izleyeceğiz ve siz izlerken gördüğünüz kelimeleri bana söyleyin ben de tahtaya yazacağım” der. Öğretmen akıllı tahtada videoyu açar. Öğrenciler izledikleri video da sırasıyla “Ride a bike fly a kite, skip a rope” kelimelerini söyler. Öğretmen videoyu durdurur ve “Parmak kaldırmınıza gerek yok hep beraber söyleyebilirsiniz” der. Daha sonra “play football/soccer, swim, draw pictures, skate/ do skating, climb, play dart, play the guitar, play tenis, do puzzle, play yoyo, sing a song, hopscotch, skiing, do rollerblading” kelimelerini söylerler. Öğrenciler bazı kelimeleri söylerken tereddüt ederler; video akar ve öğretmen videoyu zaman zaman durdurur ve kelimeleri tahtaya yazar.
<i>Development (Geliştirme Etkinliği)</i>	<b>14.00</b>	Öğretmen “ Şimdi Powerpoint izleyeceğiz” der. İlk resimde öğrencilere “Bu resimde ne görüyorsunuz” diye sorar. Öğrenciye söz hakkı verir ve öğrenci “Bisiklet sürüyor diğeri ise süremiyor” der. Öğretmen “He can ride a bike” “He can’t ride a bike” der. Öğretmen “Can ve can’t” anlamını öğrencilere sorar. Öğrencilerden bir tanesi “Yaparken can yapamazken can’t kullanırız” der. Öğretmen ikinci görseli açar ve oradaki ilgili oyunu sorar. Öğrenciler “Play dart” cevabını verirler. Öğretmen ilk görselde “Dart oynayabiliyor mu?” sorusunu yönlendirir. Öğrenciler “He can play dart” cevabını verirler. Olumsuz olarak da “He can’t play dart cevabını verirler ve öğretmen” She can’t” olarak düzeltme yapar. Öğretmen üçüncü görseli açar ve “He can skip a rope” ve “He can’t skip a rope” cevabı gelir. Dördüncü görselde “Ride a horse” yapıda kullanılması istenir. Öğrenciler “He can ride a horse” ve “He can’t ride a horse” cevaplarını verirler. Öğretmen kuralı tahtaya yazarak somutlaştırır.”I can run” ve “I can’t fly” örneklerini verir. Öğretmen sunuma devam ederek “Can he play soccer?” sorusuna nasıl cevap verileceğine vurgu yapar. Öğrenciler “Yes, he can “ ve No, he can’t” cevaplarını görürler. Öğretmen soru sorarken öznenen önce “Can” kullanılır der. Tahtaya not alır. “Can he swim?” sorusunu sunum üzerinden açar ve sorar. Öğrenciler olumlu ve olumsuz cevaplar verirler. Öğretmen yeni bir görsel açarak öğrencilerden soru sormalarını ister. Öğrenciler soru sormakta zorlanırlar ve öğretmen ipuçları vererek öğrencilerin “Can she play tennis?” soru cümlesini kurmalarını sağlar. Öğretmen “Şimdi cevap verelim” der. İlk öğrenci “No, I don’t” cevabını verir. Öğretmen başka bir öğrenciye söz hakkı verir ve “Yes, she can” cevabını verir. Öğretmen “Ne ile soru sorarsak onla cevap verilir” der. Öğretmen “What can she do?” sorusunu yönlendirir. “She can play hopscotch” cevabını verir. Öğretmen tahtaya soruyu yazar ve “Wh- question ile soru sorarken “What” cümle başında kullanılır” der. Öğretmen ip atlar gibi yaparak “What can I do?” sorunu yönlendirir. Öğrenciler hemen cevap veremezler. Öğretmen “Ben ne yapabilirim?” diye sorar. Öğrencilerden biri söz hakkı alarak “I can skip a rope” cevabını verir. Öğretmen “Ben kendimi sorduğum için “You” öznesi ile cevap vermeniz gerekirdi” der. “What can he do? sorusunu sorar. Öğretmen öğrencileri “He can play yoyo” cevabını vermesi için yönlendirir. Öğretmen sunumda diğer görseli açar ve “What can she do?” sorusunu yönlendirir. Bir öğrenci “What can he do? cevabını verir. Öğretmen soruya cevap verilmesini ister. Söz hakkı alan bir öğrenci “ I can” der öğretmen doğru cevap için biraz bekler ve başka bir öğrenci “He can rollerblade” cevabını verir. Öğretmen sunumu kapatır ve sınıfa öğrenilen yapılar ile ilgili sorular sorar.

		<p>Öğretmen tahtaya “What can you do? sorusunu yazar. Öğrencilerden cevap vermesini ister. Öğrenciler hemen cevap veremezler ve öğretmen “Heyecan yapacak bir şey yok” der. Öğretmen ipucu vererek “I can play football” cevabını yazar. Öğretmen aynı soruyu başka öğrenciye sorar öğrenci “You can “ ile cevaba başlar. Öğretmen düzeltme yapar. Öğretmen “Can you skip a rope? sorusunu sorar ve sorduğu öğrenci “Yes, I do” cevabını verir ve öğretmen bu cevap üzerinde düzeltme yapar. “Can you draw a picture?” sorusunu sorar ve “Yes, I can “ cevabını alır.</p> <p>Öğretmen “Şimdi size bir çalışma yaprağı dağıtacağım” der. Öğretmen çalışma yaprağını dağıtır. Süre verir ve sınıfta dolaşarak öğrencilerin sorulara nasıl cevap verdiklerini kontrol eder. Süre sonunda öğrencilere verdikleri cevapları söylemeleri için söz hakkı verilir.</p>
<b>Application (Uygulama Etkinliği)</b>	<b>08.00</b>	<p>Öğretmen oyun etkinliğine geçiş yapar. Oyunun nasıl oynanacağını anlatır ve ilk önce kendisi bir resim alarak sınıfa “Can I play yoyo?” sorusunu sorar ve öğrenciler “No, you can’t” cevabını verirler. Öğretmen “What can I do?” sorusunu sorar ardından “Ben ne yapabilirim?” diye soruyu Türkçe sorar. Öğrenciler “Tırmanıyor” cevabını verirler. Öğretmen İngilizce “Lütfen” der. Öğrencilerden birisi “Climb” der. Öğretmen cümle içinde kullanmalarını ister. Bir öğrenci “He can climb” cevabını verir. Öğretmen özne kullanımını düzeltmesini ister ve ipucu verir. Öğrenci “You can” olarak cevabını düzeltir. Bir öğrenci gönüllü olarak tahtaya gelir. Resim seçer ve yukarı kaldırarak tahminde bulunmaya çalışır. “I can play yoyo” cümlesini kurar. Öğrenciler “No, I can’t” cevabını verirler. Öğretmen “No, you can’t” ile düzeltme yapar. Öğrenci bir tahminde bulunarak “I can play soccer” der. Öğrenciler “No, you can’t” cevabını verirler. Öğrenci “What can I do?” sorusunu sorar ve öğretmen “Arkadaşın ne yapabiliyor?” diye sorar ve öğrencilerden “You can sing a song” cevabı gelir. Oyun iki öğrencinin daha katılımı ile devam eder.</p>
<b>Kapanış</b>	<b>00.50</b>	<p>“Oyunumuzu beğendiniz mi?” diye sorar. Öğretmen “Yapımızı gördünüz” der. “Ancak sanki özne kullanımında biraz sorun yaşandı bunlara çalışmamız lazım” diyerek dersi sonlandırır.</p>

Öğretmenin, dersi her iki dilde sürdürdüğü, ancak etkinlik açıklamalarında ağırlıklı olarak ana dili kullanmayı tercih ettiği görülmüştür. Giriş etkinliğinde hedeflenen kavramaların söylenmesinde öğretmen videoyu durdurarak ipuçlarıyla öğrencileri yönlendirmiştir. Geliştirme etkinliğinde hedeflenen etkinlikler dışında öğrencilere “Can/can’t” yapısının kullanımına ilişkin pekiştirici sorular sorarak ders planı dışında esnek davranmıştır. Uygulama etkinliğindeki tahmin oyununda ise planlanan zamansal süreçten dolayı sadece üç öğrenci bu etkinliği yönlendirebilmiştir.

#### 4.2.3 Yansıtma basamağı

Yansıtma basamağına ilişkin olarak öğretmenler, ikinci araştırma dersinin yansıtma süreci için iki toplantı gerçekleştirmişlerdir. Bu toplantılardan ilki uygulamanın hemen ardından uygulama okulunda gerçekleştirilmiştir. Diğer toplantı ise ilk yansıtma toplantısının ardından belirlenen toplantı sürecinde ders kaydının tekrar izlenmesiyle gerçekleştirilmiştir. Her iki toplantı toplamda 106 dakikalık bir süre

almıştır. Öğretmenlerin, ikinci araştırma dersine yönelik değerlendirme, nedensel atfetme ve çıkarımda bulunma süreçlerine yönelik elde edilen bulgular detaylıca aşağıda verilmiştir.

### ***Değerlendirme***

İkinci araştırma dersinin değerlendirilme aşamasında öğretmenler dersi giriş, geliştirme ve uygulama basamaklarının yanı sıra genel olarak da değerlendirmişlerdir. Öğretmenler giriş etkinliğini hedef odaklı ve öğrencilerin verdiği tepkilere bakarak başarılı olarak kabul etmişlerdir:

*Seçin: Warm up daki zamanlamamız iyiydi plana göre tam gitti hedefimizi gerçekleştirdik diye düşünüyorum hedefimizi*

*Göktuğ: Gerçekleşti*

*Seçin: Kelimeleri hatırlamasıydı çocuklar orada tüm kelimeleri listeleyebildiler sadece "play dart" kelimesi ilk baştaydı videocuyu keşfederken o hızlı geçti*

*Su: Ben orada panik oldum işte kelimeleri ilk başta söylemediler ya bir bak diğer taraftan yaz derken*

*Seçin: Orada durdurmayı erken aklına gelseydi o kelime geçmezdi neyse sonrasında sıkıntı olmadı*

*Göktuğ: Sonra anladılar*

*Seçin: Değerlendirme olarak da bence herkesin parmağı havadaydı bunu da karşıladık ve istekliyidiler*

*(05.12.2019 II. Araştırma Dersi I. Yansıtma)*

Geliştirme etkinliği, zamanı ekonomik kullanma ve ilgili dilbilgisi yapısının fark edilmesi açısından başarılı bulunurken; ilgili yapının kullanımı ve soru-cevap etkinliklerinde “I, you, he, she” öznelerinin doğru kullanımlarına ilişkin olarak dersin bu kısmı başarısız olarak değerlendirilmiştir:

*Seçin: Yapıyı fark ettiler bence*

*Göktuğ: Net gördüler*

*Seçin: Cümle kurabildiler bu bölümde hedeflerimiz doğrultusunda ve plana yazdığımızı olası durumlarda olmadı. Benim aldığım notlara göre geliştirme bölümü 5 dak. Erken bitti ama öğretmen orayı sekteye uğramadan doldurdu*

*(05.12.2019 II. Araştırma Dersi I. Yansıtma)*

*Göktuğ: Powerpoint üzerinde aynı anda çift soru yerine tek soru sorsaydık iyi olurmuş onu düşünemedik*

*Seçin: Evet bir de özne sıralamasında hatamız var. "I you we they" grubunu önden verip sonra "he she it" grubunu sonra gösterseydik tamam özneye göre kullanım değişmiyor ama soru sorup cevap almada "what can you do" için içine grince onlara da "yes, she / he " ile cevap vermeye başladılar*

*Su: Bir de sorudan sonra birkaç örnek daha vermeliydik*

*(09.12.2019 II. Araştırma Dersi II. Yansıtma)*

Öğretmenler, uygulama etkinliğini çok detaylı değerlendirmemelerine karşın öğrencilerin gösterdiği istekliliğe göre başarılı olarak görmüşlerdir. Öğretmenler, uygulama etkinliğine yönelik az zaman verdikleri noktada olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür:

*Su: Uygulama kısmına zamanı biraz daha versek aslında iyi olurmuş  
Seçin: Oyuna mı?  
Göktuğ: 40 dak. Olsa oynanırdı o oyun  
Su: Evet. Eğlenmeye başlamışlardı tam isteklilerdi  
Göktuğ: Evet isteklilerdi*

*(05.12.2019 II. Araştırma Dersi I. Yansıtma)*

Öğretmenler, belirlenen genel hedeflerin ders sürecinde gerçekleştirildiğini; uygulamadaki oyun etkinliğinin birinci araştırma dersindeki sağlanamayan çift yönlü iletişimi gerçekleştirilmede başarılı olduğu noktasında görüş bildirmişlerdir:

*Su: Kendi yeteneklerini "Writing ( yazma)" olarak değil de ben "Speaking (konuşma)" olarak yaptık soru-cevap şeklinde ve bu noktada cevapları aldık bence  
Seçin: Writing uygulamamızda sıkıntımız yok "Ability inability (beceri-yeteneksizlik)" uyguladılar ama "kendi " ifadesine takılır mıyız? Bilemedim*

*(05.12.2019 II. Araştırma Dersi I. Yansıtma)*

*Seçin: Bu kez oyunumuzu mantıklı planladık bence iki yönlü iletişime geçtiler  
Göktuğ: Tabii  
Su: Evet*

*(05.12.2019 II. Araştırma Dersi I. Yansıtma)*

Dersin genel başarısına yönelik araştırmacının öğretmenlerin düşüncelerini almak adına sorduğu "Eğer sınav yapsaydınız başarı yüzdeniz ne olurdu?" sorusuna yönelik öğretmenler desin genel başarısını yarı yarıya olduğuna yönelik ortak bir görüş bildirdikleri görülmüştür:

*Araştırmacı: Sınav sonunda bir sınav yapsaydınız başarı yüzde kaç olurdu?  
Su: Bence yarı yarıya  
Seçin: Bence de  
Göktuğ: Bence daha fazla olurdu  
Seçin: % 50 nin üzerine çıkmazdı  
Su: 5 öğrenciden tam puan alırdı  
Göktuğ: Rahat alırdı.  
Seçin: Genele baktığımızda  
Su: Diğerleri de % 60- 70 olurdu  
Seçin: Çocukların rahatlamasına imkân vermedik yükledik durduk*

*(09.12.2019 II. Araştırma Dersi II. Yansıtma)*

LESSON STUDY PLAN FORMAT	
<b>Logistical Information:</b>	
Date:	05.12.2019
Grade:	Grade 5
Period /Location:	2019/2020 First Term /Uşak Karakuyu Secondary School
Instructor :	Su Teacher
<b>1. Research Theme</b>	
— Developing Communicative Skills	
<b>2. Brief Description of the Lesson</b>	
<b>a. Name of the Unit</b>	
— Unit 3 Games and Hobbies	
<b>b. Content (s) Of the Unit</b>	
— Revising verbs related to games and hobbies	
— Discovering ability and inability by using the verbs related to games and hobbies	
— Expressing /making sentences about ability and inability	
— Asking /answering questions about ability and inability	
<b>c. Relationship of the unit to the Syllabus</b>	
— An introduction to talking about ability and inability related to fitness activities	
— Talking about ability and inability related to occupations	
<b>d. Goal(s) of the Study Lesson Goals ( including reasearch theme)</b>	
— Students will be able to ask and answer questions about ability and inability	
— Students will be able to express their abilities/inabilities by writing	

- Warm up için verilen zaman uygundu. Beklenen tüm cevaplar geldi.  
- Presentation için ilk bölümde öğrenciler beklenen etkinliği uygulayabildi. "Yapı için kullanım kuralını çıkarabildiler.  
Verilen örneklerden sonra cümle kurabildiler. Soru formunda  
\* "No" cevabı için "I don't" denildi.  
\* "Wh-" question için cevap verirken "I am can" cevabı geldi.  
Her iki durum da öngörülmemiş hatalardı.  
\* Presentation ilk bölüm beklenenden 5 d. önce bitti. Öğretmen ekstra soru-cevap aktivitesi ile zamanı ayarladı.  
\* Yes, I do → cevabı geldi.  
Sorulara cevap verirken özne seçiminde hatalar yapıldı.  
Piming?

Şekil 4. 11 İkinci araştırma dersi plan notları

Seçin Öğretmen'in ikinci araştırma dersine yönelik ders planı üzerine almış olduğu notlar (Şekil 4. 11) incelendiğinde öğrencilerin "can/can't" dilbilgisi yapısına ilişkin özne kullanımında hatalar yaptığı yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Seçin Öğretmen, öğrencilerin ilgili dilbilgisi yapısını verilen örneklerden çıkararak kurula ulaşabildiklerini ifade etmiştir. Ders planına alınan bu notlar, öğretmenlerin derse yönelik değerlendirme süreçlerini destekler nitelikte olduğunu göstermektedir.

### Nedensel atfetme

Öğretmenler, ikinci araştırma dersi yansıtma basamağı sonunda genel olarak etkinlik temelli yapılan hatalara ve ders akışındaki bazı olumsuzluklara yönelik

nedensel atfetmelerde buldukları görülmüştür. Yaşanan olumsuzlukları ve yapılan hataları kontrol edilemeyen kaynaklara ve bireysel kaynaklı kontrol edilebilir kaynaklara bağladıkları görülmüştür (Tablo 4. 11).

**Tablo 4. 11** İkinci araştırma dersine yönelik nedensel atfetmeler

	<b>Nedensel Atfetme</b>
<b>Kontrol Edilemez</b>	Öğrencilerin heyecanlanması Ön öğrenmelerin belirlenememesi
<b>Kontrol Edilebilir</b>	İçeriğin yoğun olması İçerik tasarımı Örneklendirmenin yetersiz olması Ön uygulama eksikliği Uygulayıcının duygularını yansıtması

İkinci araştırma dersinde yaşanan olumsuz durumları ve belirli hususlardaki başarısızlıkları öğretmenler genel olarak kontrol edilebilir etkenlere bağlamıştır. Öğretmenler, kontrol edilebilir etkenlerde ağırlıklı olarak içeriğin yoğun olmasına vurgu yapmışlardır. Öğretmenlerin nedensel atfetmeleri ve açıklamaları aralarında geçen diyaloglarla birlikte detaylı olarak aşağıda verilmiştir:

*İçeriğin yoğun olması:* Öğretmenlerin ikinci araştırma dersinde öğrencilerin özne kullanımında ve soru-cevap etkinliklerinde yaptıkları hataları ders içeriğinin yoğun olmasına bağlamışlardır. Öğretmenler, ders sürecine hazırlık aşamasında “Can- can’t” yapısına ilişkin üç farklı yapısal kullanımı öğrencilere aktarmayı hedeflemişlerdir:

*Su: Yapıyı ilk kez bu derste gördüler. Yapıya ait 3 formu arka arkaya gördüler bence hani özneleri karıştırmasalardı... Biraz yoğun oldu bence ders. Yapıya ait formları arka arkaya verdik*

*Seçin: Bunu hazırlarken konuştuk aslında ama*

*Su: Evet*

*Göktuğ: Yoğun oldu (içerik)*

*Su: Çocuklara biraz yoğun geldi gibi geldi bana*

*Seçin: Bunu planı hazırlarken konuşmuştuk aslında arkadaşlar olumlu olumsuz ve soru halini vereceğiz yes/no ve wh- halini vereceğiz yetişir mi diye konuştuk ama şunu söyledik geçen senelerden daha önceki sınıflardan bildikleri için*

*Su: Evet*

*Seçin: Gider dedik bu derse o yüzden aldık bunları*

(05.12.2019 II. Araştırma Dersi I. Yansıtma)

*İçerik tasarımı:* İkinci araştırma dersi hazırlık aşamasında öğretmenler, içeriği belirleme sürecinde “Can-can’t yapısıyla öğrencilerin kendileri ile ilgili cümle kurmalarını hedeflemelerine karşın hazırlanan içerikte (etkinlik içeriği) verilen örneklerde ve çalışma yaprağında “S/he” kullanımına odaklanmışlardır. Öğretmenler, örnek cümleler ve etkinlik sorularının bireyin kendisinden diğer bireylere olacak şekilde tasarlanmadığı

yönünde görüş bildirmişlerdir. Su Öğretmen'in hazırlık aşamasında bunu dile getirmesine karşı grupça bunu göz ardı etmişlerdir:

*Su: Şimdi hocam biz örnekler verirken "I" ve "you" öznesiyle sorular sorup ve cevaplar veriyoruz ya bunda hep "he" ve "she" ile gittik*

*Seçin: Dersin başlangıcının "he" ve "she" ile olması karıştırdı*

*Su: Dersi anlattım baştan örnek cümle yaptırıp soru sordum "Sen ne yaparsın " diye ama resimlere döndüğümüzde "he ve "she" biraz karıştırdılar yani*

*Su: Biz orada bütün özne ve yapıları kullanmaya başladık bir anda*

*Seçin: Doğru biz planı hazırlarken hiç onu düşünmemiştik biz normalde ilk başta "I" dan gideriz " you" dan gideriz ama*

*Su: Evet "he she" işin içine girince*

*Seçin: Powerpointte " he" ve "she" den daldık oda çocuklarda bir anda kargaşaya yol açtı*

*Göktuğ: şey aslında biz bu alıştırmayı hazırlarken Su Öğretmen bunu demeye çalıştı sanki "he" "she" dedi biz de konumuz "can" dedik onu demeye çalıştınız gibi hatırlıyorum*

*Su: Evet. Ben orada onu az çok tahmin ediyordum genel itibari ile burada derslerimde o sıkıntıyı yaşıyorum 5. Sınıflarda*

(05.12.2019 II. Araştırma Dersi I. Yansıtma)

**Örneklendirmenin yetersiz olması:** Öğretmenler, belirlenen içeriğe uygun etkinliklerin düzenlenmesinde yeterli örneklendirmenin yapılmadığını ifade etmişlerdir:

*Seçin: Tek örnekte çözemediler birkaç örnek daha vermemiz gerekirmiş.*

*Su: Burada kendim doğrudan açıklama yapmaktan kaçındım ama ipucu verdim artık fark etsinler diye*

(09.12.2019 II. Araştırma Dersi II. Yansıtma)

*Su: Bir de sorudan sonra birkaç örnek daha vermeliydik*

*Seçin: Evet pekiştirmek için birkaç örnek daha verilmeliydi*

(09.12.2019 II. Araştırma Dersi II. Yansıtma)

*Su: Önce olumlu cümle olumsuz kısa cevabı olumlu cevabı falan derken arka arkaya oldu çok da örnek yaptık mı hayır yapmadık 2 örnekle diğer forma geçtik. 2 örnekle diğerine içerik yoğundu bence*

*Göktuğ: "wh" questions girmesek daha iyiymiş*

(05.12.2019 II. Araştırma Dersi I. Yansıtma)

**Ön uygulama eksikliği:** Ders sürecinde kullanılacak olan bilgisayar temeli materyal ve etkinliklerin akıllı tahtada kullanımına yönelik videonun hemen açılmaması, sunum içerisinde görsellerin ardışıklık sırası gibi sorunlara yönelik uygulayıcı öğretmenin ders sunumuna yönelik ön uygulama yapılması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir:

*Seçin: Bir sonraki planda o zaman powerpoint ile ilgili bir şey olduğunda sunacak olan arkadaş önceden bence bir uygulamasını yapsın o zaman.*

*Göktuğ: Biz onu son toplantıda denedik bir hata yoktu*

*Araştırmacı: Evet denedi ve tek tek kontrol edildi. Video da hocam çift tıklamadığı için açılmadı*

*Göktuğ: Evet tek tıklayınca isim değişikliğine gitti*

*Seçin: Çift tıklamak mı gerekiyordu*

*Göktuğ: Evet*

*Su: Keşke dersi sunmadan önce dersi kendim sanki öğrenci varmış gibi bir sunsaydım zihnene hazırlığını provasını yapsaydım iyi olurdu. Evde o hazırlık olmadığı için...*

*(05.12.2019 II. Araştırma Dersi I. Yansıtma)*

**Uygulayıcının duygularını belli etmesi:** İkinci araştırma dersini uygulayan Su Öğretmen, dersin giriş etkinliğinde yaşadığı heyecan ve panik halinin öğrencilere yansıdığına ilişkin bireysel görüşünü bildirmiştir:

*Su: Hazırladığımız plan güzeldi anlaşılabilir ve uygulanabilir bir plandı bence ama ben biraz çok heyecanlandım ve bu heyecanla panik hali oldu bende ilkinde videonun açılmaması hem de çocuklar kelimeleri arka arkaya söylemediler ya o arada tahtaya yazmada süre sıkıntısı yaşadım diye acaba diye panikledim. Ama sonradan bunu topladık.*

*(05.12.2019 II. Araştırma Dersi I. Yansıtma)*

Öğretmenler, ikinci araştırma dersinde kontrol edilemeyen etkenlere yönelik öğrencilerin heyecanlanması ve ön öğrenmelere yönelik görüş bildirmişlerdir. Bu etkenlere yönelik öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir.

**Öğrencilerin heyecanlanması:** Uygulamayı yapan Su Öğretmen, öğrencilerin gözlem yapan öğretmenlerden ve kamera çekiminden dolayı heyecanlanmasının öğrencileri etkilediği yönünde görüşünü bireysel boyutta ifade etmiştir:

*Seçin: Gider dedik bu derse o yüzden aldık bunları*

*Su: Özneleri neden bu kadar çok karıştırdılar? Ben bunu çocukların heyecanına veriyorum çünkü "he" ile soruyorsun "I" ile "she" "you" ile cevap veriyor. Ama çözen öğrencilerde oldu ama yani doğru cevapları aldık aslında*

*(09.12.2019 II. Araştırma Dersi II. Yansıtma)*

**Öğrencilerin ön öğrenmeleri:** Öğretmenler, öğrencilerin ilgili yapıyı geçmiş senelerde görmelerinden dolayı içeriği yoğun tuttuklarına yönelik görüş bildirmişlerdir:

*Seçin: İlk plan çok basit kaldı çocukların bilemeyeceklerini düşünerek basit hazırladık baktık çok hazırlar aşırı yürüdü bunda da kolay dedik temelleri var yükleyelim dedik ancak bu seferde yüklememizde kargaşaya yol açtı iki uç noktayı yaşadık*

*Su: Ertesi gün ben işledim ama zorlanmadılar*

*Seçin: Buradan şu çıkıyor eğer biz pekiştirmeyi sağlam yapsaydık çok net bir sonuç alacaktık başarı yönünde*

*Göktuğ: Ama bir kaç çocuk net anladın bence*

*(09.12.2019 II. Araştırma Dersi II. Yansıtma)*

### **Sonuç çıkarımında bulunma**

İkinci araştırma dersi yansıtma sürecinde öğretmenler derse hazırlık ve derse uygulamaya ilişkin olumsuz ve başarısız durumların üçüncü araştırma dersinde

yaşanmaması adına üçüncü araştırma dersinin hazırlık ve uygulama aşamalarına yönelik bazı çıkarımlarda bulunarak kararlar almışlardır. Öğretmenler, üçüncü araştırma dersi için genel olarak planlama süreci odaklı çıkarımlarda bulunmuşlardır. Sonuç çıkarımları aşağıda Tablo 4. 12’de detaylı olarak sunulmuştur.

**Tablo 4. 12** İkinci araştırma dersi çıkarımları

	<b>Sonuç Çıkarımı</b>
<b>Planlama Süreci</b>	İçeriği sade tutma ve etkinliği artırma Ön uygulama yapma Giriş etkinliğinde ilgili yapıyı sezdirme Ön öğrenmeler hakkında net bilgi sahibi olma
<b>Uygulama Süreci</b>	Ders sunumunda planda esnek davranma

Öğretmenlerin üçüncü araştırma dersine hazırlık ve planlama aşamasına yönelik yaptıkları sonuç çıkarımları ve aldıkları kararlar aşağıda detaylı olarak sunulmuştur.

*İçeriği sade tutma ve etkinlikleri artırma:* Öğretmenler, üçüncü araştırma dersinin hazırlık aşamasında içeriği sade tutma ve daha fazla etkinliğe yer vererek öğrenci öğrenmelerini pekiştirme kararı almışlardır:

*Su: Amacımız iletişim becerilerini geliştirmek değil mi? bence bildiğimiz konudan oyunlar aktiviteler yapalım*

*Seçin: Bildikleri onular üzerinden o zaman direkt iletişim üzerinden mi gitmeliyiz?*

*Göktuğ: Ama bu seferde düzeni bozmuş oluruz ileri gidip şimdi başka bir şey yapınca*

*Seçin: O da bir risk değil mi?*

*Su: en iyi işleyen aktiviteler onları geniş tutabiliriz*

*Seçin: Yani o zaman şey olacak konu içeriği hafif tutup aktiviteleri çoğaltıp hem pekiştirme yapıp hem de iletişime geçmelerini sağlamak yönünden gideriz diğer sefere*

(09.12.2019 II. Araştırma Dersi II. Yansıtma)

*Ön uygulama yapma:* Üçüncü araştırma dersini uygulayacak olan öğretmenin hazırlanan plandaki yer alan bilgisayar odaklı etkinlikleri ve sunumları uygulama öncesi dersi sunuyormuş gibi bir ön uygulama yapmasına yönelik çıkarım yapıldığı görülmüştür:

*Seçin: Bir sonraki planda o zaman powerpoint ile ilgili bir şey olduğunda sunacak olan arkadaş önceden bence bir uygulamasını yapsın o zaman.*

*Göktuğ: Biz onu son toplantıda denedik bir hata yoktu*

*Araştırmacı: Evet denedi ve tek tek kontrol edildi. Video da hocam çift tıklamadığı için açılmadı*

(05.12.2019 II. Araştırma Dersi I. Yansıtma)

*Giriş etkinliğinde ilgili yapıyı sezdirme:* Öğretmenler bir sonraki hazırlık aşaması öncesinde içerikte yaşanan yoğunluğu azaltmak ve dersin daha sade olması adına giriş

etkinliğinde kelime öğretiminden daha ziyade ilgili yapıyı sezdirmekle başlamaya yönelik sonuca ulaşmışlardır:

*Su: Bundan sonraki planda eğer bir yapıyı vereceksek warm up (giriş) da kelimedden ziyade yapıdan başlamalıyız bence biz her seferinde kelimeler ile başladık ve ardı ardına sıraladık sonra bence warm up da yapıyı sezdirmekle başlamalıyız.*

*Seçin: Biz çocuk yapıyı kullanabilmesi için kelimeleri bilmesi gerekir düşüncesiyle başlıyoruz plana artık ya warm up da kelime vereceksek*

*Su: Ama yapıda olacak içinde geliştirme bölümünde yapıyı buradaki gibi yoğun tutmayacağız daha sakın daha rahat anlatabileceğimiz şekilde*

(05.12.2019 II. Araştırma Dersi I. Yansıtma)

**Ön öğrenmeler hakkında net bilgi sahibi olma:** Öğretmenler, hazırlık aşamasında ders içeriğinin yoğunluğunun düzeyini belirlemek adına uygulamaya yapacak öğretmenden öğrencilerin konuya ilişkin ön öğrenme düzeylerini öğrenmeye yönelik çıkarımda bulunmuşlardır:

*Seçin: Son planda 7. sınıf için yapacaktık konuyu ne yapacaktık? Her neyse ne yaparsak yapalım dengeyi iyi ayarlamamız lazım konu ne olursa olsun. Sunuyu yapacak Göktuğ Öğretmen sınıfın konuya yönelik ne kadar bilgiye sahip oldukları yönünde tam bilgi vermeli bence ona göre yüklenmeliyiz. Planda da en bariz görülen ilk plan basit oldu 2. ise ağır oldu (içerik bakımından).Bence ilk plana göre daha tecrübeli ve detaylı plan hazırladık bence*

*Su: Plan güzeldi ve sıkıntı yoktu*

*Göktuğ: Gramer değil de kelime falan başka bir etkinlik mi planlasak*

(09.12.2019 II. Araştırma Dersi II. Yansıtma)

**Esnek davranma:** Öğretmenler üçüncü araştırma dersinin sınıfta uygulanmasına yönelik olarak hazırlanan planın uygulanmasında gelişebilecek durumlara karşı esnek davranmaya yönelik çıkarımda bulunmuşlardır:

*Seçin: Toplantıya gelirken şunu düşündüm bir şeylere çok bağlı kalmakta insanı sıkıntıya sokuyor*

*Su: Evet*

*Seçin: Bazen kendiliğinden hareket etmeliyiz. Bazı noktalarda birebir buraya bağlı kalmamız gerektiğini düşündüm*

*Su: Evet süre dakikası dakikasına uymaya çalıştım ben*

*Göktuğ: Sonunda bir çocuk daha oyuna kalksardı da olurdu*

*Su: Evet*

(09.12.2019 II. Araştırma Dersi II. Yansıtma)

Öğretmenler, ikinci ders araştırması sonucunda bir sonraki araştırma dersinin hazırlık aşaması ve uygulama süreci odaklı düzenleyici kararlar aldıkları görülürken kendilerine geri çekmeye yönelik savunmacı kararlar almamışlardır.

### 4.3 Üçüncü Araştırma Dersi

Üçüncü araştırma dersinde öğretmenler 7. sınıf İngilizce öğretim programındaki “Television (televizyon)” ünitesinde yer alan “Expressing preferences (tercihleri ifade etme)” konusunu seçmişlerdir. Tercihleri ifade etme konusunda ise “Prefer” dilbilgisi yapısına odaklanmışlardır. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin yürüttükleri hazırlık ve yansıtma faaliyetleri aşağıda başlıklar altında detaylıca sunulmuştur.

#### 4.3.1 Hazırlık basamağı

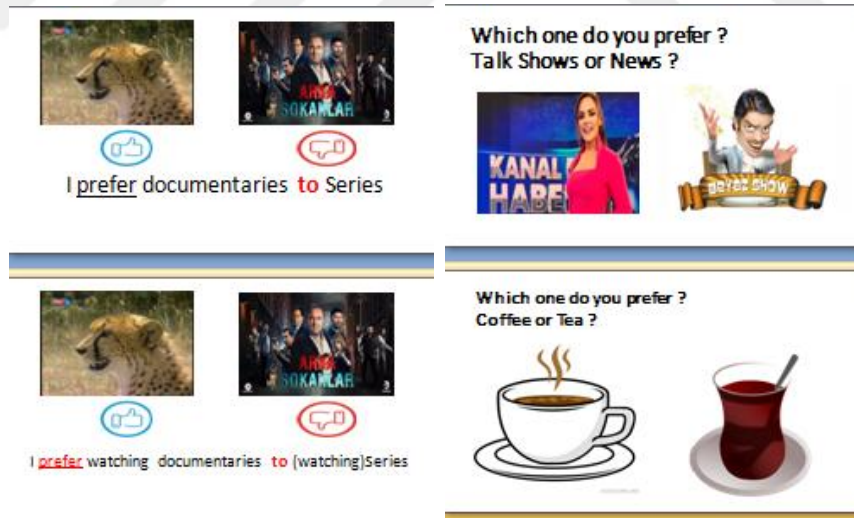
Öğretmenler, üçüncü araştırma dersi hazırlık basamağını beş toplantı (259 dakika) sonunda tamamlamışlardır. Öğretmenler, hazırlık basamağı faaliyetleri sonucunda giriş, geliştirme ve uygulama basamakları için hedef, içerik belirleme, öğretim yaşantıları oluşturma ve başarı ölçütü belirleme faaliyetlerini gerçekleştirmişlerdir. Üçüncü araştırma dersi sonucunda oluşturulan ders planı Ek-11’de sunulmuştur. Üçüncü araştırma dersi hazırlık aşaması sonucunda öğretmenler, giriş etkinliğinde “ Watching a video about Tv programmes, movie types and adjectives expressing personal opinions (film türleri, televizyon programları ve kişisel düşünceyi yansıtan sıfatlar ile ilgili video izleme) etkinliğini oluşturma kararı almışlardır. Bu etkinlik için 7. sınıf İngilizce ders kitabında ilgili üniteye yer alan kavramlar belirlenmiştir. Göktuğ Öğretmen tarafından internet ortamında videolardan kesitler alınarak öğrencilerin ilgisini çekebilecek şekilde video tasarlanmıştır. Giriş etkinliğinin sınıfta uygulanma anına ilişkin görseller Şekil 4. 12’de verilmiştir.

Giriş etkinliğinde öğretmenler, öğrencilerin geçmiş yıllarda öğrendikleri kavramları hatırlamaları ve yeni kavramaları da öğrenmeleri üzerinde durma kararı almışlardır. Geliştirme etkinliğine ilişkin olarak öğretmenler, “A powerpoint presentation about expressing preferences (tercihleri ifade etmeye ilişkin sunum)” etkinliğine odaklanmışlardır. Bu etkinlikte, hazırlanan sunumu kullanarak kişisel tercihleri ifade etme “I prefer” ve tercih etmeye yönelik soru sorma ve cevap verme “Which one do you prefer?” üzerinde odaklanma kararı almışlardır.



Şekil 4. 12 Üçüncü araştırma dersi giriş etkinliği

Geliştirme etkinliğinde, öğretmenler öğrencilerin “I prefer” yapısına ilişkin olarak da isim kullanımı “I prefer [noun] to [noun] ; fiil kullanımı “I prefer verb+ing to verb+ing” ve ortak fiil kullanımına odaklanmaya karar vermişlerdir. Öğretmenler, ilgili sunumu hazırlamada ders kitabından yararlanarak cümlelerin içeriklerine karar vermişlerdir. Geliştirme etkinliği için hazırlanan sunuma ilişkin görsellerin bazıları Şekil 4. 13’de sunulmuştur.



Şekil 4. 13 Üçüncü araştırma dersi geliştirme etkinliği sunumu

Sunumun ikinci kısmında yer alan sekiz adet görsel setinden oluşan bir etkinlik tasarımı ile de öğrencilerin birbirlerine kişisel tercihlerini sormalarına “Which one do you prefer?”, cevap vermelerine “I prefer” ve kişisel düşüncelerini ifade etmelerine “Because I think...” odaklanmışlardır. Öğretmenler, ders kitabındaki televizyon

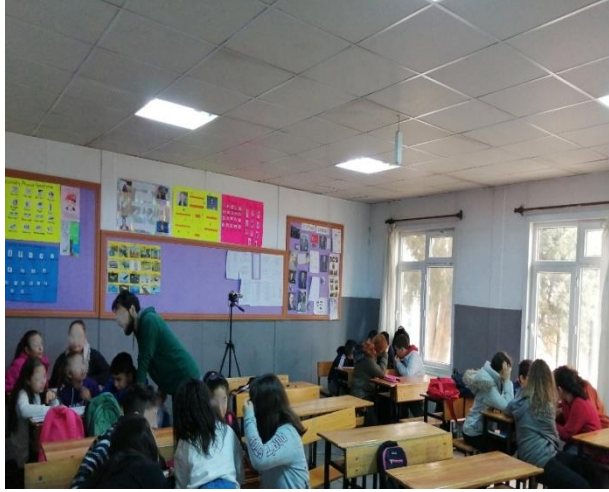
temasını dikkate aldıkları gibi farklı tema içeriklerine de yönelme kararı almışlardır. Bu etkinliğe ilişkin görsel seti Şekil 4. 14’de sunulmuştur.

Üçüncü araştırma dersi uygulama basamağına yönelik yapılan hazırlık çalışması neticesinde öğretmenler, öğrencilerden giriş ve geliştirme etkinliklerinde öğrendikleri ünite temasına ait kavramları, “I prefer” (tercih ederim), “Which one do you prefer? (hangisini tercih edersin) ” ve “What do you think about? (ne düşünüyorsun?)” yapılarını kullanarak grup temelli olarak diyalog kurmaları üzerine bir etkinlik tasarlama kararı almışlardır. Öğretmenler, öğrencilerin uygulama sürecinde diyalog oluştururken yararlanmaları adına bir çalışma yaprağı (Ek-12) tasarlamışlardır. Bu çalışma yaprağında, “Tv programmes (Tv programları), movie types (film türleri), adjectives (sıfatlar), important expressions (önemli ifadeler) ve prefer (tercih etmek)” ile ilgili kısa hatırlatmalar yer almaktadır. Bu çalışma yaprağı, alıştırma niteliğinde olmayıp sadece konu özeti türünde olduğu görülmüştür.



Şekil 4. 14 Üçüncü araştırma dersi geliştirme soru-cevap etkinliği

Öğretmenler, öğrencilerin diyalog yaparken odaklanacakları “Tv guide (Tv akış programı)” hazırlayarak (Ek-13) ve tasarlanan çalışma yaprağı ile birlikte her bir gruba sunma kararı vermişlerdir. Uygulama etkinliğine ilişkin görseller Şekil 4.15’de sunulmuştur.



Şekil 4. 15 Üçüncü araştırma dersi uygulama etkinliği

Üçüncü araştırma dersinin hazırlık sürecinde dersin geneli ve alt faaliyet aşamaları, hazırlanan etkinlikler, hedef belirleme, içerik belirleme, öğretim yaşantılarını düzenleme ve yansıtma süreci aşağıdaki bölümlerde detaylı olarak ele alınmıştır.

### ***Hedef belirleme***

Hazırlık çalışması sürecinde öğretmenler, genel hedefleri araştırma dersi temasını göz önüne alarak iletişim becerilerini geliştirme ve öğrenciler arasındaki etkileşimi sağlama olarak belirlemişlerdir. Öğretmenler, hedef cümlelerinde “Communicative way (iletişimsel)” ve “Interactive way (etkileşim) kavramlarını ağırlıklı olarak kullandıkları görülmüştür. Üçüncü araştırma dersinin genel hedefleri olarak “Students will be able to state their preferences in a communicative way (öğrenciler tercihlerini iletişimsel bir şekilde ifade edebilirler); “Students will be able to ask and answer about their preferences by interacting with each other (öğrenciler birbirleriyle etkileşerek tercihleri hakkında soru sorabilirler ve cevaplayabilirler); “Students will be able to express their opinions related to their preferences by making dialogues in groups (öğrenciler grup halinde diyaloglar yaparak tercihleri ile ilgili görüşlerini ifade edebilirler); “Students will be able to understand an oral text in a communicative way (öğrenciler sözlü bir metni iletişimsel bir şekilde anlayabilirler)” olarak belirlemişlerdir.

Giriş etkinliği için “To make the students revise the words related the unit (ünite ile ilgili kelimeleri gözden geçirme); geliştirme etkinliği için “Students will learn the structure and try to use it eagerly (öğrenciler, yapıyı öğrenirler ve hevesle kullanmaya çalışırlar)” ve uygulama basamağı için ise “Students reinforce the new structure by the

help of writing and speaking skills (öğrenciler yazma ve konuşma becerileri ile yeni yapıyı pekiştirirler)” olarak belirlemişlerdir. Öğretmenlerin üçüncü araştırma dersi için belirledikleri genel ve etkinlik faaliyetlerine ait belirledikleri hedefler aşağıda Tablo 4. 13’de verilmiştir.

**Tablo 4. 13** Üçüncü araştırma dersi hedefleri

	<b>Goals/Hedefler</b>
<b>Goals of the study lesson (Genel Hedefler)</b>	Students will be able to state their preferences in a communicative way Students will be able to ask and answer about their preferences by interacting with each other Students will be able to express their opinions related to their preferences by making dialogues in groups Students will be able to understand an oral text in a communicative way.
<b>Warm-up (Giriş)</b>	To make the students revise the words related to the unit and draw attention of the students
<b>Development (Geliştirme)</b>	The students will learn the structure and try to use it eagerly.
<b>Application (Uygulama)</b>	Students reinforce the new structure by the help of writing and speaking skills.

Öğretmenler, üçüncü araştırma dersinin genel hedeflerinde araştırma dersi teması için “Communicative way and interactive” kavramlarını ön plana çıkartarak “Speaking skills (konuşma becerilerine)” odaklanmışlardır:

*Seçin: Students will be able to... express (ifade etme) their opinions şuraya araştırma temasını bir iliştiirelim arkadaşlar hadi....Biz diyalog ile onları konuşturacağız onu da burada belirtmeliyiz tamam mı ?*

*Göktuğ: State their preferences (tercihleri belirtme)*

*Seçin Students will be able to express yerine state diyelim o zaman. “Express their opinions about their preferences by dialogues in groups “ diye belirtelim mi?*

*Su: o zaman I/you diye cevap verecek o zaman o gruplarda.*

(23.12.2019 III. Araştırma Dersi II. Toplantı)

Öğretmenler, genel hedeflerde soru sorma cevap verme, kendi tercihlerini ifade etme; diyalog yaparak tercihlerine ilişkin düşüncelerini ifade etme ve yazınsal olmayan bir metni anlamaya yönelik hedefler de belirleyerek iletişim becerilerinin geliştirilmesine vurgu yapmışlardır.

Belirlenen genel hedeflerin dersin işleyiş basamaklarında yer alan etkinlik hedefleriyle uyumlu olduğu görülmüştür. Geliştirme etkinliğinde “The students will learn the structure and try to use it eagerly (öğrenciler yapıyı öğrenirler ve hevesle kullanmaya çalışırlar) ve uygulama basamağındaki “Students reinforce the new structure by the help of writing and speaking skills (öğrenciler yazma ve konuşma

becerileri ile yeni yapıyı pekiştirirler)” hedeflerinin genel hedefler ile uyumlu, net ve belirgin olduğu gözlenmiştir. Bu hususta, sadece giriş etkinliğinde yer alan ilgili kavramların hatırlatılmasına yönelik bir hedef cümlesinin genel hedeflerde yer almadığı görülmüştür.

Öğretmenler, dersin hedef cümlelerini ayrıntılı, açık ve net bir dille ifade etmişlerdir. Öğretmenler, ilk kez genel hedeflerin nasıl ifade edileceğine ve yazılacağına yönelik kendi aralarında fikir alışverişinde bulunmuşlardır:

*Seçin: Hedefleri yazarken "to" ile mi yazmalıyız? Ben hep students will be able to yazarım. Diğer gittiğim okullarda da bakarım orada da o şekilde. Hatta seminerlerde de uzun uzun yazmayın numarasını yazın diyorlar. "Describing past events" onu yazmayın diyorlar o yapmak. Burada öğrenci yapar diye yazarsak o zaman "will be able to" olarak yazmalıyız bence.*

*Seçin: İlk toplantılarda da "will be able to" olarak yazmıştık?*

*Göktuğ: "Students will be able to... " olarak yazalım.*

*(23.12.2019 III. Araştırma Dersi II. Toplantı)*

Üçüncü araştırma dersinin genel hedeflerinin net ve açık olmasına karşın öğretmenler etkinliklerde yer alan hedefler ile genel hedefler göz önüne alındığında hedef yazımında ortak bir dil kullanmamışlardır. Öğretmenler genel hedefleri “Students will be able to...” olarak ifade ederken; giriş etkinliğinde “To”, diğer basamaklarda ise “Students will” ve “Students reinforce” ifadelerini kullanmışlardır. Öğretmenler, genel hedeflerde “their” (kendilerinin) ifadesini kullanarak hedefledikleri cümle yapılarındaki özne kullanımlarına da vurgu yapmışlardır:

*Seçin: "Students will be able to express yerine state" diyelim o zaman. "Express their opinions about their preferences by dialogues in groups " diye belirtelim mi?*

*Su: o zaman I/you diye cevap verecek o zaman o gruplarda*

*Göktuğ: I ve you*

*Seçin: Sonuç grup halinde de olsa*

*Su: Ben sen diye cevap verecek*

*Seçin: Tamam ama grup halinde olması 3. şahıstan bahsedeceği anlamına gelmez ki.*

*Birbirine sorup cevap verecek*

*Göktuğ: Ben şunu sen şunu tercih edersin gibi*

*(23.12.2019 III. Araştırma Dersi II. Toplantı)*

Genel hedeflerin ve etkinlik hedeflerinin öğrenci davranışına dönük olduğu da gözlenmiştir. Öğretmenler, belirlemiş oldukları hedefler öğretmenin değil, öğrencilerin neler yapması gerektiğine yönelik olarak belirlemişlerdir.

Üçüncü araştırma dersi hazırlık aşamasında öğretmenler, genel hedeflerde genel olarak iletişim becerilerini geliştirme ve diyalog kurarak kendini ifade edebilme becerilerini geliştirmeye ilişkin devinişsel boyutta hedefler ortaya koymuşlardır:

*Seçin: "Students will be able to.... express their opinions" şuraya araştırma temasını bir iliştirelim arkadaşlar hadi.. Biz diyalog ile onları konuşturacağız onu da burada belirtmeliyiz tamam mı?*

*Göktuğ: State their preferences*

*Seçin: Students will be able to express yerine state diyelim o zaman. Express their opinions about their preferences by dialogues in groups diye belirtelim mi?*

*(23.12.2019 III. Araştırma Dersi II. Toplantı)*

Öğretmenler giriş ve geliştirme etkinliklerinde zihinsel etkinliklerin yoğun olduğu davranışlara yönelik bilişsel boyutta hedefler belirlemişlerdir. Geliştirme aşamasında öğretmenlerin "Prefer" yapısının keşfedilmesi ve kullanılması etkinliğine yönelik bilişsel hedef ortaya koymuşlardır:

*Göktuğ: Evet geliştirme bölümünün Goals (hedefleri) ?*

*Seçin: Çıkarım yapması*

*Su: Discover mı diyelim?*

*Göktuğ: o zaman şöyle yazalım Students will learn structures and write and use it eagerly.*

*Seçin: Tamam*

*(26.12.2019 III. Araştırma Dersi III. Toplantı)*

Öğretmenler, öğrencilerin sevgi, güdülenme ve tutum gibi duygusal yönlerin ağırlıklı olduğu hedefler de belirlemişlerdir. Örneğin, giriş etkinliğinde öğrencilerin dikkatini çekme ve geliştirme etkinliğinde öğrencilerin istekli bir şekilde yapıyı kullanmalarına ilişkin duyuşsal boyutta hedefler ortaya koymuşlardır:

*Göktuğ: Diyalog zor olur bence warm up da. Ben kursam da cümleleri çocuğun dikkatini çekmek de zor olur çekmez*

*Su: İyi bir video olacak*

*Göktuğ: Basit bir şey olacak çocuk bu neymiş diyecek hepsi anlayacak*

*Su: O zaman ne yapabiliriz? O zaman yine bildiğimiz yoldan gideceğiz. Klasik. Kelime kısa bir sunum ve aktivite.*

*(23.12.2019 III. Araştırma Dersi II. Toplantı)*

Öğretmenler, üçüncü araştırma dersinin bir önceki derslerden farklı olmasına yönelik çaba sarf etmişlerdir. Örneğin, giriş etkinliğinde rutin ders işlemeye ilişkin görüş bildirerek öğrenci özelliklerini ve öğrencilere hitap edecek şekilde ders hazırlama isteklerini yansıtmışlardır:

*Su: Zaten orada bir sezinleyecek kullanacağı yapıyı bence direkt girmiş olacağız. Bence hiç kelimeye girmeyelim tekrar ya ve bir de kelimedede bir şey olmuyor ki 5 dakika gösterip geçiyoruz*

*Seçin: Diyalog izletmeyi mi warm up yapalım diyorsun?*

*Su: İhuhı evet ben öyle düşünüyorum siz?*

*Göktuğ: Olabilir*

*Seçin: Bende oyunu warm up aktivitesinin kelime olmaması yönünde kullanıyorum. Tamam, iyi yönlerimizden biri bu ama kendimiz de tekrar etmeyelim sürekli farklı bir şey de kullanabiliriz warm up için bence*

*Göktuğ: Ne bileyim warm up ya çocuk için ne bileyim şimdi diyalog dinlettin mi çocuk sağa bakar sola bakar diyalog bitince "Bir şey anlamadım" der sonra. Böyle olursa çocuk hiç warm up olmaz çocuk*

*Su: Video gibi bir şey bulabilirsek daha ilgi çekici hale getirmiş oluruz bence. Bir tapescript gibi olursa o ilgisini çekmez bence ama video gibi bir şey olursa daha ilgi çekici olur.*

*Göktuğ: Yani*

*Seçin: İşte bulabilir miyiz onu düşünüyorum. İnternete baktım ama internette yok*

*Göktuğ: Yabancı kitaplarda buluruz ama onlarda çocukların ilgisini çekemez ben bile sıkılıyorum onlardan. Aksan da zaten sorun.*

*(19.12.2019 III. Araştırma Dersi I. Toplantı)*

Üçüncü araştırma dersinin hazırlık sürecinde yürütülecek olan etkinlikler ve içerik belirlendikten sonra, öğretmenler dersin genel hedeflerini ve dersin aşamalarına ilişkin hedefleri belirlemişlerdir. Öğretmenler, ilk toplantıda yapılacak etkinlikleri derinlemesine tartışarak hem etkinlik hem de içeriğe göre hedefleri belirlemişlerdir.

*Göktuğ: Ben şunu sen şunu tercih edersin gibi (plana yazılır) Students will be able to express their opinions related to their preferences by making dialogues in groups*

*Seçin: O zaman son uygulama aktivitemizi netleştirmiş olduğumuz düşünüyorum o zaman.*

*Buraya bunu yazarak diyalog yaptırmanın kesinleşti*

*Su: Zaten başka da bir şey yaptıramayız*

*Seçin: Evet başka bir şey çıkmaz yani*

*Su: Ya resim gösterip cevaplayacağız o da tek yönlü kalıyor işte*

*Göktuğ: Handout da yapılır bence burada. 2 şey verip tercih ettirilebilir*

*Su: O zaman aktiviteye yer kalmıyor.*

*(23.12.2019 III. Araştırma Dersi II. Toplantı)*

Üçüncü araştırma dersi hazırlık faaliyetlerinde öğretmenler, uygulama etkinliğinde kendi öğretim görevlerine yönelik: uygulayıcı öğretmenin sınıf içinde dolaşarak isteksiz öğrencileri cesaretlendirmesi; tüm öğrencilerin sürece dâhil edilmesi; hatalardan ziyade sürece odaklanılması gibi öğretim görevlerine yönelik hedefler belirlemişlerdir. Örneğin, öğretmenler, öğrencilerin yapabileceği hataları diyalogların tahtada okunması sırasında değil de sonrasında düzeltme kararı almışlardır:

*Göktuğ: Diyaloglar okunurken öğretmen hatalara müdahale etmesin*

*Seçin: Evet*

*Göktuğ: Diyaloglardan sonra çok önemli görülen bir hata olursa*

*Seçin: Evet öyle yapalım*

*Su: Önemli olan göz çarpan bir ciddi hata görürsek diyaloglardan sonra düzeltelim*

*Göktuğ: O zaman o şekilde yazıyorum*

*(09.01.2020 III. Araştırma Dersi IV. Toplantı)*

### *İçerik belirleme*

Üçüncü araştırma dersi hazırlık aşamasında, öğretmenler dersin genel içeriğini “Expressing preferences” konusuna ilişkin olarak kişisel tercihleri ifade etme olarak belirlemişlerdir. Giriş etkinliğinde ünite temasıyla ilişkili televizyon programları, film türleri ve sıfatlarla ilgili kavramlara; geliştirme etkinliğinde “Which one do you prefer?” soru kalıbıyla kişisel tercihleri sormaya ve “I prefer “ kalıbıyla cevap verme ve cümle kurmaya yer vermeye odaklanmışlardır. Geliştirme etkinliğinde, “Prefer” kullanımını “I ve you” özneleri ile sınırlandırarak sadece olumlu formda kullanımıyla içeriği sınırlandırmışlardır. Uygulama etkinliğinde ise giriş ve geliştirme etkinliğinde yer alan içeriğe ek olarak “Expressing personal thoughts (kişisel düşünceleri ifade etme)” ifadesinin işlenmesine karar vermişlerdir. Üçüncü araştırma dersi için karar verilen içerik Tablo 4. 14’de verilmiştir.

Öğretmenler, ikinci araştırma dersinde içeriğin yoğun olması sebebiyle üçüncü araştırma dersi hazırlık sürecinde içeriğin sade ve detaylı olması gerektiğine yönelik karar almışlardır.

**Tablo 4. 14** Üçüncü araştırma dersi içerik

	<b>Content/İçerik</b>
<b>Content (s) Of the Unit (Genel İçerik)</b>	Expressing preferences (Tercihleri ifade etme) Expressing personal thoughts related to their preferences (Tercihlere ilişkin kişisel düşünceleri ifade etme)
<b>Warm-up (Giriş)</b>	Revising the words about Tv programmes, movie types and adjectives expressing personal opinions (Kişisel düşünceleri ifade eden sıfatlar, film türleri ve Tv programları ile ilgili kavramları gözden geçirme)
<b>Development (Geliştirme)</b>	Making sentences with noun in using of prefer structure “prefer noun to noun” (noun=isim) (“Prefer” yapısının isimle kullanımıyla cümle kurma) Making sentences with different verbs in prefer structures. “prefer drinking to eating” (“Prefer” yapısının fiil kullanımıyla cümle kurma) Making sentences with common verbs in prefer structures. “prefer watching to (watching)” (“Prefer” yapısının ortak fiiller kullanımıyla cümle kurma) Expressing personal preferences (Kişisel tercihleri ifade etme) Asking and answering questions about personal preferences (Kişisel tercihler ile ilgili soru sorma ve cevap verme)
<b>Application (Uygulama)</b>	Expressing personal opinions related to their preferences in a dialogue (Bir diyalogda tercihlere ilişkin kişisel düşünceleri ifade etme) Understanding an oral text (Yazınsal olmayan bir metni anlama)

Bu karar doğrultusunda, içeriğin sade olması ve kavram karmaşasıyla karşılaşmamak adına “Prefer” yapısını “He, she ve it” özne kullanımlarıyla ilgili olumsuz ve soru sorma formlarını işlemeyerek sadece “I ve you” öznelerine ilişkin olumlu ve soru sorma formlarıyla sınırlandırma kararı almışlardır. Öğretmenlerin net ve belirgin bir içerik oluşturmaya yönelik çaba içerisinde oldukları gözlenmiştir:

*Seçin: Contents of unit?(içerik?)*

*Su: Burayı geniş tutuyorduk*

*Seçin:2. uygulamada fazla geniş olmamış mıydı?*

*Su: İlk uygulamada da çok dar olmuştu*

*Seçin: İlkinde basit kalmıştı ayrıntılı olmalıydı*

*Göktuğ: “He ve she” öznelerine dikkat edeceğiz*

*Seçin: [2.plan içeriğini okuyor]*

*Göktuğ: Şimdi burada “He/she” ayrımını yani o öznelere yer vereceğimizi yazmamışız.*

*Şimdi onları yazacak mıyız?*

*Seçin: Burada onu belirtmemiz gerekiyor mu ki?*

*Göktuğ: Çerçeveyi belirleyeceğiz dediğimizde bu kısım için mi demiştik?*

*Su: Bence 2. plan genel olarak iyi olmuştu sadece konu yoğun olmuştu.*

*Seçin: Kendi tercihleri hakkında konuşmaları mı diyelim?*

*Göktuğ: Olur*

*Seçin: O şekilde daraltırsak “He she” öznelerine yer vermeye gerek kalmaz bence*

*Göktuğ: O öznelere yer verelim mi vermeyelim mi?*

*Seçin: Onlara girmeyelim bence*

*Su: Girmeyelim*

*Göktuğ: Direkt I öznesi ile mi yapacağız?*

*Su: Orada -s takısı var onu unuturlar falan*

*Seçin: Evet “Does var doesn't” var onları anlatmak gerekir o zaman*

(23.12.2019 III. Araştırma Dersi II. Toplantı)

*Seçin: Şimdi sadece prefer diyoruz ama iş can konusuna gelecek şimdi bunu "he she it" prefers olması, olumsuz hali var soru hali var*

*Su: Onlara girmeyelim artık*

*Seçin: Ne yapacağız sadece olumlu üzerinden mi yürüyeceğiz o zaman. Az önce Göktuğ Hocam soru soruyordu "Which one ..."*

*Göktuğ: Yaparlar hocam onu*

*Su: "he she it" öznesini katmazsak yeter.*

(19.12.2019 III. Araştırma Dersi I. Toplantı)

Öğretmenler, giriş basamağı etkinliğinde ünite temasına ilişkin olarak Tv programları, film türleri ve sıfatlara yönelik kavramsal odaklı bir içerik oluşturmaya odaklanmışlardır:

*Su: O değil de warm up için bir fikir geldi aklıma program ve film türlerinden kesitlerin olduğu bir video yapsak ve göstersek çocuklar programın ne olduğunu söyleseler*

*Göktuğ: Tamam sonra*

*Seçin: Şeye nasıl bağlarız. Because olan kısımdan sonraki sıfatları da gözden geçirme durumundayız ya*

*Su: Biz onları bir diyalog içinde sunabiliriz ki onların hepsini de orada görürler*

*Göktuğ: Görüntüler arasına beğenen sıkılan insan videoları koysak nasıl olur yapılabilir mi? Denenebilir bence hem hepsini görmüş oluruz*

*Seçin: Bende program türlerini bir verip sonra bu sıfatları*

(23.12.2019 III. Araştırma Dersi II. Toplantı)

Geliştirme ve uygulama aşamalarına yönelik yapılan hazırlık faaliyetlerinde öğretmenler, dilbilgisi yapısının kullanımı, soru sorma-cevap verme ve iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik işlevsel bir içerik oluşturdukları görülmüştür:

*Göktuğ: Prefer "-Ing" li alan ve almayan halleri , "Which one?" "do you" bu 4 yapıyı anlatacağız. Başka?*

*Seçin: Tercih etmediklerine girmeyeceğiz*

*Göktuğ: I don't prefer yapısına girmeyeceğiz. "Because" diyip "I think" yapısını da anlatacağım*

*Su: Bence hocam siz bunların hepsini onların ellerine verin. Konu anlatımlı bir handout verin. Kelimelerde olsun*

*Göktuğ: Oldu anladım. Anlatıp haydi şimdi alttaki alıştırmaları yapın diyelim*

*Su: Amacımız çocukları konuşturmak biz çocuklar diyalog yapabilecekler mi ona bakacağız. Çocuklar orada sözlük falan karıştırmakla falan uğraşmasınlar*

*Göktuğ: Tamam*

(26.12.2019 III. Araştırma Dersi III. Toplantı)

Öğretmenler, üçüncü araştırma dersinin içeriğini belirlemede özellikle giriş etkinliğinde hangi kavramların verileceği ve "Prefer" yapısına ilişkin olarak hangi formların verildiğine yönelik bir bilgi edinme sürecinde ders kitabından ve internet ortamından yararlanmışlardır.

*Göktuğ: O öznelere yer verelim mi vermeyelim mi?*

*Seçin: Onlara girmeyelim bence*

*Su: Girmeyelim*

*Göktuğ: Direkt I öznesi ile mi yapacağız*

*Su: Orada -s takısı var onu unuturlar falan*

*Seçin: Evet "does" var "doesn't" var onları anlatmak gerekir o zaman*

*Göktuğ: Kitaba bir göz atsak kitabın ismi neydi? Elit yayınları mıydı?*

*Su: Kök yayınları hocam*

(23.12.2019 III. Araştırma Dersi II. Toplantı)

Öğretmenler, içeriğe yönelik olarak yürüttükleri hazırlık çalışmasında, belirledikleri içeriğin dersin belirlenen hedeflerle uyum içerisinde olmasına yönelik tartışmalar gerçekleştirmişlerdir. Uygulama aşamasında "I think" yapısının öğrencilere anlatılıp anlatılmamasına yönelik uzlaşmaya varma sürecinde belirlenen hedefleri göz önüne almışlardır. İçerik belirleme sürecinde, öğrencilerin ön öğrenmeleri ve öğretim programında yer alan bir önceki kazanımları göz önüne aldıkları da görülmüştür:

*Seçin: Burada bir parantez açalım mı? Biz "I think" kalıplarını versek mi veremsek mi diye düşünürken ana planımıza yazmışız ama biz bunu*

*Su: Yazmış mıyız biz opinions (düşünce)?*

*Seçin: Expressing personal opinions dedik*

*Göktuğ: O zaman şey yaparız*

*Seçin: "Students will be able to express their personal opinions dedik*

*Göktuğ: "Prefer1 kalıbını gösterdikten sonra birer örnek verir tahtada soru cevap yaparız dedik*

*Su: Orada örnek verirken ilk baş siz kullanırsınız*

*Seçin: Bir de bunlar 7. sınıf değil mi?*

*Göktuğ: Yaparlar*

*Su: Bence de*

*Seçin: Bence de şey düşünüyorum 6. sınıfta bile yerine göre "I think" kullanılıyor*

*Göktuğ: Yaparlar*

*(26.12.2019 III. Araştırma Dersi III. Toplantı)*

Yukarıda verilen bilgiler ışığında, üçüncü araştırma dersi sonucunda öğretmenlerin belirledikleri ders içeriğinin zamansal açıdan ve öğrenci seviyelerine göre uygun olduğu; İngilizce dersi öğretim programında belirtilen iki ders saatinin kırk dakikalık sürecine uygun nitelikte olduğu görülmüştür.

### ***Öğretim yaşantılarının düzenlenmesi***

Üçüncü araştırma dersi, öğretmenlerin gerçekleştirdiği altı toplantı sonucunda ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, ilk toplantıda giriş, geliştirme ve uygulama basamaklarında gerçekleştirecekleri etkinliklere odaklanmışlardır. İkinci toplantıda dersin içerik ve hedefleri üzerine; üçüncü ve dördüncü toplantıda ders aşamalarının tasarlanması ve son toplantıda ise dersin gözden geçirilmesiyle uğraşmışlardır. Öğretmenlerin üçüncü araştırma dersi sürecinde aktivite ağırlıklı ders işleme amaçlarından dolayı etkinliklerin nasıl tasarlanmasına yönelik derinlemesine düşündükleri ve fikir alışverişinde buldukları görülmüştür. Öğretmenler, geliştirme ve uygulama basamaklarında uygulanacak etkinlikler için hızlı karar verirken; giriş etkinliği için derse bir önceki derslerden farklı girme arzusu ile farklı fikirler sunarak detaylı bir tasarım için çaba harcamışlardır:

*Seçin: Şimdi warm up için oyun olsa bunun prefer ile olması gerekir mi? Ya da prefer ile ilgili ne olabilir acaba filmlerle ilgili?*

*Göktuğ: Oyun olsa onu anlatmak zaten 2-3 dakika sürer zaten. Şimdi like -dislikes ile ilgili sorular sorsak konuyu dağıtmış olur muyuz?*

*Seçin: Süre uzun sürebilir bence*

*Göktuğ: Uzun sürer ama yapılır ama uzun gelir bence warm up için*

*Seçin: Dün televizyon izledin mi? ne izledin? Diye sorsak ya da sinemaya gittim 2 film vardı ben bunu tercih ettim çünkü... Gibi ile başlasak bence*

*Göktuğ: Olur da*

*Su: Diğeri de en sevdiğin film türü, program türü nedir?*

*Göktuğ: Seçin hocam dedikleri mi yapmış olsak konuyu yani alıştırmayı yaptıracağımız konuyu en başında vermiş olmaz mıyız?*

*(19.12.2019 III. Araştırma Dersi I. Toplantı)*

Giriş basamağında etkinlik tasarımı için öğretmenler, internet, ders kitabı ve dijital eğitim platformlarındaki uygulamalarına göz atmışlardır. Öğretmenler, bu

kaynaklardan hedefledikleri içerik ve öğrencilere hatırlatacakları kavramları kapsayan bir çalışma bulamayıp özgün bir video oluşturma çalışması gerçekleştirmişlerdir:

*Göktuğ: Bir bakalım ona warm up ı bence bir düşünelim*  
*Seçin: İnternette bir şey bulamıyorum da*  
*Göktuğ: Ders kitabındaki dinleme metinlerine bakalım başak yerden bulabilecek miyiz bakalım*  
*Su: Eba yı mı izletsek?*  
*Seçin: Ben kullanmıyorum.*  
*Seçin: İnternette bir şey yok ya*  
*Göktuğ: Kendimiz hazırlasak bir şey desem*  
*Su: Görseli nasıl yapacağız? Zaten teknolojik bilgim o kadar yok*  
*Göktuğ: Korku filmi ardında beğenmeyen bir insan resmi yapılabilir mi? zor yapamayız*  
*Seçin: Diyalogu kendimiz canlandırsak?*  
*Göktuğ: Güler öğrenciler ya*

(19.12.2019 III. Araştırma Dersi I. Toplantı)

Geliştirme etkinliğini tasarlama sürecinde öğretmenler bir önceki araştırma derslerinde yapmış oldukları sunum etkinliğini bu ders için de uygulamışlardır. Öğretmenler, geliştirme etkinliği sonunda öğrencilere dersin genel bir tekrarını içeren bir çalışma yaprağı dağıtarak öğrencilerin diyalog yapma sürecinde zamanı etkin kullanabilmelerini ve etkinliğin akıcı olmasını göz önüne almışlardır:

*Seçin: Yani ilk sunumda yapıyı powerpoint üzerinden anlatıyoruz. Sonra handout (çalışma yaprağı) üzerinde çalışıyor muyuz?*  
*Su: Hayır çalışmıyoruz yardımcı olsun diye ellerinde olsun diye. Ben öyle düşünüyorum*  
*Seçin: Yani uygulamasınlar diye mi dağıtacağız?*  
*Su: Cümle kurarken yapıya çevirirken yardımcı olsun diye*  
*Seçin: O zaman diyalog yaparlarken ellerinde yardımcı olacakları yazılı bir şey olsun diye dağıtıyoruz o zaman*  
*Su: Ben öyle düşünüyorum*

(26.12.2019 III. Araştırma Dersi III. Toplantı)

*Su: Hatta şey bile yapabiliriz çalışma kâğıdına örnek bir diyalog bile koyabiliriz. Hiç yapamayanlar oradan bakarak yapabilirler sizce olmaz mı?*  
*Seçin: Olabilir yol gösterici olması adına. Kolaylaştırmış oluruz süreci. Rahatlamış oluruz tıkanmaz süreç*  
*Su: Ben her ihtimali düşünmeye çalışıyorum bir öğrenci oradan yazamadık daha yapamadık gibi kavrayamayabilir ne yapacağını*  
*Seçin: Evet*

(26.12.2019 III. Araştırma Dersi III. Toplantı)

Öğretmenlerin, araştırma dersi temasını gerçekleştirmek, öğrenciler arasındaki iletişimi geliştirmek, fikir alış-verişini sağlamak ve “Prefer”,”Which one do you prefer?” ve “I think” “What do you think?” dilbilgisi yapılarına hem yazarak hem de konuşarak işlevsellik kazandırmak amacıyla öğretmenler sınıfı dört gruba ayırarak grup temelli bir etkinlikle ilgilenmişlerdir.

*Su: Öğrendikleri yapıyı konuşma becerisi ile pekiştirmek*  
*Seçin: Yazma becerisi de var*  
*Göktuğ: Evet*  
*Seçin: Nasıl ifade edelim*  
*Göktuğ: Students reinforce the new structures by the help of writing and speaking skills*  
*Seçin: Biz konuşarak ve yazarak onların yapıyı kullanmalarını pekiştireceğiz amacımız bu evet [uygulama]*  
*Göktuğ: Reading? O da var?*  
*Seçin: Evet var ama odaklandığımız yazma ve konuşma etkinliği*

*(26.12.2019 III. Araştırma Dersi III. Toplantı)*

Dil öğretim yaklaşımına ilişkin olarak, öğretmenlerce araştırma temasına hitap edecek şekilde dersin iletişimsel odaklı işlenmesi, öğrencilerin ilgili dil bilgisi yapılarını ve kavramlarını çıkarım yaparak öğrenmeleri amacı; dilbilgisel doğruluğu ve gelişimi ikinci planda tutulması iletişimsel dil öğretim yönteminin benimsendiğini göstermiştir:

*Su: Ama ağır bir şeyle girmeyeceksiniz ki resimleri siz kullanacaksınız orada*  
*Göktuğ: Resimlerle*  
*Su: Ben şunla şunu tercih ederim çünkü diyerek açıklayacağız*  
*Göktuğ: Hissettirmek olmuyor yapıyı orada doğrudan girmiş vermiş oluruz*  
*Seçin: Aynen orda direkt konuyu vermiş oluruz*  
*Su: Resimlerle de dikkatini çekmiş oluyoruz*

*(23.12.2019 III. Araştırma Dersi II. Toplantı)*

Zamansal akışın belirlenmesi sürecinde giriş etkinliği için 5 dakika, geliştirme etkinliği için 15 dakika ve uygulama içinse de 20 dakikalık zamansal süreç belirlemişlerdir. Öğretmenler, uygulama etkinliğinin zamansal sürecini detaylı ele alarak belirledikleri görülmüştür. Öğretmenler, üçüncü araştırma dersinin zamansal akışı için zihinsel uygulama ve ön görüler ışığında belirlemişlerdir:

*Seçin: İlk uygulama*  
*Göktuğ: Biraz vakit alacak gibi duruyor bence 10 dakikamızı alır gibi*  
*Seçin: Prefer kısmımı?*  
*Göktuğ: Hepsi toplamda*  
*Seçin: Hepsi mi?*  
*Su: 10 dakika olsa iyi de*  
*Seçin: Bence 10 dakikadan fazla*  
*Su: o zaman 20 dakikamız kalıyor geriye zaten*  
*Seçin: 5 15 20*  
*Göktuğ: 15 dakika gibi*  
*Seçin: Toplamda 15 alsa*  
*Göktuğ: 10 dakikada kendileri yapar 10 dakikada sunarlar*

*(26.12.2019 III. Araştırma Dersi III. Toplantı)*

Üçüncü araştırma dersinin işleyiş sürecine ilişkin yürütülen hazırlık çalışmalarında farklı görüşler bildirmiş olsalar da öğretmenler grup temelli kararlar almışlardır. Uygulamalar sürecinde öğretmenlerin ders sürecinde kullanacağı ifadeler,

öğrencilerin vereceği cevaplar ve öğretmenlerin etkinlik yönergelerini nasıl öğrencilere izah edeceği yönünde detaylı düşünerek ele aldıkları ve ders planına yansıttıkları görülmüştür:

Olası durumlara ilişkin olarak öğretmenler genel olarak öğrencilerden olumlu cevap beklentilerini yansıtmışlardır. Geliştirme etkinliğinde öğrencilerden gelebilecek hata ve yanlışlara yönelik “Prefer” yapısından sonra fiil kullanımlarında “-ing” kullanımını ve “to” ifadesinin unutulabileceğine yönelik olumsuz olası bir durum ön görmüşlerdir. Uygulama etkinliğinde ise öğrenci kaynaklı olası bir dilbilgisi hatası ön görememenin yanında öğrencilerin isteksiz davranabileceğine karşın olası bir durumun olabileceğini göz ardı etmemişlerdir.

*Göktuğ: Olası durumları yazalım*  
*Su: Takıyı unuturlar*  
*Seçin: Bunlar olası biz olumsuz hataları yazacağız şimdi*  
*Su: -ing eklemeyi unutabilirler onu da yazalım*  
*Seçin: Biz önceki planlarda genel olarak olumlu cevapları düşündük olumsuz olası hatalara pek yer vermedik şimdi burada yazalım*  
*Göktuğ: Tamam. Hata ne olabilir*  
*Seçin: Students may forget adding "ing"*  
*Göktuğ: Öğretmen ne yapar*  
*Seçin: Düzeltir. Ama unutmuşlar gibi örnek cümlesini yaz*  
*Göktuğ: "to " kullanımın unutabilirler*  
*Su: Evet*

(26.12.2019 III. Araştırma Dersi III. Toplantı)

*Göktuğ: Burada [uygulama] yapabileceğimiz bir şey yok hadi isteksizler ne yapacağız?*  
*Su: Dedik ya istekli çalışırlarsa diye deriz o maddede olmadı deriz değerlendirmede*  
*Seçin: Bence öyle bir durum olursa öğretmen öğrencileri motive eder "Haydi yaparsınız"*  
*Göktuğ: Yaparız ama unwilling (isteksizlik) ise çaresi yoktur diye düşünüyorum.*

(09.01.2020 III. Araştırma Dersi IV. Toplantı)

Öğretmenler, giriş etkinliği için net olası bir durum belirlememişlerdir. Giriş etkinliği için öğretmenler ilgili kavramların öğrencilerce başarılı bir şekilde söyleneceğine yönelik olumlu beklenti durumu belirlemişlerdir.

Zamansal akışa yönelik olası bir durum olarak dersin belirlenen sürece göre erken bitme ihtimaline karşın alternatif bir oyun geliştirerek dersi başarılı bir şekilde tamamlamaya yönelik karar almışlardır:

*Göktuğ: Diyaloglar erken biterse*  
*Seçin: Jeopardy [kelime oyunu] oyunumuz olacak o anda*

(09.01.2020 III. Araştırma Dersi IV. Toplantı)

Üçüncü araştırma dersi sürecinde dil bilgisi yapısının yanlış ya da hatalı kullanımına karşı öğretmenler verecekleri tepkileri çok detaylı ifade etmemişlerdir. Bu hususta, bir açıklama ya da yönlendirme yapmamışlardır.

Somut materyal geliştirme ve kullanımına yönelik olarak öğretmenler üçüncü araştırma dersinin hazırlık aşamasında giriş etkinliği için internet ortamından elde edilen görüntülerden oluşan bir video tasarlamışlardır. Geliştirme etkinliği için öğrencilere görsel setlerden oluşan yazınsal olmayan bir soru-cevap odaklı bir materyal geliştirerek öğrencilerin birbirleriyle etkileşime geçmelerine odaklanmışlardır. Uygulama basamağında ise dersin özeti niteliğinde olan bir çalışma yaprağı tasarlamışlardır. Öğretmenlerin hazırladıkları materyallerin dersin içeriği ve hedefleriyle doğrudan ilişkili olduğu görülmüştür.

Öğretmenler, öğretim yaşantılarını düzenlerken öğrenci özelliklerine yönelik detaylı bir çalışma yürütmemişlerdir. Uygulama basamağında grupsal diyalog oluşturma etkinliğinde uygulayıcı öğretmenin öğrenciler hakkında bilgi verdiği görülmüştür. Uygulama etkinliğinin başarılı öğrenciler tarafından kolaylıkla yapılabileceği yönünde görüş bildirilmesine karşın sınıf geneli için herhangi bir konuşma diyalogu geçmemiştir:

*Su: Ya da filme giderken neyi tercih edersin neyi istersiniz gibi ya da gruplara farklı temalarda verebiliriz.*

*Göktuğ: Birine ev birine sinemada gibi bir tema verilebilir. Dörtlü grup olunca hepsi sunar bence. Ama sunar olunca hepsi onu yapar mı? o da var. Demek istediğim şu. İyiler ve kötüler meselesi.*

*Seçin: Grupları sen önceden belirlesen. Şu şu bir grup desen mesela*

*Göktuğ: Olabilir.*

*Seçin: Öyle olursa eşit dağılım sağlamış olursun gruplarda işi götürecekt kişileri dağıtmış olsun*

*Göktuğ: Başarılı öğrencileri dağıtırım tamam olur. Olur yaparız*

*(19.12.2019 III. Araştırma Dersi I. Toplantı)*

### ***Başarı ölçütü belirleme***

Üçüncü araştırma dersinin başarı ölçütü belirleme sürecinde hem ders aşamalarına hem de genel ders başarısına odaklanmışlardır. Öğretmenler dersin giriş, geliştirme ve uygulama aşamaları için ayrı başarı ölçütleri belirlerken; dersin genel hedeflerini esas alarak dersin genel başarı ölçütlerini de belirlemişlerdir. Öğretmenlerin etkinlikler ve genel değerlendirme için belirledikleri başarı ölçütleri Tablo 4. 15'de sunulmuştur.

**Tablo 4. 15** Üçüncü araştırma dersi başarı ölçütleri

<b>Warm up (Giriş)</b>	If the video draws attention of he students If the students try to say the words actively and willingly	Video öğrencilerin dikkatini çekiyorsa Öğrenciler kelimeleri aktif ve isteyerek söylemeye çalışırlarsa
<b>Development (Geliştirme)</b>	If the students use the structure correctly and eagerly	Öğrenciler yapıları doğru ve hevesle kullanırlarsa
<b>Application (Uygulama)</b>	If the students use the structure correctly (some simple mistakes will be ignored) If the students act fluently	Öğrenciler yapıyı doğru kullanırsa (bazı basit hatalar göz ardı edilir) Öğrenciler akıcı bir şekilde hareket ederlerse
<b>Evaluation (Genel Değerlendirme)</b>	If the students try to use the structures correctly during application period If the students work willingly during application period If the students act their dialogues fluently If the students can write meaningful sentences about their preferences If the students speak about their preferences with correct pronouncaition	Öğrenciler uygulama sürecinde yapıları doğru kullanmaya çalışırlarsa Öğrenciler uygulama basamağında isteyerek çalışırlarsa Öğrenciler diyaloglarını akıcı bir şekilde yaparlarsa Öğrenciler tercihleri hakkında anlamlı cümleler yazabilirlerse Öğrenciler tercihleri hakkında doğru telaffuzla konuşurlarsa

Giriş, geliştirme ve uygulama etkinlikleri için belirlenen başarı ölçütlerinin etkinlik hedefleri ile doğru orantılı olduğu görülmüştür. Öğretmenler, başarı ölçütlerini belirlerken ders hedeflerinin yanı sıra öğrencilerin duyuşsal olarak gösterecekleri: derse ilgi gösterme, katılım, istekli olma ve çaba harcama gibi etkenleri de değerlendirme ölçütü olarak ele almışlardır. Örneğin, giriş ve geliştirme etkinliği aşamasında öğrencilerin istekli ve aktif katılımlarının ve sıkılmadan etkinliklere katılımlarının başarı ölçütü olarak ele alındığı görülmüştür:

*Göktuğ: Girişte amaç dikkat çekmek ama videonun başarılı oldu mu olmadı mı onu da ölçmek gerekmez mi?*

*Su Ama girişte amaç kelimeleri hatırlatmak değil mi?*

*Göktuğ. Tamam da videoyu açtık çocuk onu izlemektense dışarıyı izlerse?*

*Seçin: Biz bölüm değerlendirmelerini zaten yansıtmaya sürecinde konuşuyoruz o sebeple burada daha genele yayılacak bir değerlendirme düşünmemiz lazım*

*Göktuğ: Tamam o zaman*

*Seçin: Yapıyı doğru şekilde try to use diyelim belki tam anlamıyla kullanamaz ama çabalaya bilir*

*Göktuğ: Tama*

*(09.01.2020 III. Araştırma Dersi IV. Toplantı)*

Üçüncü araştırma dersinin hazırlık aşamasında öğretmenler bir önceki çalışmalardan farklı olarak etkinlik ölçütlerini genel ölçütler olarak almak yerine daha genele yayılan dersin genel hedefleri ile uyumlu değerlendirme ölçütleri yazmaya karar vermişlerdir. Seçin Öğretmen'in bu husustaki önerisi şu şekildedir:

*Seçin: Genel değerlendirme için bir öncekinde bölümlerdekini oraya yazmıştık*  
*Göktuğ: Tamam o zaman o şekilde yazalım*  
*Seçin: Bence diğer bölümleri inceleyip genel bir değerlendirme yazalım aynılarını yazmayalım bu sefer bence onlardan genel ulaşalım ama aynılarını yazmayalım*

(09.01.2020 III. Araştırma Dersi IV. Toplantı)

*Su: Speaking akıcı bir şekilde konuşursa olabilir writing içinde yapıyı doğru kullanması deriz*  
*Seçin: Tamam da şimdi biz bunları amaçlar bölümüne yazmışız ancak şimdi bunları da değerlendirme de nasıl olacağını yazmalıyız yani onlarla ilişkili doğrudan bir şeyler olmalı*

(09.01.2020 III. Araştırma Dersi IV. Toplantı)

Öğretmenler, bir önceki araştırma derslerinden farklı olarak öğrencilerin konuşma becerilerini ölçmek için tercihleri hakkında doğru telaffuzla konuşabilmelerini devinişsel bir değerlendirme ölçütü olarak yazma kararı almışlardır:

*Seçin: Mesela prefer kalıbını nasıl telaffuz edecek "/prıfor/" yerine "prifer" derlerse mesela*  
*Seçin: Evet. Speaking için telaffuz olabilir*  
*Göktuğ: Structure correctly dersek o zaman etkinliği one çıkarıp application session diyelim*  
*Seçin: Speaking için de speak with correct pronouncation deriz*  
*Göktuğ: olur*  
*Seçin: Konuşmayı doğru telaffuz ve akıcılıkla değerlendiririz*  
*Su: Yani kelimeleri de söylemesi doğru bir şekilde*  
*Seçin: They speak about their preferences with the correct pronouncation*  
*Göktuğ: Tamam yazıyorum o şekilde*

(09.01.2020 III. Araştırma Dersi IV. Toplantı)

#### **4.3.2 Üçüncü araştırma dersinin sınıfta uygulanması**

Üçüncü araştırma dersi, Göktuğ Öğretmen tarafından görev yaptığı kurumdaki 7.sınıfların birinde 40 dakikalık ders süreci içerisinde gerçekleştirilmiştir. Su ve Seçin Öğretmen uygulama esansında gözlemci olarak sınıftaki yerlerini almışlardır. Öğrenciler ders öncesinde motive edilmiştir. Dersin kayıt altına alınması içinde kamera dersliğin arka kısmında öğrencilerin dikkatini dağıtmayacak şekilde konuşlandırılarak dersin kayıt işlemi araştırmacı tarafından yapılmıştır. İkinci araştırma dersinin uygulanmasına yönelik süreç Tablo 4. 16'da genel hatlarıyla verilmiştir.

**Tablo 4. 16** Üçüncü araştırma dersinin sınıfta uygulanması

<b>Etkinlik Bölümü</b>	<b>Geçen Süre</b>	<b>Etkinlik Akışı</b>
<b>Derse Giriş</b>		Öğretmen sınıfları selamlar ve “Bugün Tv programlarını tekrar edeceğiz ve prefer kalıbını öğreneceğiz” der. (Konuşma İngilizce olarak yapılır)
<b>Warm-up (Giriş Etkinliği)</b>	<b>05.23</b>	Öğretmen “Şimdi Tv programları, film türleri ve bazı sıfatlarla ilgili bir video izleyeceğiz” der. “Videoyu izlerken kelimeleri aynı anda söyleyiniz” diyerek videoyu açar. Öğretmen ilk görseli kendisi öğrencilere ipucu olması amacıyla kendisi söyler (documentary) “Şimdi siz söyleyeceksiniz diyerek” devam eder. İkinci görselde “News” kelimesini birkaç öğrenci söyler. Öğretmen videoyu durdurur ve “Herkes yüksek sesle söylesin” diyerek sınıfları uyarır. Bir sonraki görselde sınıfın çoğunluğu katılır ve öğretmen vücut diliyle öğrencileri cesaretlendirir. Öğrencilerden “Quiz show, reality show, series, sit-com, soap opera, talk show, commercials, fantasy, action, horror, love story, sci-fi, drama” cevapları gelir. Sıfatlarla ilgili olarak “Amusing, amazing, frightening” cevaplarının gelmediği görülür.
<b>Development (Geliştirme Etkinliği)</b>	<b>15.35</b>	Öğretmen “Bugün farklı ve yeni şeyler öğreneceğiz” der ve akıllı tahtada powerpoint sunumu açar. İlk görselde iki resim vardır. İlk resmi işaret ederek “Bu nedir?” diye sorar. Öğrenciler “Documentary” cevabını verirler. İkinci resim için de öğrenciler “Series” cevabını verirler. Öğretmen “I like documentary but I don't like series” der. Öğrenciler öğretmenin ifadelerini onaylayarak cümleyi tekrar ederler. Öğretmen tahtaya “I prefer documentary” yazar ve “I like documentary” cümlesi ile vurgular. Öğretmen “Prefer” kavramının altını çizer. Ardından “I prefer documentary to series” ifadesini altına yazar. “Prefer” için “Tercih etmek” cevabı gelir. Öğretmen “To” kavramını sorar. Öğrencilerden “Çok aşırı ve için” cevapları gelir. Öğretmen yönlendirme yapmak için “I go to the school” örneğini verir. Öğrencilerden biri “Okula -e /-a” cevabını verir. Öğretmen “Well done” der. Öğretmen öğrencilerden cümlenin ne anlam ifade ettiğini sorar. Öğrenciler “Belgeseli diziyeye tercih ederim” cevabı gelir. Cevap sınıfın genelinden geldiği görülmüştür. Öğretmen “I prefer watching documentary to watching series” cümlesini yazar. “Watching” kavramının altını çizer. İkinci kısımda yer alan “watching” kavramını parantez içine alır. İlk başta iki kısmı da okurken ikinci okuduğunda en sonda yer alan “watching” kavramını söylemez. Öğrencilerden cümlenin Türkçe’si gelmiştir. Öğretmen İngilizce olarak “İsterseniz; size bağlı” ifadelerini söyleyerek aynı fiilin ikinci kez tekrar edilmesine gerek duyulmadığını ifade etmelerini sağlar. Ardından “ing” kullanımına vurgu yapar. İkinci görsel açıılır ve öğretmen “I like banana but I don't like apple” der. “I prefer” der ve öğrencilerden cümleyi tamamlamalarını bekler. Söz alan bir öğrenci “I prefer banana to apple” cümlesini söyler. Öğretmen “Harika” der. Öğretmen “I prefer eating banana to eating apple” cümlesini kurar. Öğretmen “Eating apple” ifadesine vurgu yapar ve “Eating” ikinci kez tekrar etmez ve yapı kullanımını tekrar etmiş olur. Öğretmen üçüncü görselde “I prefer reading a book to listening to music” cümlesini kurar ve sınıfa söyler. Öğrencilerden cümlenin karşılığı gelir ve Türkçe olarak ifade ederler. Öğretmen farklı fiillerin nasıl kullanılacağına vurgu yapar ve kuralın sınıfta oluşturulmasını sağlar. Öğretmen bir sonraki görselde “Which one do you prefer?” “Talk shows or news” sorusunu sorar ve sorunun ne

		<p>anlam ifade ettiğini öğrencilerden anlamalarını ister. Öğrencilerden cevap ister. Sınıfın çoğunluğu parmak kaldırır. Bir öğrenci kalkar ve “I prefer talk shows to news” cevabını verir. Öğretmen öğrenilen yapıları farklı üç görsel üzerinde öğrencilere sorar ve öğrencilerden cevap alır. Öğretmen sunumun son görselinde iki öğrenci kaldırır. Öğrencilerden ilgili görsel çiftlerinden birisini “Which one?” ile sormasını ister. Diğer öğrencinin de kişisel tercihini söylemesi istenir. İlk öğrenci “Which one do you prefer? Cartoon or quiz show? Sorusunu sorar. Diğer öğrenci “I prefer quiz show to cartoon” cevabını verir. Öğretmen “Kolay” diyerek öğrencilerini cesaretlendirir. Etkinlik öğrencilerin genel katılımıyla devam edilir. Öğretmenin parmak kaldırmayan öğrencilere de söz hakkı vererek sürece dâhil etmek için çaba harcadığı görülmüştür.</p>
<b>Application (Uygulama Etkinliği)</b>	<b>19.40</b>	<p>Öğretmen akıllı tahtada dağıtılacak olan “Tv guide” anlatır. Ardından sınıf dört gruba ayrılır. Grupların nasıl oluşturulacağı ders öncesinde öğretmen tarafında öğrencilere bildirilmiştir. Öğretmen hazırlanan çalışma kâğıdını her gruba bırakır. Öğrencilerden “What do you think?” ve “I think” ifadelerini de kullanmalarını ister. Öğrencilere anlaşılmayan bir konu olup olmadığı sorulur. Öğrenciler grup içinde çalışmaya başlarlar. Öğretmen sınıf içinde gezerek grupların çalışmalarını takip ederek yardımcı olmaya çalışır ve öğrencileri cesaretlendirir. Gruplar sırayla tahtaya gelirler ve diyaloglarını okurlar.</p>
<b>Kapanış</b>	<b>00.55</b>	Öğretmen, öğrencilerini tebrik ederek dersi bitirir.

Üçüncü araştırma dersi hedef dilin (İngilizce) ağırlıklı olarak işlendiği bir ders olmuştur. Uygulayıcı öğretmen, dersin giriş etkinliğinden kapanış sürecine kadar dersi ağırlıklı olarak İngilizce işlemiş, yönlendirmeler, açıklamalar ve yönergeler hedef dilde gerçekleşmiştir. Uygulayıcı öğretmen, ders süreci boyunca öğrencileri merkeze alarak kendisi sadece yönlendirici bir rol üstlenmiştir. Bu amaçla, ilgili dil bilgisi yapısına ilişkin kurallara öğrencilerin kendileri ulaşması için öğretmen yönlendirici ve destekleyici bir tavır sergilemiştir. Örneğin, geliştirme etkinliğinde öğretmen öğrencileri şu şekilde yönlendirmiştir:

*Öğretmen: “I like documentary but I don’t like series”*

*Öğrenciler: Belgeseli severim ama dizileri sevmem*

*Öğretmen: I prefer watching documentary*

*Öğrenciler: Belgeseli tercih ederim.*

*Öğretmen: I prefer watching documentary to watching series. “To series”, “to” ne demek?*

*Öğrenciler: Çok aşırı, için*

*Öğretmen: I go to the school. To school...*

*Öğrenciler: Okula....”-e/a”*

*Öğretmen: To series*

*Öğrenciler: Belgesel izlemeyi dizi izlemeye tercih ederim.*

*Öğretmen: Aferin*

(III. Araştırma Dersi- Uygulama)

Uygulama etkinliğinde, öğrencilerin etkinlikte aktif oldukları ve grup çalışmasında üstlerine düşen görevleri yerine getirdikleri görülmüştür. Öğretmenlerce

hazırlanan çalışma yaprağı ve televizyon akış çizelgesi(Tv guide) öğrenciler için süreci kolaylaştırırsa da öğrencilerin buna bağlı kalmadıkları görülmüştür. Ders süreci boyunca uygulayıcı öğretmen öğrencilerin derse aktif katılmalarını sağlamak adına söz hakkı almak istemeyen öğrencilere de görev vererek onları sürece dâhil etmeye ve cesaretlendirmeye çabalamıştır. Öğrencilerin yapmış olduğu dil bilgisi hataları aşırı derecede müdahaleci olmadan yönlendirici bir tavır ile düzeltme yoluna gidilmiştir.

#### 4.3.3 Yansıtma basamağı

Üçüncü araştırma dersinin yansıtma süreci, uygulamanın hemen ardından uygulamanın yapıldığı okulun toplantı salonunda gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler ikinci bir yansıtma toplantısı yapmadan tek toplantı (30 dak.) ile derse yönelik görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler bu toplantı ile dersin başarılı olup olmadığına yönelik görüşlerini yansıtarak nedensel atfetmeler ve çıkarımlara yönelik çalışmalarda bulunmuşlardır. Elde edilen bulgular detaylı olarak aşağıda verilmiştir.

##### *Değerlendirme*

Öğretmenler, üçüncü araştırma dersini hem genel hem de giriş, geliştirme ve uygulama etkinliklerini ele alarak değerlendirmişlerdir. Öğretmenler, giriş etkinliğini hedef odaklı olarak değerlendirmişlerdir. Giriş etkinliğinde hedeflenen kavramların çoğu söylenmesine karşın “Amusing, amazing ve frightening” kavramları öğrencilerin çoğunluğu tarafından anlaşılamamıştır. Öğretmenler, dersin giriş etkinliğini öğrencilerin ilgisini çekmesinden dolayı başarılı bulmuşlardır:

*Araştırmacı: Giriş kısmı 5.30 da bitti*

*Su: Evet*

*Seçin: Giriş bölümündeki hedefimiz gerçekleşti*

*Su: Evet gerçekleşti*

*Seçin: Ben plana göre söylenen kelimelere + koydum sadece “frightening” “kelimesini duyamadım. Onun da Türkçesi geldi. “Amusing ve amazing” kelimelerini de duymadım.*

*Onun dışında tüm kelimeleri söylediler*

*Seçin: Ders öğrencilerin ilgisini çekti*

*Su: Evet ilgisini çekti*

*(11.02.2020 III. Araştırma Dersi Yansıtma)*

Geliştirme etkinliğine yönelik yapılan değerlendirme çalışmasında, öğretmenler geliştirme etkinliğinde sunum sonuna eklenen “Prefer” yapısına ilişkin “Which one do prefer?” sorusuna cevap verme etkinliğinin zamansal kurguya katkı sağlaması, pekiştirme ve iletişime katkıda bulunmasından ötürü başarı olarak ele almışlardır:

*Seçin: Orada şey de çok güzel oldu zaman sorununu engellemede orada şey sunumun sonuna eklediğin o alıştırma soru cevap yaptığımız yerde çok iyi oldu o olmasaydı sunum kısmı erken bitecekti*

*Göktuğ: Evet*

*Seçin: Hem pratik yaptırdı hem iletişime katkıda bulundu hem de zamanı dengelemiş oldu gayet güzel oldu o etkinlik*

*Göktuğ: Hatalarımızdan ders çıkarttık*

*[ grup üyeleri güler]*

*Su: Orada yapı iyi pekişti bence. Ben bunu kendi sınıflarımda da kullanacağım*

*(11.02.2020 III. Araştırma Dersi Yansıtma)*

Dersin uygulama etkinliği ile ilgili olarak ise öğretmenlerin genel bir değerlendirme yaptıkları görülmüştür. Öğretmenler, uygulama etkinliğini yoğun bir İngilizce iletişim süreci sağlaması, akıcı diyalogların ortaya çıkması ve öğrencilerin süreçte aktif olmaları sebebiyle başarılı olarak değerlendirmişlerdir. Ayrıca öğretmenler öğrencilerin diyaloglarda bazı hatalar yaptıklarını ama bu hataların değerlendirme ölçütlerinde de göz ardı edilebileceğini şeklinde belirtildiğine vurgu yaparak uygulama faaliyetine yönelik net ve belirgin ölçüte dayalı değerlendirme yapmışlardır:

*Su: Gruplardan biri tartışırken gruplardan biri şey yaptı aslında omlar saatleri düşündüler aslında onlar orada.*

*Seçin: Onlarda kendi aralarında tedirgin oldular biz saat yazmadık gibi ama*

*Su: Önemli olan yapıyı kullanmalarıydı ve kullandılar. Gruplar diyalog yaparken çok istekliydiler aslında*

*Seçin: Gayet aktif çalıştılar*

*Göktuğ: Uğraştılar*

*Seçin: Evet. Aslında ben bu bölümden endişeliydim aslında çok durağan geçer mi diye. Çocuklar yapmak istemezler mi diye ama 4 grupta gerçekten çok mantıklı ve istekli bir şekilde yaptılar. Ortaya çıkan ürünlerin de tatmin edici olduğunu düşünüyorum. Sadece bir grup prefer yapısını kullanamadı. Onlar hep "What do you think about?" sorusunu sordular. Ama onun dışında*

*Su: Evet*

*(11.02.2020 III. Araştırma Dersi Yansıtma)*

*Seçin: Evet. Sondaki çalışma iletişim becerileri için başlı başına iyi bir süreç oldu*

*Su: İngilizce olarak desin işleme süreci biraz daha yüksek oldu bence*

*Göktuğ: Evet*

*Araştırmacı: Başarılı mıyız?*

*Seçin: Başarılı oldu*

*Su: Başarılı oldu*

*Göktuğ: Evet*

*(11.02.2020 III. Araştırma Dersi Yansıtma)*

Öğretmenler, araştırma temasına ilişkin olarak dersi başarılı bulmuşlardır. Araştırma temasını göz önüne alarak öğrencilerin birbirleriyle iletişime geçtiklerini, her bir öğrencinin derste kendisini ifade edebildiğini dile getirerek dersin tema açısından başarılı olarak görmüşlerdir:

Göktuğ: Bence hiç konuşmayan öğrenci olmadı hatta en vasat öğrenci bile yarım da olsa cümle kurdu. Geliştirme bölümünün 2. kısmında istekli gönüllü olanlar bitti ve yapar mıyım yapabilir miyim diye düşünen öğrenciler bile kalktı. İyi kötü herkese soru -cevap yaptırıldı. Su: Yapı kullanıldı hedef evet iletişim ama uyum da önemli hiç kavga etmediler.

Seçin: Yani

Su: Hatta paylaşımda yaptılar diyalog da

Göktuğ: Katılıyorum.

(11.02.2020 III. Araştırma Dersi Yansıtma)

Dersin genel değerlendirmesine ile ilgili olarak ilgili dilbilgisi yapısının sadece "I prefer" ve "Which one do you prefer?" kalıbıyla sınırlı tutulmasının öğrencilerde kavram karmaşasına yol açmayarak dersin başarılı olmasında önemli bir rol oynadığını düşünmüşlerdir. Ders sürecinde İngilizce dil becerilerinin hepsine yer verilmesini de ele alarak dersi başarılı olarak değerlendirmişlerdir:

Seçin: Bizim bir önceki planlara göre özellikle 2. dersin planına göre en büyük hatamız çok konu yüklememizdi. 2. ünite de kavram karmaşası da olmuştu burada sadece "I prefer" üzerinden gittik "Which one" dan gittik sadece 2 kalıp verdik ve hiç kargaşa olmadı. Çocuklar ne yapacaklarını çok net anladılar. Ona göre kullandılar. İçerik iyi hazırlandı Su: Bir de burada tüm becerilere de yer verdik.

(11.02.2020 III. Araştırma Dersi Yansıtma)

<p>- "Talk show to news"</p> <p>- "Action to drama"</p> <p>- "Coffee to tea"</p> <p>- "Drive a car to ride a bike"</p> <p>The teacher will ask a question about their preferences by using a question form "Which one do you prefer?"</p> <p>Application (20)</p> <p>- The teacher gives a handout about preferences to get help during the application session.</p> <p>And the teacher says:</p> <p>- "The handout contains words about -tv programmes, -movie types, -adjectives related to the topic.</p> <p>And</p> <p>-an example dialogue</p> <p>-some useful phrases such as what about you, I agree /disagree</p>	<p>-The students say:</p> <p>- "I prefer (watching) talk shows to (watching) news"</p> <p>- "I prefer (watching) action movies to (watching) drama"</p> <p>- "I prefer (driving) a car to (riding) a bike"</p> <p>-ing ekleme konusunda sıkıntı yaşanmadı.</p> <p>- Konunun sadece "I prefer" kalıbıyla sınırlandırılması kavramayı kolaylaştırdı. Daha önceki sunumda yaşanan karmaşa yaşanmadı.</p> <p>- İçerğin sade tutulması planın başarısını arttırdı.</p> <p>- Öğrenciler uygulama bölümünde aktif olarak diyaloglarını oluşturmak için çalıştılar.</p> <p>- Öğrenilen yapılar ufak tefek kural hataları dışında doğru şekilde kullanıldı.</p>	<p>- "I prefer watch news to talk shows"</p> <p>-the teacher correct</p> <p>"I prefer watching news to talk shows".</p> <p>Some students may forget "to"</p> <p>- "I prefer tea and coffee"</p> <p>The teacher corrects</p> <p>"I prefer tea to coffee"</p> <p>İşleyiş</p> <p>-Students reinforce the new structure by the help of writing and speaking skills.</p> <p>Evaluation</p> <p>-If each group finish their complete their dialogues on time</p>
---	--	---

Şekil 4. 16 Üçüncü araştırma dersi plan notları

Üçüncü araştırma dersine yönelik Seçin Öğretmen'in ders planı üzerine aldığı notlar (4. 16) incelendiğinde dersin içerik olarak sade olmasına ilişkin not aldığı görülmektedir. Seçin Öğretmen, ilgili dilbilgisi yapısının kullanılmasına yönelik sorun yaşanmadığı yönünde görüş bildirirken, daha önceki araştırma derslerinde yaşanan zamansal sıkıntıların ve karmaşaların yaşanmadığı yönünde değerlendirmelerde bulunmuştur.

Üçüncü araştırma dersinin değerlendirme sürecinde öğretmenlerin dersi hem genel boyutlarıyla hem de faaliyet odaklı değerlendirerek net ve belirgin değerlendirmelerde buldukları görülmüştür.

### *Nedensel atfetme*

Öğretmenler, üçüncü araştırma dersi yansıtma sürecinin sonunda genel olarak başarılı sonuçlara yönelik olumlu etkenlere nedensel atfetmelerde buldukları görülmüştür (Tablo 4. 17).

**Tablo 4. 17** Üçüncü araştırma dersine yönelik nedensel atfetmeler

	<b>Olumlu Nedensel Atfetme</b>
<b>Kontrol Edilemez</b>	Öğrencilerin gayret göstermesi
<b>Kontrol Edilebilir</b>	Öğretmen yönlendirmesi İçeriğin sade hazırlanması Net ve belirgin hedefler belirleme Olası durumları belirleme Daha nitelikli plan hazırlama

Öğretmenler, kontrol edilebilir etkenlerde ağırlıklı olarak içeriğin sade belirlenmesine ve hedeflerin belirgin olmasına yönelik vurgu yapmışlardır. Öğretmenlerin nedensel atfetmeleri ve açıklamaları aralarında geçen diyaloglarla birlikte detaylı olarak aşağıda verilmiştir.

*Öğretmen Yönlendirmesi:* Öğrencilerin yapmış olduğu bazı dil bilgisi hatalarında ve heyecanlandıkları durumlarda uygulayıcı öğretmenin öğrencilere zaman tanıyarak yönlendirmesini olumlu bir tavır olarak değerlendirmişlerdir:

*Seçin: Hatalar konusunda Göktuğ Öğretmen zaman da tanıdı bir kız öğrenci kelimeleri karıştırdıydı soru yu soran öğrenciden tekrar hatırlatmasını istedi çocuk o zaman hatasını düzeltti. O güzel bir müdahale oldu orada. .Direkt söylemektense çocuk doğrudan hatırladı orada*

*Göktuğ: Olumsuz durum da olmadı. Hani bir ara sanki diyalog yetişmeyecekmiş gibiydi ama yetişti.*

(11.02.2020 III. Araştırma Dersi Yansıtma)

*İçeriğin sade hazırlanması:* Öğretmenler, üçüncü araştırma dersinin hazırlık aşamasında ders içeriğinin sade hazırlanmasının öğrencilerin ilgili yapıyı sıkılmadan öğrenmelerinde en olumlu etkiyi sağladığını ifade etmişlerdir. İçeriğin sade hazırlanmasının dersin belirlenen süreçte tamamlanmasında da önemli etken olduğu görüşünü paylaşmışlardır:

*Seçin:* Bizim bir önceki planlara göre özellikle 2. dersin planına göre en büyük hatamız çok onu yüklememizdi. 2. ünite kavram karmaşası da olmuştu burada sadece "I prefer" üzerinden gittik "Which one" dan gittik sadece 2 kalıp verdik ve hiç kargaşa olmadı. Çocuklar ne yapacakları çok net anladılar. Ona göre de kullandılar. İçerik iyi hazırlandı

(11.02.2020 III. Araştırma Dersi Yansıtma)

*Su:* Zaten kısa ve öz oldu bazen biz konuya girerken daha çok örnek olsun derken çocuklar da sıkılabiliyor yani burada kısa ve öz konu amacına ulaştı bence

*Göktuğ:* Belki çocuk öğrenemiyordu fark edemiyorduk

*Seçin:* Ben de tam bunu söyleyecektim ilk ve son planımız arasındaki bariz farkımız öz olması. Biz hep böyle dolu dolu olsun hevesindeydik ama bu planda gerekirse bir şey olsun ama tam olsun ve en büyük fark da bu oldu. Bence ne kadar sade 40 dakika da o kadar iyi onu gördük. En büyük gelişmemiz o oldu.

(11.02.2020 III. Araştırma Dersi Yansıtma)

*Net ve belirgin hedefler belirleme:* Öğretmenler, üçüncü araştırma dersi hedeflerinin net ve belirgin olarak belirlenmesini dersin başarısındaki önemli etkenlerden biri olarak görmüşlerdir.

*Seçin:* Hedefleri belirlemede bu planda daha başarılı olduk bence. Neyi hedeflediğimizi ve ne yapacağımızı belirledik ona göre çizeceğimiz yolu daha net belirledik. Diğer planlarda hedefleri çok iyi belirleyememiştik. 1. plan Çok sınırlı kalmıştı. 2. planda genişleteceğiz diye hedef ve konu çok genişledi. Burada hepsini tam belirledik

*Göktuğ:* Bu derste her bir öğrencinin ders sürecinde en az 1 cümlesi olmuştur söz hakkı almıştır.

*Su:* Evet. Katılım oldu.

(11.02.2020 III. Araştırma Dersi Yansıtma)

*Olası durumları belirleme ve daha nitelikli plan hazırlama:* Üçüncü araştırma dersinin yansıtma sürecinde, öğretmenler planlamaya yönelik bilgilerinin daha nitelikli olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Grup temelli olarak, plan hazırlamada olumlu bir gelişme gösterdiklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin, derste karşılaşılabilecekleri olası durumları daha net değerlendirebildikleri görülmüştür. Göktuğ Öğretmen, grup adına düşüncesini şu şekilde paylaşmıştır:

*Göktuğ:* Biz şuna alıştık kitabı açtım zil çalana kadar nereye kadar gittim oraya geldim. Burada bitti tukandık o yok. İlk planı zaten o düşünceyle yaptık zaten ders orada bitti erkenden kala kaldık. 2. Araştırma dersinde de tam yetişmedi gibi yine kaldık. Planlamada sürpriz olsa beklenmedik durum olsa ne yaparız o neye yaparız yoktu. Ama şimdi önlem

*aldık bir şey olsa ne yaparız gibi daha net planladık. Planlama kısmında daha profesyonel olduk yani*

*(11.02.2020 III. Araştırma Dersi Yansıtma)*

Kontrol edilemez etkenlere ilişkin olarak öğretmenler, öğrencilerin gayretli ve istekli olmalarının derse yönelik öğretmenlerin kaygılarını ortadan kaldırmıştır. Öğretmenler, öğrencilerin aktif ve istekli çabalarının gruplar arasında rekabeti sağladığını düşünmektedirler:

*Seçin: Gayet aktif çalıştılar*

*Göktuğ: Uğraştılar*

*Seçin: Evet. Aslında ben bu bölümden endişeliydim aslında çok durağan geçer mi diye. Çocuklar yapmak istenmezler mi diye ama 4 grupta gerçekten çok mantıklı ve istekli bir şekilde yaptılar. Ortaya çıkan ürünlerinde tatmin edici olduğunu düşünüyorum. Sadece bir grup prefer yapısını kullanmadılar. Onlar hep "What do you think about?" sorusunu sordular. Ama onun dışında*

*Su: Evet*

*Seçin: Arkadaki grubu galiba. Yanılmıyorsan prefer hı. Kullanmadılar. Hatta gruplar arasında rekabet vardı.*

*Göktuğ: Hata farklı kalıplar ve kelimeler kullanan gruplar bile oldu*

*Seçin: Evet fark ettim.*

*(11.02.2020 III. Araştırma Dersi Yansıtma)*

### ***Sonuç çıkarımında bulunma***

Üçüncü araştırma dersinin değerlendirilmesi sürecinde öğretmenler bir önceki araştırma derslerine kıyasla bu ders sürecinin hazırlık ve uygulama süreçlerini başarılı olarak değerlendirmişlerdir. Öğretmenler, elde edilen başarıyı ve olumlu yönleri kontrol edilebilir etkenlerle ilişkilendirerek nedensel atfetmelerde bulunmuşlardır. Sürecin son uygulama olması ve dersin olumlu yönde geçmiş olması sebebiyle öğretmenlerin çıkarımlara yönelik net ve belirgin ifadelerine rastlanmamıştır.

## **4.4 Araştırma Derslerinin Genel Kıyaslanması**

Bu kısım, öğretmenlerin üç araştırma dersinde grup temelli olarak sergiledikleri hazırlık ve yansıtma faaliyetlerinden elde edilen bulgular birbirleriyle kıyaslanarak değerlendirilmesini kapsamaktadır. Değerlendirme bulguları aşağıda detaylı olarak verilmiştir.

### **4.4.1 Hazırlık basamağı**

Bu bölümde, üç araştırma dersinde öğretmenlerin hedef belirleme, içerik belirleme, öğretim yaşantılarını oluşturma ve başarı ölçütü belirleme odağında yapmış oldukları faaliyetler birbirleri ile kıyaslanarak değerlendirilmiştir. Hazırlık basamağındaki her bir çalışma aşağıda detaylı olarak sunulmuştur.

### ***Hedef belirleme***

Öğretmenler, üç araştırma dersinin hedef belirleme sürecinde hedef belirlemeyi diğer hazırlık faaliyetlerinden sonra gerçekleştirmişlerdir. Öğretmenler etkinlik belirleme, içerik belirleme ve hedef belirlemeye doğru bir sıra izlemişlerdir. Öğretmenler, ilk olarak dersin giriş, geliştirme ve uygulama basamaklarında tasarlayacakları etkinlikleri ve materyalleri belirledikleri; sonrasında içeriği belirledikleri görülmüştür. Öğretmenler, genel olarak etkinlik ve içeriğe göre hedefleri belirleyerek dersi geliştirmeye çalıştıkları belirlenmiştir. Örneğin, öğretmenler araştırma derslerinin ilk toplantılarında işlenecek konuya uygun etkinlik ve materyaller üzerinde yoğunlaştıkları; belirlenen etkinliklere göre içerik ve hedeflerin belirlenmesine yönelik toplantıları sürdürmüşlerdir. Grup temelli olarak sergilenen bu davranış dersin diğer (giriş, geliştirme ve uygulama) aşamalarında da etkinlik tasarımı, içerik belirleme ve hedef yazımı olarak gerçekleştiği fark edilmiştir. Öğretmenler, birinci araştırma hedef belirleme sürecini daha yüzeysel geçtikleri, bir sonraki süreçte dikkatlice ele aldıkları ancak üçüncü araştırma dersinde hedef belirleme ve yazımı üzerinde daha detaylı nitelikli kararlar aldıkları görülmüştür.

Hedeflerin yazımına yönelik öğretmenlerin göstermiş oldukları davranışların üç araştırma dersinde de ortak olduğu görülmektedir. Öğretmenler hedefleri ifade ederken genel olarak “To” ve “Students will be able to” ifadelerini kullanarak genel hedefler ve etkinlik hedeflerinde ortak ifade kullanmışlardır. Üç araştırma dersinin genel hedeflerini “Students will be able to” ile ifade ederek öğrenci davranışlarına yönelik hedefler yazarken; etkinlik aşamalarına yönelik belirledikleri hedeflerde ortak bir ifade kullanmadıkları görülmüştür. Örneğin, ikinci araştırma dersinde geliştirme ve uygulama aşamalarında hedefleri “Students will...” ile ifade ederken; giriş etkinliğini ise “To make students” olarak yazmışlardır.

Öğretmenler araştırma derslerinin hazırlık basamağında belirledikleri hedeflerin niteliği bakımından genelden daha ayrıntılı ve net hedef yazımına doğru bir davranış sergiledikleri görülmüştür. Birinci araştırma dersinde belirledikleri “Students will be able to develop communicative skills by talking about differences (farklılıkları konuşarak iletişim becerilerini geliştirebilirler)” hedefinde “farklılıklar” konusunun genel bir ifade olduğu; farklılıkların öznesel kullanımlarının net bir dille ifade edilmediği görülmüştür. İkinci araştırma dersi ve üçüncü araştırma derslerinde ise

hedeflerin daha ayrıntılı ve belirgin olarak yazıldığı görülmüştür. Örneğin, ikinci araştırma dersinde “... to express their abilities/inabilities by writing” hedefindeki “their ability (becerileri); üçüncü araştırma dersinde “...to state their preferences, to ask and answer about their preferences ve to express their opinions related to their preferences” hedeflerinde “their preferences (tercihleri)” ifadesiyle sadece öğrencilerin kendileri ile ilgili sınırlılık getirerek hedefleri daha net ve belirgin şekilde yazmışlardır. Ayrıca, öğretmenler özellikle üçüncü araştırma dersinde öğrencilerden beklenen davranışları İngilizce dil becerileri kapsamında daha detaylı yazdıkları görülmüştür.

Üç araştırma dersinde öğretmenler hedefleri, kazandırılacak olan özelliğin türüne göre bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olacak şekilde belirlemişlerdir. Öğretmenler, genel olarak giriş etkinliklerinde İngilizce kavramları görüp tanıma; geliştirme etkinliklerinde İngilizce dilbilgisi ilkelerini kavrama, çıkarımda bulunma ve edilen bilgileri uygulama; uygulama etkinliğinde iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik devinişsel; dikkat çekme, istekli olma gibi duyuşsal hedefler belirledikleri görülmüştür. Genel hedeflere ilişkin olarak da birinci araştırma dersinde iletişim becerilerinin geliştirilmesi ve üçüncü araştırma dersinde etkileşime geçme ve diyalog yoluyla duygu ve düşüncelerini ifade etme gibi beceri odaklı devinişsel hedefler belirlenmiştir. İkinci araştırma dersi genel hedefleri ise soru sorma, cevap verme ve yazarak ifade etmeye yönelik bilişsel hedefler ile ilgili olduğu görülmüştür.

Öğretmenler, kendi öğretim görevlerine yönelik olarak ise birinci araştırma dersinde herhangi bir hedef belirlemezken; ikinci ve üçüncü araştırma derslerinde belirgin hedef belirlemeye yönelik çalışmalar yürütmüşlerdir. İkinci araştırma dersinde, süreci hızlandırmak adına gerekli yerlerde ipuçları vermek, öğrenci katılımının tam anlamıyla sağlanabilmesi için öğretmenin çok fazla söz almaması ve etkinliklerde sonuçtan ziyade sürece ağırlık vermek öğretmenlerin kendi davranışlarına yönelik göz önüne aldıkları hedeflerdir. Üçüncü araştırma dersinin hazırlık basamağında ise, uygulama etkinliğinde uygulayıcı öğretmenin sınıf içinde dolaşarak isteksiz öğrencileri cesaretlendirmesi, tüm öğrencilerin sürece dâhil edilmesi, hatalardan ziyade sürece odaklanılması gibi öğretim görevlerine yönelik hedefler belirlemişlerdir.

### ***İçerik belirleme***

Öğretmenler, uyguladıkları üç araştırma dersinin içerik belirleme faaliyetlerinde içerik belirlemeye ilişkin detaylı çalışmalar yürütmüşlerdir. Öğretmenlerin yürüttükleri

çalışmalar neticesinde birinci ve ikinci araştırma dersleri için yoğun; üçüncü araştırma dersi için ise daha sade bir içerik belirledikleri görülmüştür.

Birinci araştırma dersinde “One syllable (tek heceli), two or more syllables (çok heceliler), irregular adjectives (düzensiz sıfatlar) ve bunlara ait yazım kurallarını öğretimi” içeriğini bir ders saati (40 dakika) içerisinde işlemeyi ön görmüşlerdir. Belirlenen bu içerik, İngilizce öğretim programında dört ders saati (160 dakika) zaman diliminde tamamlanması ön görülmektedir. İkinci araştırma dersinde “Can can’t” yapısının kullanımı ve “Can s/he /you...?” ve “What can s/he /you do?” soru kalıbı içeriğinin İngilizce öğretim programında üç ders saatlik süreç (120 dakika) içerisinde aktarılması öngörülmektedir. Öğretmenler, üç ders saati süreci niteliğindeki içeriği bir ders saati içerisinde işlemeyi planlamışlardır. Bu anlamda, her iki araştırma dersi içeriklerinin beklenenden yoğun ve karmaşık olduğu görülmüştür. Üçüncü araştırma dersinde ise öğretmenler içeriğin sade olması hususunda etkili kararlar alarak daha sade ve nitelikli bir içerik belirledikleri görülmüştür.

Öğretmenler, üç araştırma dersinde giriş etkinlikleri için İngilizce kavramların öğretimine yönelik kavram odaklı içerik belirlerken; geliştirme ve uygulama basamaklarında ise ilgili yapıların kullanımı ve iletişim becerilerini geliştirme için işlevsel odaklı bir içerik oluşturmuşlardır. Öğretmenler birinci araştırma dersi için genel bir içerik belirledikleri görülürken; ikinci ve üçüncü araştırma derslerinde ise içeriğin daha detaylı ve net bir şekilde belirledikleri görülmüştür. Örneğin, birinci araştırma dersinde “Making simple comparisons (kıyaslama yapma)” içeriğinde dil becerilerine yönelik içeriğin yer almadığı; ikinci ve üçüncü araştırma derslerinde ise dil becerilerine, ünite kavramlarının aktarılmasına yönelik detaylı bir içeriğin oluşturulduğu görülmektedir.

Birinci ve ikinci araştırma derslerinde öğretmenler, içerik belirlerken İngilizce ders kitabından faydalanmışlardır. Özellikle, giriş etkinliğinde üniteye ilişkin kavramların seçiminde öğretmenler ders kitabı içeriğini esas aldıkları görülmüştür. Ancak etkinlik tasarımında ikinci ve üçüncü araştırma dersinde sanal ortamdan faydalanmışlardır. Öğrencilerin ön öğrenmelerinin üç araştırma dersinde öğretmenlerin göz önüne aldıkları etkenlerden bir olduğu da görülmüştür. Öğretmenler, içerikleri belirledikten sonra ders hedeflerini belirledikleri süreçte; içerikler ile hedefler arasında uyum olduğu görülmüştür.

### ***Öğretim yaşantılarının düzenlenmesi***

Öğretmenler, üç araştırma dersi sürecinde öğretim yaşantılarını düzenlemeye yönelik detaylı ve özverili çalışmalar yürütmüşlerdir. Öğretim yöntemi, zamansal akış, olası durumlar, materyal kullanımı ve uygulama basamaklarını belirlemeye odaklandıkları bu süreçte öğretmenler bireysel ve grup temelli öneriler; geçmiş yaşantı ve tecrübeler ile süreci yönlendirdikleri görülmüştür. Öğretmenler, araştırma dersinde gerçekleştirdikleri hazırlık toplantılarında ağırlıklı olarak ders süreci, etkinlik tasarımları, etkinliklerde kullanılacak materyal ve zamansal süreç üzerine ağırlık vermişlerdir.

Öğretmenler, araştırma derslerinin giriş, geliştirme ve uygulama aşamalarını araştırma temasını göz önüne alarak tasarlamaya çalıştıkları görülmüştür. Öğretmenler, özellikle geliştirme etkinliklerinin ikinci kısımlarında ve uygulama basamağındaki etkinliklerde araştırma temasına yoğunlaşmışlardır. Üç araştırma dersinin giriş etkinliklerinde ünite kavramlarının hatırlatılmasına; geliştirme etkinliklerinde ilgili dilbilgisi yapısının öğrencilere hissettirilmesine ve uygulama basamağında ise öğrencilerin birbirleri ile etkileşime geçmelerine odaklanmışlardır. Öğretmenlerin üçüncü araştırma dersinde öğrenciler arasında iletişim becerilerinin geliştirilmesine yönelik olan ders sürecini daha dikkatli ve detaylı olarak geliştirdikleri görülmüştür.

Öğretmenler, birinci araştırma dersinde daha rutin bir ders uygulaması hazırlığı yapmışlardır. İkinci araştırma dersinde daha özgün ve olağan bir dersten farklı olacak şekilde ders etkinlik basamaklarını geliştirme kararı almışlardır. Öğretmenlerin verdikleri bu kararda daha iyi bir ders geliştirme ve farklı olma arzusunun olduğu öğretmenlerin kendi ifadelerinden anlaşılmıştır. Örneğin, giriş etkinliğinde kendi hedefledikleri içeriğe göre özgün bir video hazırlama kararı vermeleri; uygulama basamağında sınıf mevcuduna göre kendi aralarındaki fikir alışverişi sonrasında özgün bir oyun tasarımları ve üçüncü araştırma dersi geliştirme basamağı alıştırmaya etkinliği tasarımıyla öğretmenler kendi sınıflarında uyguladıkları rutin ve genel uygulamalarından sıyrılmışlardır. Öğretmenler ders etkinliklerini hazırlama süreçlerinde genel olarak internet ortamında video, sunum ve görsel setlerinden; geçmiş yıllarda kullanılan ders kitaplarından ve grup üyelerinin önerilerinden yararlanmışlardır.

*Öğretim akışını belirleme* sürecinde ikinci ve üçüncü araştırma derslerinde daha detaylı ve daha belirgin kararlar aldıkları görülmüştür. Dersin etkinlik basamaklarının

süresi, öğrencilerin yapacakları, çalışma yapraklarının dersin hangi noktasında verileceği, öğrencilerin tahtada cevaplamaları, etkinliklerde öğretmenin ne kadar müdahaleci ve yönlendirici rol üstleneceği, giriş etkinliğinde kavramların tahtaya yazılması, grup etkinliklerinde grupların nasıl oluşturulacağı noktalarında birinci araştırma dersine göre daha belirgin kararlar alarak uyguladıkları görülmüştür.

*Uygun dil öğretim yöntemi* olarak öğretmenler üç araştırma dersinde de iletişimsel dil öğretim yöntemini ve tekniklerine yoğunlaştıkları görülmüştür. Derslerde kavram öğretimi, dilbilgisi ilkelerinin öğrencilere hissettirilerek öğrencilere sorumluluk verilmesi; diyalog, iletişim ve etkileşim temelli oyun teknikleri iletişimsel dil öğretim yönteminin genel ilkelerine uygun olarak yapıldığı görülmüştür. Öğretmenler, üç araştırma dersinde de dil bilgisi ilkelerinin öğretilmesi sürecinde etkinliklerin içeriklerini öğrencilerin çıkarım yapmalarına olanak sağlayacak şekilde düzenlemişlerdir. Örneğin, geliştirme etkinliklerinde tasarlanan bilgisayar temelli materyallerin görsel tasarımlarında zıt görsellere yer verilmesi öğrencilerin çıkarım yaparak öğrenme sorumluluğu almalarına imkân sağlamıştır.

*Zaman kullanımı* öğretmenlerin üç araştırma dersinde yoğun olarak tartıştıkları ve etkinliklerde zamanın yetiştirilmeme kaygısını ön planda tuttıkları görülmüştür. Öğretmenler, zaman kullanımına yönelik kararları verirken genellikle ön uygulama yapmadan sadece zihinsel planlama yapmışlardır. Bu süreçte, öğretmenler sadece ikinci araştırma dersinin giriş etkinliğinde kavram öğretiminde her bir kavram için belirlenecek süreyi uygulama yaparak belirlemişlerdir. Öğretmenler birinci ve ikinci araştırma derslerinin sınıfta uygulanması sürecinde zamansal sıkıntılar yaşamışlardır. Üçüncü araştırma dersinde ise zamanlama öğretmenlerin kurguladıkları gibi işlemiştir.

*Somut materyal* hazırlamaya yönelik olarak, öğretmenler birinci araştırma dersinde hazırladıkları bilgisayar temelli sunum materyalleri dışında somut bir materyal hazırlama örneğin çalışma yaprağı veya ödev gibi bir çalışma yürütmemişlerdir. İkinci araştırma dersinde ise geliştirme basamağında öğrencilere “Can/ can’t” kullanımı ve soru cevap etkinlikleri için bir çalışma kâğıdı hazırlayarak öğrencilere dağıtmışlardır. Üçüncü araştırma dersi sürecinde de, uygulama basamağında diyalog etkinliği için “Tv rehberi” ve diyaloglarda öğrencilere yardımcı olması adına hazırladıkları çalışma yaprağı hazırlamaya yönelik çalışma yürütmüşlerdir. Öğretmenlerin ikinci ve üçüncü araştırma derslerinde hazırladıkları bu materyaller ile birinci araştırma dersindeki

pekiştirme eksikliğini tamamlamaya çalışmışlardır. Materyal hazırlama süreçlerine öğretmenler bireysel düşünceleri ve yönlendirmeleriyle grup çalışmalarına katkı sağlamışlardır. Birinci araştırma dersi hazırlık aşamasında giriş etkinliğinde tasarlanan sunum materyalindeki görsellerin yana yana verilmesi öğrencilerde zihinsel bir karışıklığa yol açtığı görülmüş; ikinci ve üçüncü araştırma derslerinde öğretmenler bu hususta daha derinlemesine bir hazırlık süreci yaşamışlardır.

*Sorulacak sorulara* yönelik olarak üç araştırma dersinde öğretmenler sorular üzerinde detaylı düşünmedikleri görülmüştür. Üç araştırma dersi boyunca çalışma yaprakları ve etkinliklerde öğrencilere sorulan soruların çok zor olmadığı ve öğrenciyi düşünmeye sevk edecek nitelikte olmadığı görülmüştür.

*Muhtemel olası durumlar* ve öğrencilerden gelecek sorulara yönelik birinci araştırma dersinde öğretmenlerin geliştirme etkinliğinde detaylı düşündükleri, giriş ve uygulama etkinliklerinde ise detaylı durmadıkları gözlenmiştir. İkinci araştırma dersinde geliştirme etkinliğine yönelik olumsuz durum belirlenirken; giriş ve uygulama etkinlikleri için olası bir olumsuz durum olabileceğine yönelik ayrıntılı bir görüş bildirmemişlerdir. Öğretmenler, üç araştırma dersinin geliştirme etkinliklerinde genel olarak öğrencilerin dilbilgisi yapılarını yanlış kullanma, aşırı genelleme ve yanlış anlamadan kaynaklı olası hatalara yoğunlaşmışlardır. Örneğin, üçüncü araştırma dersinin geliştirme etkinliğinde öğrencilerden gelebilecek hata ve yanlışlara yönelik “Prefer” yapısından sonra fiil kullanımlarında “-ing” kullanımını ve “to” ifadesinin unutulabileceğine yönelik olumsuz olası bir durum ön görmüşlerdir. Öğretmenlerin olası olumlu durumları daha fazla ön görerek ders planlarına yansıttıkları görülmüştür. Dilbilgisi hataları dışında farklı nitelikte beklenilmeyen olası durumlar ilk kez üçüncü araştırma dersinde ele alınmıştır. Uygulama etkinliğinde ise öğrenci kaynaklı olası bir dilbilgisi hatası ön görememenin yanında öğrencilerin isteksiz davranabileceği ve dersin erken bitme olasılıklarına yoğunlaştıkları görülmüştür. Bu anlamda, üçüncü araştırma dersinde öğretmenler, olası durumlara yönelik daha genel ve belirgin kararlar almışlardır.

Üç araştırma dersinde olası olumlu olumsuz durumlara karşı öğretmenlerin olası tepkileri ise net ve belirgin bir şekilde belirlenmemiştir. Öğrencilerin giriş, geliştirme ve uygulama süreçlerindeki etkinliklerinde ilgili dilbilgisi yapısı yanlış kullanma, sorulara eksik veya yanlış cevap vermelerine karşı öğretmenlerin verecekleri tepkilerin çok

detaylı olmadığı, herhangi bir açıklama yapmayarak hatayı görmezlikten gelme ve düzeltip geçme ya da yönlendirme yapma gibi kararlar almışlardır. İkinci ve üçüncü araştırma dersinde planda belirlenmemiş olsa da uygulayıcı öğretmenin ders sırasındaki olumsuz olası durumda kendi öğretim anlayışını yansıtarak plana göre esnek kararlar aldığı da görülmüştür. İkinci araştırma dersinde geliştirme etkinliğinin belirlenen zamandan daha kısa süre almasına karşın Su Öğretmen'in "Can/can't" dilbilgisi üzerine ek örnekler vermesi; üçüncü araştırma dersinde geliştirme etkinliğinde öğrencinin arkadaşına soracağı soruyu karıştırmasında Göktuğ Öğretmen'in öğrenciye yaklaşımı bu durumlara örnektir.

### ***Başarı ölçütleri belirleme***

Birinci araştırma dersi hazırlık aşamasında öğretmenlerin giriş geliştirme ve uygulama etkinliklerinin için ayrı bir başarı ölçütü yazmamışlardır. Öğretmenler, genel hedefi öğrencilerden beklenen cevapları göz önüne alarak başarı ölçütlerini belirlemişlerdir. İletişim becerilerini geliştirmeye ilişkin bir başarı ölçütü yazamadıkları görülmüştür. Öğretmenler, ikinci ve üçüncü araştırma derslerinin başarı ölçütü belirleme sürecinde hem ders aşamalarına hem de genel ders başarısına odaklanmışlardır. Giriş etkinlikleri için belirlenen başarı ölçütlerinin genel olarak İngilizce kavramları hatırlamaya ve dikkat çekmeye yönelik; geliştirme etkinliklerinin de öğrenci öğrenmesine, ilgili dil bilgisi yapılarının doğru kullanımına; uygulama kısmında ise etkinliklere katılımlarına yönelik olduğu görülmüştür. Öğretmenler, başarı ölçütlerini belirlerken ders hedeflerinin yanı sıra öğrencilerin derse ilgi gösterme, katılım, istekli olma ve çaba harcama gibi etkenleri de değerlendirme ölçütü olarak ele almışlardır. Örneğin, üçüncü araştırma dersinin giriş ve geliştirme etkinliği aşamasında öğrencilerin istekli ve aktif katılımlarının ve sıkılmadan etkinliklere katılımlarının başarı ölçütü olarak ele alındığı görülmüştür.

Öğretmenler, birinci araştırma dersinde araştırma dersine yönelik bir başarı yazmamışken; ikinci ve üçüncü araştırma derslerinde ise araştırma temasına ilişkin genel bir başarı ölçütü yazdıkları görülmüştür. Başarı ölçütleri belirleme sürecinde öğretmenler öğrenci katılımına yönelik belirledikleri başarı ölçütlerinde öğrenci katılımını nicel mi yoksa nitelik mi olarak değerlendirilmesi üzerinde tartışmalar gerçekleştirmişlerdir. Bu tartışma neticesinde öğrenci katılımında nicelikten çok niteliği ölçütü olarak alma kararı almışlardır.

Üç araştırma dersinin hazırlık aşamalarında öğretmenlerin ikinci ve üçüncü araştırma derslerinde daha belirgin ve net ölçütler belirledikleri; son araştırma dersinde daha detaylı tartışmalar yaptıkları ve etkinlik ölçütlerini genel ölçütler olarak almak yerine daha genele yayılan dersin genel hedefleri ile uyumlu değerlendirme ölçütleri yazma kararı aldıkları görülmüştür.

#### **4.4.2 Yansıtma basamağı**

Öğretmenlerin üç araştırma dersinin yansıtma aşamalarında değerlendirme, nedensel atfetme ve sonuç çıkarma çalışmalarına yönelik elde edilen bulguların karşılaştırmalı sonuçları aşağıda detaylı olarak verilmiştir.

##### ***Değerlendirme***

Öğretmenler, üç araştırma dersinde hem genel hem de dersin giriş, geliştirme ve uygulama basamaklarına yönelik değerlendirmeler ortaya koymuşlardır. Öğretmenler araştırma derslerinin hem genel değerlendirmelerini hem de etkinlik hedeflerini belirledikleri başarı ölçütlerine göre gerçekleştirmişlerdir.

Öğretmenler, yansıtma süreçlerinde hem bireysel hem de grupsal olarak değerlendirmeler ortaya koymuşlardır. Öğretmenler, birinci ve ikinci araştırma derslerinde başarı ölçütlerini esas almalarına karşı öğrencilerin iletişim sürecine katılımları, zaman kullanımı ve öğrencilerin sorulara verdiği yanıtlara göre de değerlendirmelerde de bulunmuşlardır. Birinci ve ikinci araştırma derslerini genel olarak başarılı değerlendirirken; özelde birinci araştırma dersi için zaman kullanımı, ikinci araştırma dersini öğrencilerin özne kullanımında hatalar yapmaları ve içeriğin yoğun olması sebebiyle başarısız olarak değerlendirmişlerdir. Üçüncü araştırma dersini hem genel ölçütler hem de etkinlik bazında daha başarılı olarak değerlendirdikleri görülmüştür.

##### ***Nedensel atfetme***

Öğretmenler birinci ve ikinci araştırma dersi yansıtma basamağı sonunda genel olarak etkinlik temelli yapılan hatalara ve ders akışındaki bazı olumsuzluklara yönelik nedensel atfetmelerde buldukları görülmüştür. Yaşanan olumsuzlukları ve yapılan hataları kontrol edilemeyen kaynaklara: öğrencilerin ön öğrenmeleri ve hazırbulunuşluk seviyelerinin belirlenememesine atfetmişlerdir. Bireysel kontrol edilebilir kaynaklara: içeriğin sade ve yoğun belirlenmesine, hedef ve etkinlik odaklı ders tasarlayamama,

materyal geliştirmedeki aksaklıklara gibi etkenlere baēladıkları görülmüştür. Yapılan nedensel atfetmelerde kontrol edilebilir etkenlere yapılan atfetmelerin aēırlıklı olduēu gözlenmiştir. Öēretmenler, üçüncü araştırma dersi yansıtma sürecinin sonunda genel olarak başarılı sonuçlara yönelik olumlu etkenlere nedensel atfetmelerde bulunurken olumsuz atfetmelerde bulunmamışlardır. Üçüncü araştırma dersi sonucunda öēretmenlerin genel olarak kontrol edilebilir olumlu etkenlere: içeriēin sade belirlenmesine ve hedeflerin belirgin olmasına yönelik vurgu yapmışlardır. Öēretmenler, üçüncü araştırma dersinde genel itibari ile ders başarısını daha nitelikli bir ders planı hazırlamaya baēladıkları görülmüştür.

### ***Sonuç çıkarımında bulunma***

Öēretmenler, bir sonraki araştırma derslerine yönelik bazı çıkarımlarda bulunmuşlardır. Öēretmenler, birinci ve ikinci araştırma derslerinde net ve belirgin çıkarımlarda bulunurken; üçüncü araştırma dersinde ise sonuç çıkarımlarına yönelik net ifadeler kullanmadıkları görülmüştür. Öēretmenler, ders içeriēini sade tutma, ön öērenmeler hakkında bilgi sahibi olma, iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikleri tasarlama ve zamanı daha verimli kullanma gibi düzenleyici kararlar alırken; süreçten geri çekilmeye yönelik savunmacı kararlar almadıkları görülmüştür. Öēretmenler, uygulama sürecindeki öēretim görevlerine yönelik olarak da sadece ikinci araştırma dersinde ders sunumunda esnek davranmaya yönelik bir çıkarımda bulunmuşlardır. Öēretmenler, genel olarak aldıkları düzenleyici kararları bir sonraki araştırma dersine yansıttıkları görülmüştür. Örneēin, ikinci araştırma dersinde içeriēin sade tutulmasına yönelik düzenleyici kararı üçüncü araştırma dersinde uyguladıkları ve bu anlamda da başarı oldukları kendi ifadelerinden anlaşılmaktadır.

### **4.5 Öēretmenlerin Yansıtma Günlükleri**

Bu bölümde, üç araştırma dersi boyunca öēretmenlerin yazdıkları yansıtıcı günlüklere ilişkin bulgular: yaşadıkları tecrübeler, duygu ve düşünceler olduēu gibi yansıtılmıştır. Öēretmenlerden Su ve Seçin Öēretmenler yansıtıcı günlükler düzenli olarak tutulurken; Göktuē Öēretmen ise günlük yazmaya gerekli önemi vermediēi görülmüştür. Ařaēıda her bir öēretmene ilişkin yansıtıcı günlükler bireysel olarak verilerek sürece yönelik kişisel ve ortak bulgulara ulaşılmıştır. Öēretmenlerin yazdıkları günlükler Ek- 13'de sunulmuştur.

Seçin Öğretmen'in tuttuğu günlükler incelendiğinde süreç öncesi tedirgin olduğu; planlama ve uygulama sürecine yönelik ne tür bir çalışmanın ortaya çıkacağını sabırsızlıkla beklediğini; planlama ve uygulama sürecine yönelik bilgi ve deneyim eksikliğini gördüğünü ifade etmiştir. Birinci araştırma dersinin ilk toplantısında Seçin Öğretmen düşüncelerini şu ifadeler ile dile getirmiştir:

*Bugün yaptığımız toplantıdan çok zevk almakla birlikte aslında eksik olduğum bir noktayı da fark ettim. Yılların verdiği alışkanlık ve deneyimle derse girip otomatik bir şekilde konuyu anlattığımı ama anlattığım konuyla ilgili bir planlama ve uygulama ortaya koymam gerektiğinde ne kadar tıkanıp kalabileceğimi gördüm. Bu çalışmanın beni de mesleki anlamda geliştireceği kanaatindeyim.*

(07.10.2019 Seçin Öğretmen)

Seçin Öğretmen, birinci araştırma dersi sonunda grubun ilk araştırma dersinde detaylı düşünmediğini ve bundan sonraki süreçlerin kendilerini zorlayacağını dile getirmiştir:

*... İlk ders sunumu sonunda fark ettim ki ikinci ve üçüncü sunularımızın planlamasını yaparken daha ayrıntılı düşünmemizi gerektiren daha zorlu bir süreç bizi bekliyor...*

(23.10.2019 Seçin Öğretmen)

Seçin Öğretmen, araştırma derslerine bir önceki planda görülen eksikliklerin bir sonraki adımda daha iyisini yapmaları yönünde kendilerini motive edici bir faktör olarak gördüğü görüşündedir. Her olası durumu (olumlu olumsuz olası durumlar, öğrenci öğretmen tepkisi, zaman) düşünerek dersi planlamanın ne denli zor bir süreç olduğunu; öğretmenlik kariyerinde bunu ilk kez tecrübe ettiğini ve bu yöndeki eksikliğini fark ettiğini dile getirmiştir:

*... Meğer kırk dakikalık bir dersi planlamak ve değerlendirmek ne kadar da zormuş. Yaşanabilecek tüm ihtimaller düşünerek planlama yapmak on yedi yıllık öğretmenlik deneyimim boyunca hiç yapmadığım bir şeydi. Bu çalışma, aslında böyle bir planlama yönünden ne kadar eksik olduğumu da görmemi sağladı.*

(06.11.2019 Seçin öğretmen)

Seçin Öğretmen, araştırma derslerinde hazırlanan ders planlarının olağan bir ders planından çok daha farklı olduğunu ve bu süreci tecrübe etmesinin mesleki açıdan kendisi için olumlu bir kazanım olduğu yönünde görüş bildirmiştir:

*...Yaptığımız işin tekdüze bir ders planı hazırlamaktan çok daha fazlası olduğunu her geçen gün daha iyi anlıyorum. Böyle bir süreci daha önce hiç yaşamadığım için zihinsel anlamda yorulduğumu hissetsem de mesleki anlamda benim için önemli bir kazanım olduğunu düşünüyorum.*

(21.11.2019 Seçin Öğretmen)

Seçin Öğretmen, üçüncü araştırma dersinin uygulanması sonrasındaki yansıtma günlerinde, ders araştırmasının bir dersi planlama ve uygulama açısından etkili bir süreç olduğu anlaşılmaktadır:

*...Bu çalışmaya dâhil olduğum ilk gün bu araştırmanın bana neler kazandıracığı konusunda kafamda çok fazla soru vardı. Bir ders için bu kadar ayrıntılı bir plan gerekli mi dense hayır derdim sanırım. Ama çalışma sonunda gördüm ki bir derste gelişebilecek her durumu öngörmeye çalışmak ve dersi buna göre planlamak o dersi çok daha etkili ve verimli hale getiriyor.*

(13.02.2020 Seçin Öğretmen)

Su Öğretmen, araştırma derslerinde tuttuğu yansıtma günlüklerinde ağırlıklı olarak grup üyelerinin ders etkinliklere yönelik fikirlerinden istifade ettiğini ve etkinlik fikirlerini kendi derslerinde de uygulayacağına yönelik görüş bildirmiştir:

*Bugünkü toplantımız çok güzel ve eğlenceliydi. Ayrıca kendi adıma çok istifade ettiğim bir toplantıydı. Özellikle Göktuğ Öğretmen'in dersin uygulama bölümü için ilginç, değişik ve eğlenceli fikirleri benim çok hoşuma gitti ve ilgimi çekti; ileride derslerimde kullanmak istediğim ve etkili olacağını düşündüğüm fikirler edindim.*

(07.10.2019 Su Öğretmen)

Su Öğretmen, ikinci araştırma dersinin uygulayıcı öğretmeni olarak daha tecrübeli öğretmenlerce kendi dersinin gözlenmesini ve kamera kayıtlarından ders esnasındaki davranışlarını izleyerek eksiklerini görebilmesinin büyük bir tecrübe ve mesleki kazanç olarak görmüştür:

*Ders esnasında sağduyulu ve sakin kalmam gerektiğini bir kez daha fark ettim. Benim için müthiş bir tecrübeydi ve hep istediğim bir şeydi. Meslektaşlarım ve tecrübesine güvendiğim kişiler tarafından gözlemlenmek, bu sayede bu isteğim ve hayalim gerçekleşmiş oldu. Bana bu fırsatı veren araştırmacı öğretmenimize çok teşekkür ederim.*

(10.12.2019 Su Öğretmen)

Su Öğretmen, grupsal temelli olarak gerçekleştirilen üç araştırma dersinin öğretmenlerin birbirlerinden öğrenmesine imkân tanıdığına, özellikle göreve yeni başlayan bir öğretmen olarak tecrübeli öğretmenlerle beraber çalışmanın olumlu bir etken olduğuna vurgu yapmıştır:

*Ve şunu da belirtmeliyim ki bu süreç ne kadar yorucu ve stresli geçse de açıkçası bitmesine çok üzüldüm. Bana çok şey kattığını düşünüyorum. Çok değerli ve liyakatli meslektaşlarımın tecrübelerinden, bilgilerinden faydalandım. Umarım ben de onlara bir şeyler katabilmişimdir. Güzel bir süreçti.*

(14.02.2020 Su Öğretmen)

Su ve Seçin Öğretmenler yansıtma günlüklerinde ders araştırmasının döngüsel sürecinin bazen kendilerini zorladığını ifade etmişlerdir. Seçin Öğretmen, ders

araştırmasının planlama becerilerindeki eksikleri fark ettirerek gerekli bilgi ve becerileri hatırlattığı yönünde ders araştırmasının bu özelliğine vurgu yapmıştır. Su Öğretmen ise ders araştırmasını öğretmenler arasındaki işbirliğini artırdığına ve öğretmenlerin birbirlerinden mesleki anlamda faydalanabildiğine vurgu yapmıştır.



## BÖLÜM 5

### 5 TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1 Tartışma

Bu araştırmada, ders araştırması kapsamında üç İngilizce öğretmenin grup temelli olarak İngilizce dersine yönelik hazırlık ve yansıtma çalışmalarına odaklanılmıştır. Bu çalışmada elde edilen bulgulara yönelik tartışmalar, her araştırma dersi için hazırlık çalışmaları ve yansıtma çalışmaları olarak sunulmuştur. Üç araştırma dersinin birbirleriyle kıyaslanmasına yönelik tartışma ise genel olarak verilmiştir.

#### 5.1.1 Birinci araştırma dersine yönelik tartışma

##### *Hazırlık basamağına yönelik tartışma*

Birinci araştırma dersi sonucunda öğretmenlerin hazırlık sürecinde *hedef belirleme* çalışmaları üzerinde detaylı durmadıkları; etkinlik ve içeriğe göre hedeflerini belirledikleri görülmüştür. Öğretmenler, genel hedefleri ve ders aşamalarına (giriş, geliştirme ve uygulama) ait hedefleri hazırlık sürecinin başında değil de hazırlık aşamalarının sonunda yazarak belirledikleri görülmüştür. Hazırlık aşamasında öğretmenler, hedeflerin yazımında ortak bir dil belirleyemedikleri ve genel hedeflerin ders aşamalarının hedefleri ile uyumlu olmadığı da görülmüştür. Öğretmenlerin hedefleri belirlemede ayrıntılı düşünmemelerinin sonucu olarak net ve belirgin hedefler ortaya koyamadıkları görülmüştür. Öğretmenlerin hazırlık aşamasında hedef belirleme ve yazmaya yönelik yaşadığı bu sorunların en önemli sebebinin ders planlamaya yönelik bilgi ve tecrübe eksikliği olabileceği düşünülmektedir (Demir, Sutton-Brown ve Czerniak, 2012). Öğretmenlerin net ve belirgin hedefler belirlemeleri ve bu hedeflerin kendi içlerinde uyumlu olması öğretmenlerin planlama becerileri ve bilgileri ile doğrudan alakalıdır (Yetkin-Özdemir, Akdal, vd., 2015).

Hedef belirleme sürecinde öğretmenlerin öğrenci özelliklerini, öğrencilerin ön öğrenme ve hazırbulunuşluk seviyelerini göz ardı ettikleri de görülmüştür. Öğretmenlerin ders planlama sürecinde geçmiş deneyimlerine güvenmeleri ile ilişkin olabilmektedir. Öztürk (2002), tecrübeli ve göreve yeni başlayan İngilizce öğretmenlerinin ders planlama perspektiflerini incelediği araştırmasında tecrübeli öğretmenlerin planlama sürecinde konu ve etkinliklere öncelik verdiklerini; göreve yeni başlayan öğretmenlerin ise öğrenci ihtiyaçlarını ve özelliklerini esas aldıklarını ifade

etmektedir. Katılımcı öğretmenlerin tecrübeli öğretmenler oldukları göz önüne alındığında deneyimlerinin ve kendilerine güvendikleri düşüncesini destekler niteliktedir. Öğretmenler yaptıkları nedensel atfetmelerde ve çıkarımlarda ön öğrenmelerin göz önüne alınmamasına vurgu yaptıkları; yaşadıkları bazı olumsuz durumlarının bu eksiklikten kaynaklandığı görüşünü paylaşmışlardır. Öğretmenlerin ders planlamaya ilişkin olağan alışkanlıkları, bir önceki öğretim kademesindeki kazanımlar ve İngilizce dersinin sarmal bir içeriği barındırması öğrenci özelliklerinin dikkate alınmamasının sebebi olabilir. Hedef belirleme sürecine ilişkin olarak öğretmenlerin kendi öğretim görevlerine yönelik belirgin hedefler belirlemedikleri sonucuna da ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuçlar, alanyazında öğretmenlerin derse hazırlık sürecine ilişkin Taylor (1970), Zahorik (1975), Peterson vd. (1978), Yinger (1980), Yildirim (2003), Yetkin-Özdemir, Akdal, vd. (2015) ve Bozkurt (2015) çalışmaları ile uyumlu olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda öğretmenlerin hedef belirlemeden önce içerik ve materyalleri belirleyerek hedef belirlemeye yönelik kararları en son aldıkları belirlenmiştir. Ayrıca, hedeflere gereken zamanın ayrılmadığı (Bozkurt, 2015; Zahorik, 1975); hedef belirlemede zorlandıkları (Bozkurt, 2015) ve öğrenci özelliklerinin göz ardı edildiği (Yinger, 1980; Zahorik, 1975) anlaşılmıştır.

Birinci araştırma dersi hazırlık basamağında öne çıkan en önemli sonuçlardan birisi de öğretmenlerin başarı ölçütü belirlemede yetersiz kaldıklarıdır. Öğretmenler başarı ölçütü belirleme sürecinde genel hedefler ve öğrencilerin ders esnasında verecekleri doğru cevaplara yönelik değerlendirme ölçütleri hazırladıkları ancak sürece ve araştırma temasına yönelik kapsayıcı ve süreçsel odaklı değerlendirme kriterleri oluşturamadıkları derinlemesine düşünmedikleri görülmüştür. Değerlendirme sürecine yönelik bilgi eksikliğinin en önemli etken olabileceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin etkinlikler için başarı ölçütleri yazmadıkları da ulaşılan bir diğer sonuçtur. Öğretmenlerin ders araştırma dersi plan formatına alışkın olmamaları bir sebep olarak görülebilir. Bozkurt (2015), araştırma derslerinin ilk basamağında öğretmenlerin öğrencilerin doğru cevapları ve derse katılımlarına ağırlık verdikleri; öğrencilerin düşüncelerini göz ardı ettiklerini, süreç odaklı belirgin ve derinlikli başarı ölçütü belirlemede zorlandıkları sonucuna ulaşmıştır. Bozkurt (2015), öğretmenlerin başarı ölçütü belirlemede zorlanmalarını deneyim ve bilgi eksikliğine bağlamıştır. Elde edilen bu sonucun alanyazınla uyumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin birinci araştırma dersinde en zorlandıkları alanlardan biri de içerik belirleme ve buna bağlı olarak zamansal süreci ayarlayamamak olmuştur. Hazırlık aşamasında bazı grup üyelerinin zamansal açıdan sorun yaşayacaklarını ifade etmelerine karşın ilk araştırma dersinde bu görüşe yönelik ortak bir karar alamamışlardır. Ders içeriğinin belirlenmesi sürecinde öğretmenlerin bir haftalık konu içeriğini bir ders saati içerisinde aktarmaya çabaladıkları fark edilmiştir. Bu ise, öğretmenlerin daha önceden meslektaşları ile işbirliği içinde bir çalışma yürütmemeleriyle ilişkili olabilir. Öğretmenlerin farklı profillere sahip olmaları daha önce işbirlikli bir çalışma içerisinde yer almamaları bu yönde ortak bir karar almalarına engel olduğu ön görülebilir (Aimah vd., 2017). Hazırlık basamağında, öğretim yaşantılarının düzenlenmesine ilişkin olarak zamanın ön uygulama olmadan sadece zihinsel kurgu ile hazırlanması öne çıkan bir diğer olumsuz etkidir.

Somut materyal hazırlama basamağına yönelik bir çalışma yaprağı hazırlamamışlardır. Etkinlik tasarımlarında sunum odaklı oldukları görülürken sadece uygulama etkinliğinde daha özgün bir oyun ortaya koyabilmişlerdir. Bu anlamda, öğretim yaşantılarının düzenlenmesine yönelik yürütülen çalışma sonucunda öğretmenlerin beklentilerin ışığında rutin alışkanlıklarının dışına çok fazla çıkamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin işbirlikli bir ortamda farklı fikirler sunmaya yönelik olumsuz algılarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Yıldırım ve Öztürk (2002) öğretmenlerin ders planı algılarını inceledikleri çalışmalarında öğretmenlerin günlük plan hazırlarken diğer öğretmenlerle fikir paylaşımında çok fazla bulunmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenler, birinci araştırma dersinde etkinlik süreçlerinde kullandıkları sunumlar dışında somut bir materyal hazırlamazken konuşma becerisi dışında farklı bir dil becerisine yer vermemişlerdir.

Olası durumların sadece öğrencilerin olumsuz, yanlış ya da hatalı verecekleri cevaplar göz önüne alınarak belirlendiği ancak dersin geneline hitap etmediği sonucuna yönelik olarak öğretmenlerin öğrenci gözüyle derse bakamadıkları ve ders araştırmasının öğrencilerin nasıl öğrenebildiklerini ve öğrenemediklerini düşünebilme becerisine yeterince sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

#### ***Yansıtma basamağına yönelik tartışma***

Yansıtma basamağında öğretmenlerin hem kontrol edilebilir hem de kontrol edilemez nedensel atfetmelerde buldukları görülmüştür. Öğretmenlerin dersin başarılı ve

başarısız olmasına yönelik yaptıkları değerlendirme sonucunda dersin başarılı geliştiği ancak istenilen düzeyde iletişimin sağlanamadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Başarısızlığın nedenlerinin genelini kendilerine yönelik kontrol edilebilir etkenlere bağlayarak düzenleyici kararlar alabildikleri ve bunu ikinci araştırma dersine yansıtabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin yansıtma ve değerlendirme süreçlerine alışık olmadıkları, öğretmenlerin yansıtıcı günlüklerinden anlaşılmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin net ve belirgin hedefler ortaya koyamamaları ve buna bağlı olarak da süreci ele alan başarı ölçütleri belirleyememelerinin daha nitelikli nedensel atfetme ve sonuç çıkarımında bulunmalarına engel teşkil ettiği düşünülmektedir.

### **5.1.2 İkinci araştırma dersine yönelik tartışma**

#### ***Hazırlık basamağına yönelik tartışma***

Öğretmenlerin hedef belirleme davranışını diğer hazırlık süreçlerinden sonra belirleme ve hedef yazımına yönelik davranışlarını devam ettirdikleri belirlenmiştir. İkinci araştırma dersinin hazırlık aşamasında hedef belirleme sürecinde öğretmenlerin bir önceki araştırma dersindeki davranışlarındaki hedef belirleme sürecine göre biraz daha detaylı ele alabildikleri görülmüştür. Ders araştırması öğretme ve öğrenmede öğrenci öğrenimini geliştirmek amacıyla bütünleştirilmiş adım adım değişikliklerle başarılı sonuçlar hedeflemektedir (Demir vd., 2012).

Öğretmenlerin bu süreçte göze çarpan bir detay da öğretmenlere yararlanmaları amacıyla verilen “İngilizce Öğretim Programı” (MEB, 2018) ve “Öğretmen El Kitabı” (Sönmez, 2015) adlı kaynaklara hiç göz atmamış olmalarıdır. Öğretmenlerin kendilerine sunulan kaynaklardan yararlanmamaları öğretmenlerin kendi deneyim ve bilgilerine güvenmeleri ile doğrudan ilgi olabileceği düşünülebilir. Hedef belirleme sürecinde yaşanan olumlu gelişime ek olarak öğretmenler kendi öğretim görevlerine yönelik hedefler ortaya koymaları olmuştur.

İkinci araştırma dersinde olumlu olarak göze çarpan en önemli aşamalardan biri başarı ölçütü belirlemede gerçekleşmiştir. Öğretmenler, hedef belirleme ve etkinlik hedeflerinin belirlenmesindeki olumlu gelişime istinaden araştırma temasına ve etkinliklere ilişkin derinlemesine ve detaylı başarı ölçütleri belirlemeye başladıkları görülmüştür. Bu hususta, birinci ders araştırma uygulaması sonucunda öğretmenlerin öğretim görevini yerine getirmek amacıyla etkili bir ders planı hazırlanmasına yönelik genel olmasa da bazı eksiklikleri gördükleri anlaşılmaktadır. Baki ve Arslan'ın (2015),

öğretmen adaylarının ders araştırması uygulamasında kendilerinde var olan eksiklikleri fark ederek bu eksiklikleri giderebildikleri sonucuna ulaştıkları araştırma sonucu öğretmenlerdeki bu gelişimi desteklemektedir.

Öğretmenlerin etkinlik ve materyal hazırlamada bir önceki araştırma dersine göre daha yenilikçi ve yaratıcı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. İkinci araştırma dersinde uygulanan video etkinliğinde öğrencilerin eğlendikleri hem sınıf içi gözlem hem de kamera kayıtlarından anlaşılacak bir sonraki süreçte aynı etkinlik içeriği değiştirilerek bu etkinlik tasarımı için sanal ortamda araştırmalar yaparak özgün bir ürün ortaya koyabildikleri görülmüştür. Öğrencilerin dikkatini çekme ve öğrenci yaş grubuna göre etkinlik tasarlama için bireysel fikirlerini yansıtabilmeleri ve daha detaylı düşünceleri sürece yönelik motivasyonlarının artması ile doğrudan ilişkili olduğu düşünülebilir.

İkinci araştırma dersi sonucunda öğretmenlerin bir önceki sürece göre daha nitelikli bir hazırlık süreci geliştirdikleri, materyal ve etkinlik geliştirmede olumlu değişimlerin yaşandığı, araştırma teması hedefine yönelik ders süreci tasarlama ve geliştirmede daha başarılı sonuçlara ulaşıldığı gözlenmiştir. Bu hususta, öğretmenlerin sürece yönelik motivasyonlarının arttığı ve öğrenci özelliklerini daha iyi gözlemleyerek daha detaylı tasarım süreci yaşadıkları; teoriyi pratiğe dökme becerilerinin ve farkındalıklarının geliştiği görülmektedir. Bu sonuçların, ders araştırmasının öğretmenlerin araştırma yapma konusundaki heveslerini uyandırdığını, aynı zamanda öğretmenlikten daha çok öğrenmeye odaklanmalarını ve sınıf uygulamaları üzerinde düşünmeye teşvik ettiği (Bayram ve Canaran, 2019); öğretim bilgilerini, uygulama ve bakış açılarını geliştirdiği (Karabuğa ve Ilin, 2019); öğretim uygulamalarına yönelik farkındalıklarını artırdığı (Meyer, 2006) sonuçlarına ulaşan çalışmalarla uyumlu olduğu görülmektedir.

Bununla birlikte olası durumları belirleme, içeriğin yoğun olması ve buna ilişkin zaman kullanımı; belirgin ve net hedef belirleme ve hedef yazımı gibi hususlarda eksikliklerin devam ettiği de görülmüştür. Suryani vd. (2017), ders araştırmasının İngilizce öğretmenlerinin öğretim uygulamalarını geliştirmesine yönelik etkisinin incelendiği araştırmada öğretmenler dört farklı araştırma dersi uygulaması gerçekleştirmişlerdir. Ders araştırmasının, öğretmenlerin öğretim uygulamaları üzerindeki etkisini belirlemek için, dört öğretim uygulamasının nicel puanlama değerlendirme tablosunun sonuçları istatistik kullanılarak analiz edilmiştir. Bu analiz

sonucunda EFL öğretmen adaylarının ilk uygulaması 66.66 ortalama değere sahipken, ikinci öğretim uygulaması 68.07'dir. Öğretmen adaylarının ilk ve ikinci öğretim uygulamalarında az çok aynı yeteneğe sahip oldukları; anlamlı bir fark olmadığı ancak ikinci araştırma dersi lehine olumlu bir artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar, öğretmen adaylarının ilk araştırma dersinde sürece yabancı kaldıklarını ve içselleştiremediklerini ancak ikinci araştırma dersinde ise daha tecrübeli olduklarını ifade etmişlerdir.

### ***Yansıtma basamağına yönelik tartışma***

Birinci araştırma dersinde öğretmenlerin nedensel atfetme ve sonuç çıkarımlarına ilişkin aldıkları bazı kararları ikinci araştırma dersine yansıtarak gerekli düzeltmeleri yapmaya çalışmaları da görülen bazı olumlu değişimlerdeki en önemli etkenlerden biri olarak el alınabilir.

Öğretmenlerin bu süreçte hem genel hem de etkinlik bazında değerlendirmeler yapabildikleri ve eleştirel düşünebildikleri gözlenmiştir. Öğretmenler birinci araştırma dersindeki yansıtma sürecindeki gibi hem kontrol edilebilir hem de kontrol edilemez etkenlere nedensel atfetmelerde buldukları görülmüştür. Bir anlamda öğretmenler görülen başarısızlıkların ve olumsuz durumların sebeplerini kendileri ile ilişkilendirmişlerdir. Öğretmenler savunmacı kararlar almayarak düzenleyici bir yaklaşımla üçüncü araştırma dersine yönelik kararlar almışlardır. Alınan bu kararların üçüncü araştırma dersine olumlu yansıdığı görülmüştür. Bu anlamda ikinci araştırma dersinden üçüncü araştırma dersine ilişkin gelişecek olan olumlu sonuçların bir etmeni de öğretmenlerin yansıtma becerilerinde net ve belirgin düzenleyici kararlar almaları olarak yorumlanabilir. Bu hususta, yansıtma sürecinin öğretmenlerin kendi zayıf ve güçlü noktalarını fark etmelerine olanak tanıdığı sonucuna ulaşan araştırmalar (Tatış, 2010; Yetkin-Özdemir, Gürel, vd., 2015) bu düşüncüyü güçlendirmektedir.

### **5.1.3 Üçüncü araştırma dersine yönelik tartışma**

#### ***Hazırlık basamağına yönelik tartışma***

İkinci araştırma dersinden üçüncü araştırma dersine yönelik gelişen süreçte öğretmenlerin hazırlık aşamasında hedef belirlemeye ilişkin üçüncü araştırma dersinde öğretmenlerin daha net ve belirgin hedefler belirlemeye yönelik davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Öğretmenler, kendi öğretim görevlerine yönelik (zaman kazanmak adına Türkçe konuşma, iletişimde hataları görmeme, sürece ağırlık verme;

öğrencileri cesaretlendirme) süreç içerisinde daha belirgin hedefler ortaya koydukları görülmüştür. Yetkin-Özdemir vd. (2014) planlama sürecinde net ve belirgin hedefler belirleyebilen; hedef oluşturmada öğrenci özelliklerini ve öğrenci ihtiyaçlarını göz önüne alabilen öğretmenleri, öğretim faaliyetlerini düzenlemede başarılı olabilen öğretmenler olarak tanımlamaktadır.

Devinişsel ağırlıklı hedefler belirledikleri ve genel hedeflerin ders etkinlikleri ile uyumlu olduğu; içerik belirlemeye ilişkin daha net ve sade bir içerik belirledikleri; İngilizce dil becerilerini derse daha yoğun yansıtabildikleri görülmüştür. Ayrıca başarı ölçütü belirlemede daha belirgin ve net kararlar aldıkları öne çıkan bir diğer olumlu sonuç olmuştur. Hazırlık sürecinde öğretmenler, etkinlik ve materyal tasarımlarında yanlış anlamaya ve kavram karmaşasına yol açabilecek her türlü olasılık; uygulama sürecinde hatalı cevap verme, yanlış anlama ve ilkeleri genellemeye yönelik olumsuz yönde olası durumları belirleyebildikleri de görülmüştür. Bu bulgu, öğretmenlerin öğrencilerin nasıl öğrenebileceklerine yönelik olumlu davranış geliştirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuçlar, ders araştırmasının öğretmenleri öğretim görevlerine daha iyi hazırlanmalarına teşvik ettiği (Aimah ve Purwant, 2018); işbirlikli öğrenme yoluyla, öğrencilere sunulacak en anlaşılır materyali seçme ve nasıl öğretecekleri yönünde daha net kararlar almaya yönlendirdiği (Lenhart, 2010); sınıf içi uygulamalarına yönelik etkinliklerin seçimi, zamanı ve uygulanması açısından olumlu etkileri görüldüğü Baki (2012) araştırma sonuçları ile uyumlu olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin bu süreçte ilk süreçlere göre daha fazla yardımcı kaynaklardan yararlandıkları, etkinlik belirlemede sanal ortandan ve içerik belirlemede ise ders kitaplarından faydalandıkları belirlenmiştir. Bu araştırma dersinin öğretmenleri daha nitelikli plan yaparak anlamlı öğrenmeler sunabilme adına öğrenmeye ve araştırmaya teşvik etmesi ile doğrudan ilişkili olabilir. Gök (2016), ders araştırmasının öğretmenlerin motivasyonlarını artırarak öğretmenleri yeni öğrenmeler için teşvik ettiği sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma sonucu bu bulguyu destekler niteliktedir.

Üçüncü araştırma dersi sürecinde daha fazla görüş ve önerilerde bulunduğu her bir görüşün değerlendirilerek ele alındığı görülerek öğretmenlerin işbirlikli bir ortamda grup temelli çalışmaya uyum sağladıkları şeklinde yorumlanabilir. Birinci ve ikinci araştırma dersleri sonucunda öğretmenlerin yansıtma süreçlerinde grup temelli olarak başarılı bir değerlendirme yapmaları, nedensel atfetmeler ve sonuç çıkarımları ile

süreçte daha fazla iyileştirme için çaba harcamaları da bu olumlu gelişimdeki diğer bir etken olarak düşünülebilir (Suryani vd., 2017). Ders araştırmasının öğretmenlerin öğretim bilgilerine yönelik (Lee, 2008; Loose, 2014; Meyer, 2006; Nami vd., 2016; Reese, 2011; Sponsel, 2010) çalışmalar ele alındığında ders araştırmasının öğretmenlerin öğretim sürecine yönelik ortaklaşa hazırlanan ders planı sürecindeki yapılan yansıtma ve tartışmalar sonucunda daha etkili plan yapabilme becerilerinin arttığı belirlenmiştir. Bu adımlar yoluyla, öğretimde çeşitli bilgi ve becerilere sahip oldukları ve bu fikirlerini ve deneyimlerini daha çok yansıttıkları şeklinde yorumlanabilir.

### ***Yansıtma basamağına yönelik tartışma***

Üçüncü araştırma dersi yansıtma sürecinde öğretmenler ilk kez olumsuz yönde nedensel atfetmelerde bulunmayarak sadece olumlu nedensel atfetmelerde bulunmuşlardır. Bu olumlu nedensel atfetmeler dersin değerlendirilme sürecindeki olumlu ve belirlenen genel hedeflerin ve araştırma dersi temasını gerçekleştirilebildiği yönündeki öğretmen görüşleri ile doğrudan ilişkilidir. Öğretmenler ilk kez bu yansıtma sürecinde sonuç çıkarımında bulunmamışlardır. Bu olumlu gelişim öğretmenlerin süreç içerisinde yansıtma basamaklarında daha nitelikli değerlendirme yapabilmeleri, başarılı ve başarısız durumların nedenlerini daha iyi görebilmeleri ve bu yönde düzenleyici kararların daha nitelikli yönde olumlu geliştiği düşüncesi ile açıklanabilir. Bu kararlarda hazırlık aşamalarında hedef belirlemeye yönelik daha nitelikli kararlar alma ve buna ilişkin başarı ölçütleri belirlemekle de ilişkili olabileceği düşünülebilir. Alınan bu nitelikli kararlarda ders araştırması aşamalarının öğretmenlere gözlem, değerlendirme ve yansıtma gibi becerileri öğrenme fırsatı vermesi ile de ilişkilidir. Bu adımlar öğretmenlerin daha yansıtıcı olmaya ve öğrendiklerini gelecekteki öğretileri için kullanmaya teşvik etmiştir (Suryani vd., 2017). Bu sonuçlar, ders araştırmasının öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği (Ayantaş, 2019); öğrenci öğrenmelerine ilişkin yansıtmanın öğretmenlerin sınıf uygulamalarına olumlu yansıdığı (Calhoun, 2018; Sponsel, 2010) yansıtıcı düşünmenin öğretmenlerin öğretmenlikleriyle ilgili farkındalıklarını artırdığı (Gümüşok, 2014), sonuçları ile de örtüşmektedir.

#### 5.1.4 Ders araştırması sürecinin incelenmesine yönelik tartışma

##### *Hazırlık basamaklarının incelenmesine yönelik tartışma*

Öğretmenlerin süreç içerisinde hazırlık basamağında araştırma derslerine yönelik daha belirgin ve net hedefler ortaya koyabildikleri görülmüştür. Ders araştırması sürecinde öğretmenlerin işbirlikli çalışmaları, kendi aralarında fikir alışverişinde bulunmalarına imkân tanınmasının ve yansıtma süreçlerindeki sonuç çıkarımlarının bu gelişiminin en önemli etkeni olarak görülmektedir. Bu sonuç, alanyazında Huang, Su ve Xu (2014), Bozkurt (2015), Aykan (2019), Collet ve Greiner (2020) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları ile uyumlu olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda, ders araştırması sürecinde öğretmenlerin daha belirgin ve net hedefler ortaya koyabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler, genel olarak zihinsel öğrenmelerin yoğun olduğu ve zihinsel becerilerin geliştirilmesine yönelik hedefler belirlemişlerdir. Öğretmenler, giriş etkinliklerinde öğrencilerin dikkatini çekme ve istekli olmalarını sağlama gibi duyuşsal hedeflere odaklanmışlardır. Araştırma temasına ilişkin iletişim becerilerini geliştirmeye ilişkin etkin bir şekilde kendini ifade etme, diyalog kurma, İngilizce konuşma, iletişim becerilerini geliştirme gibi beceri odaklı devinişsel hedefler belirlemişlerdir. İlerleyen süreçte öğretmenler öğrencilerin ilgi ve tutum gibi duyuşsal ve beceri odaklı devinişsel hedeflere ağırlık verdikleri; genel hedeflerde ve ders aşamalarında bu boyutlarda belirlenen hedeflerin ağırlık kazandığı görülmüştür.

Öğretmenler, *başarı ölçütü* belirlemede etkinlik temelli, öğrencilerin doğru cevapları, derse katılımı ve ürün odaklı ölçütlere yoğunlaştıkları; genel hedefler olarak ise ders aşamalarında yer alan ölçütleri aynı şekilde yansıtarak derinlemesine düşünmedikleri belirlenmiştir. Süreç ilerledikçe öğretmenlerin belirledikleri ölçütlerin niteliğinde de olumlu yönde değişiklikler görülmüştür. Öğretmenler ürün odaklı hedeflerden, öğrencilerin duyuşsal (istekli çalışma, eğlenme) psiko-motor (akıcı konuşma ve iletişim kurma) sosyal yönlerini (saygılı davranma, kırııcı olmama) dikkate alan başarı ölçütleri ortaya koydukları görülmüştür. Bu başarı ölçütlerinin belirlenebilmesinde daha gerçekçi hedefler ortaya koyabilmenin ve araştırma temasını esas alınmasının önemli bir etken olarak düşünülebilir. Bozkurt (2015), matematik öğretmenlerinin ders araştırması sürecinde daha kapsamlı ve derinlikli başarı ölçütleri oluşturduklarını ifade etmiştir. Aykan (2019), sınıf öğretmenlerinin ders araştırmasının

döngüsel sürecinde dersi değerlendirmeye yönelik bilgi ve becerilerini geliştirebildikleri sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin, nedensel atfetmelerde ve sonuç çıkarımlarında hedeflerin niteliğine ve başarı ölçütlerine yönelik genel yönelimleri olmasa da; ders araştırmasının döngüsel sürecinin öğretmenlere uygulama, gözlem, yansıtma ve değerlendirme imkânı tanınması; öğretmenler arası fikir alışverişi; derse eleştirel bakabilme ve grupsal olarak planı yeniden düzenlemenin bu gelişimdeki en önemli etken olabileceği düşünülmektedir. Bu anlamda, öğretmenlerin işbirliği içerisinde yürüttükleri döngüsel sürecin öğretmenlerin belli hususlarda hedef belirlemeye yönelik becerilerini geliştirerek öğretmenleri teşvik ettiği söylenebilir.

Süreç içerisinde öğretmenlerin üzerinde en çok durdurdukları; değerlendirme ve yansıtma çalışmalarında yoğun olarak tartıştıkları hazırlık faaliyetlerinden birisi de *içerik belirleme* olmuştur. Öğretmenler, bir ders saati sürecine uygun içerik belirlemede zorlandıkları görülmüştür. Yansıtma süreçlerinde özellikle birinci ve ikinci araştırma derslerinde yaşanan olumsuz ve başarısız durumları içeriğin yoğun ve net bir şekilde belirlenememesine bağlamışlardır. Öğretmenlerin her iki ders sürecinde içeriği yoğun belirlemelerindeki en önemli etkinin öğrencilerin ön öğrenmelerinin, hedeflenen içeriğin öğrenilmesini kolaylaştıracağı algısı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin olağan derslerinde içerik ile ilgili zamansal bir kısıtlamalarının olmaması da bir diğer etken olabilir. Değerlendirme ve yansıtma süreçlerinde öğretmenlerin içerik ile ilgili aldığı kararları son uygulama ile başarılı bir şekilde gerçekleştirdikleri; bir ders saati için sade ve sınırları net olarak belirlenen bir içerik belirledikleri görülmüştür. Bu hususta gerçekleştirilen yansıtma süreçleri ve grup üyelerinin yönlendirici ve düzenleyici fikirlerinin olumlu bir etki yarattığı görülmüştür. Kükey (2018) tarafından yapılan çalışmada ders araştırması sürecinde grup temelli olarak çalışan öğretmen adaylarının bireysel olarak plan yapanlara göre ders içeriğini ve konuların işleniş sıralarını belirlemede daha başarılı oldukları görülmüştür. Collet ve Greiner (2020), ders araştırması sürecinde İngilizce öğretmenlerinin dil bilgisi yapılarının öğretime ilişkin daha sade içerik belirleyebildikleri sonucuna ulaşmıştır. Bozkurt (2015) tarafından yürütülen çalışmada öğretmenlerin yansıtma ve değerlendirme süreçleri ile öğretmenlerin daha yoğun içerik belirlemeden daha sade bir içerik belirlemeye doğru bir gelişme gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu hususta, elde edilen bu sonucun belirtilen çalışmalar ile uyumlu olduğu görülmektedir. Süreç içerisinde öğretmenler, araştırma temasına odaklanarak “expressing (ifade etme) ve

talking (konuşma) “ ifadeleriyle işlevsel ve İngilizce konuşma dil becerisine yönelik bir içerik belirleme davranışı sergilemişlerdir. Öğretmenler, içerik belirleme sürecinde grup üyelerinin düşünceleri ve yansıtma süreçleri sonucunda ders planlama alışkanlıklarından uzaklaştıkları; ders kitabı ve internet ortamından yararlanarak öğrencilerin seviyelerine ve öğretim programına daha uygun bir içerik belirleyebildikleri görülmüştür. Goh ve Fang (2017) tarafından yapılan çalışmada İngilizce okuma ve yazma becerilerinde ders odaklı bakış açısından uzaklaşarak öğretim programı odaklı tartışmalara yöneldikleri görülmüştür.

Araştırma derslerinin hazırlık aşamasının ikinci genel kısmını oluşturan öğretim yaşantılarının düzenlenmesine ilişkin olarak, öğretmenler zamanlarının büyük kısmını ders aşamalarında yapacakları *etkinlikleri belirlemeye* yönelik harcadıkları görülmüştür. Etkinlik tasarımı dışında ise etkinliklerde kullanılacak materyal ve zamansal süreç üzerine ağırlık vermişlerdir. Öğretmenler, özellikle giriş ve geliştirme etkinliklerinde bireysel düşüncelerini yansıttıkları görülürken uygulama kısmına yönelik çok fazla tartışma yürütmedikleri; uygulanacak olan etkinlik konusunda genellikle hemfikir oldukları görülmüştür. Ders araştırması sürecinde öğretmenlerin rutin bir ders uygulaması hazırlığından daha özgün ve farklı bir etkinlik basamaklarını geliştirdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin giriş etkinliklerinde öğrencilerin ilgisini çekecek özgün bir video etkinliğine karar vermeleri; uygulama basamaklarında sınıf mevcuduna göre kendi aralarındaki fikir alış-verişi sonrasında özgün oyun ve diyalog kurma etkinlikleri tasarlamaları ve geliştirme basamaklarında pekiştirme odaklı alıştırmaya yönelik tasarımıyla öğretmenler kendi sınıflarında uyguladıkları rutin ve genel uygulamalarından uzaklaştıkları görülmüştür. Öğretmenler, özellikle uygulama basamaklarında iletişim becerilerini geliştirme hedefini gerçekleştirmeye yönelik etkinlik tasarlama kararı alarak öğrencileri aktif kılmaya odaklanmışlardır. Birinci araştırma dersinde gerçekleşen tek yönlü iletişim becerisine ilişkin yansıtma sürecinde hedefe hizmet edecek (iletişim boyutu) etkinlikler tasarlama kararı almalarının bir sonucu olabilir. Süreç içerisinde öğretmenler, öğrenilen dilbilgisi yapılarının pekiştirilmesi odağında daha yoğun aktivite odaklı dersler hazırlamışlardır. Öğretmenlerin aldıkları bu kararda birinci araştırma dersinin değerlendirme ve yansıtma basamağında yeterli öğrenme yaşantısı sunamamaya yönelik nedensel atfetmeleri ve etkinlik odaklı ders süreci oluşturmaya yönelik sonuç çıkarımında bulunmalarının önemli bir etken olduğu düşünülmektedir.

Bu hususta, süreç içerisinde öğretmenlerin ders sürecindeki etkinlikleri öğrencilerin ilgilerini, sınıf mevcudunu; konu ve hedef uygunluğunu göz önüne alarak tasarladıkları söylenebilir. Bireysel öneriler, öğrenci özelliklerini göz önüne alma isteği, uygulamadaki eksiklik ve farklılıkları görerek bir sonraki süreci düzeltme, öğretmenlerin ders sürecini ve etkinlikleri belirlemede olumlu davranış göstermelerinin sebebi olarak da görülebilir. Öğretmenlerin süreç içerisinde farklı ve daha güzel bir ders hazırlamaya ilişkin motive olmaları da bir diğer etken olarak düşünülmektedir. Öğretmenlerin toplantılar dışında farklı etkinlikler için bireysel olarak hazırlık yapmaları ve yaratıcı olmak adına çaba sarf etmeleri de öğretim görevlerine yönelik farkındalıklarını artırdığını yönünde yorumlanabilir.

Elde edilen bu sonuçlar, alanyazında yer alan çalışmalar ile uyumludur. Gök (2016), İngilizce öğretmenleri ile yaptığı çalışmada ders araştırması sürecinin İngilizce öğretmenlerinin motivasyonlarını artırdığını; farklı etkinlikler denemeye teşvik ettiğini ve öğrenci ihtiyaçlarını daha iyi anladıklarını dile getirmiştir. Yalçın (2019) İngilizce öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada ders araştırması sürecinin öğretmen adaylarının öğrencilerin öğrenme süreçlerine yönelik farkındalıklarını artırdığını ifade etmiştir. Bayram ve Canaran (2019), İngilizce öğretmenleri ile yaptıkları çalışmalarında ders araştırmasının öğretmenlerin araştırma yapma konusundaki heveslerini uyandırdığını ve sınıf uygulamaları üzerinde düşünmeye teşvik ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Nami vd. (2016), İngilizce öğretmenleriyle yaptıkları çalışmalarında ise öğretmenlerin dersi sunma ve gerekli etkinlikler düzenlemeye yönelik olumlu davranışlar sergilediklerini görülmüştür. Meyer (2006) tarafından yapılan çalışmada, ders araştırmasının öğretmenlerin öğretim uygulamalarına yönelik farkındalıklarını artırdığı görülmüştür. Öğretmenler ders etkinliklerini hazırlama süreçlerinde genel olarak internet ortamında video, sunum ve görsel setlerinden; geçmiş yıllarda kullanılan ders kitaplarından ve grup üyelerinin önerilerinden yararlanmışlardır.

*Somut materyal* ve etkinliklerde öğrencilere yönelik sorulacak soruların hazırlanmasına ilişkin olarak süreç içerisinde öğrenci öğrenmesinin kolaylaştırıcı ve uygulamaya yönelik kararlar alarak olumlu davranışlar sergiledikleri görülmüştür. Birinci araştırma dersinde, materyal tasarımındaki eksiklikler ve zengin bir öğrenme yaşantısı sunamamaya ilişkin nedensel atfetmeler yaparak ikinci araştırma dersinde işe koşulmasına yönelik düzenleyici kararlar almışlardır. İkinci ve üçüncü araştırma

derslerinin geliştirme etkinliklerinde hedeflenen dilbilgisi yapılarının pekiştirilmesi adına bir çalışma yaprağı; araştırma temasını geliştirme iletişim sürecinde kullanılması için görsel materyaller hazırlamışlardır. Bu anlamda, ders araştırmasının içerik ve hedeflerle uyumlu, öğretimi zenginleştirici nitelikte materyal hazırlamaya teşvik ettiği söylenebilir. Bu hususta, Bozkurt (2015) tarafından yürütülen çalışmada ders araştırması sürecinde öğretmenlerin ders hedefleri ile daha uyumlu materyal geliştirebildikleri bulgusu ile uyumlu olduğu görülmüştür. Süreç içerisinde hazırlanan ders materyallerini öğrencilerin ilgisini çekebilecek şekilde görseller (yaş seviyesine uygun, sevilen karakterler) kullanma kararı aldıkları görülmüştür. Bu sonuç, Baki vd. (2012) ve Rachmajanti (2017) tarafından yürütülen çalışma sonuçları ile uyumludur. Baki vd. (2012) çalışmasında, ders araştırmasının öğretmenlerin materyal kullanımıyla öğrencilerin dikkat sürelerini artıracak etkinliklere olan ilgilerini arttırdığını ifade etmiştir. Rachmajanti (2017), ders araştırması uygulamasının katılımcı İngilizce öğretmenlerinin öğrenci içerik ve tasarım bağlamında çalışma sayfası şeklinde öğretim materyalleri geliştirme becerilerini geliştirdiğini ifade etmiştir.

Materyal hazırlama sürecine ilişkin elde edilen bir diğer sonuç ise bilgisayar ortamında hazırlanan materyallerin sadece bir öğretmen tarafından hazırlanmasıdır. Bu sonuç, öğretmenlerin bilgisayar destekli dil öğretimine yönelik tecrübe eksikliğiyle ilişkilendirilebilir.

*Zaman kullanımı* öğretmenlerin üç araştırma dersinde yoğun olarak tartıştıkları ve etkinliklerde zamanın yetiştirilmeme kaygısını ön planda tuttıkları görülmüştür. Öğretmenler zaman kullanımında birinci (dersin erken bitmesi) ve ikinci araştırma (dersin yetişmemesi) derslerinde sorunlar yaşamışlardır. Öğretmenlerin yaşadıkları bu sorunların, zihinsel ders planı hazırlama alışkanlığı, daha önceden derslerinde zamansal bir planlama yapmamaları, içerik belirlemede bilgi ve beceri eksikliği, ön uygulama yapmama gibi etkenlerle ilişkili olabilir. Öğretmenlerin süreç içerisinde zamanı belirlemeye yönelik ortak karar alabildikleri görülmüştür. Karabuğa ve İlin (2019) İngilizce öğretmenleri ile yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları gözlemledikleri tartıştıkları; süreç sonunda ise bu sorunlara karşı ortak bir dil geliştirebildiklerini ifade etmiştir. Öğretmenlerin süreç içerisinde üçüncü araştırma dersinde zamanı daha iyi kullandıkları görülmüştür. Zamansal açıdan başarılı olunmasında öğretmenlerin yansıtma süreçlerinde zaman sorununu ders içeriğinin

yoğun olmasına atfetmeleri ve sade bir içeriğe yönelik sonuç çıkarımlarının önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir. Zaman kullanımına yönelik elde edilen bir diğer bulgu ise öğretmenlerin zamanı belirleme yönelik ön uygulama yapmamalarıdır. Gutierrez (2015), araştırma derslerinin hazırlanması sürecinde yaşanan sorunların öğretmenlerin öğretim alışkanlıklarından kaynaklanabildiğini ifade etmiştir.

*Olası Durumları* belirlemeye yönelik ders süreci içerisinde öğretmenlerin, olası olumlu ve olumsuz durumlara yönelik daha genel ve belirgin kararlar aldıkları görülmüştür. Bu kararlarda, ders araştırması sürecinde katılımcıların bireysel düşünceleri, öğrenci perspektifinden bakabilmeleri, geçmiş mesleki tecrübeleri ve yansıtma süreçlerindeki nedensel atfetmelere yönelik düzeltmelerin etken olduğu söylenebilir. Hazırlık sürecinde öğretmenler, etkinlik ve materyal tasarımlarında yanlış anlamaya ve kavram karmaşasına yol açabilecek her türlü olasılık; uygulama sürecinde hatalı cevap verme, yanlış anlama ve ilkeleri genellemeye yönelik olumsuz yönde olası durumları belirleyebildikleri görülmüştür. Bu bulgu, öğretmenlerin öğrencilerin nasıl öğrenebileceklerine yönelik olumlu davranış geliştirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Harle (2008) ve Batıbay (2018) yaptıkları çalışmalarda, ders araştırması sürecinde öğretmenlerin öğrenci cevaplarını, yanlış anlaşılacak durumları ve hatalı cevapları göz önüne alarak dersi planlamaya teşvik ettiğini vurgulamışlardır. Bu araştırma sonuçları, elde edilen bu bulguyu desteklemektedir. Süreç içerisinde etkinliklerde olabilecek olası durumları en aza indirmek için kararlar alırken; uygulama esnasında öğrencilerin dersi anlamaya yönelik olası durumlara karşı tepkilerine yönelik hazırlık yapmış olmalarına rağmen detaylı ve stratejik kararlar alamamışlardır. Öğretmenlerin mesleki tecrübelerine güvenmeleri, zaman endişeleri ve süreç odaklı bir dilbilgisi öğretim yöntemi belirlemiş olmaları sebep olabilir.

*Uygun dil öğretim yöntemi ve tekniğin belirlenmesi* sürecinde öğretmenler araştırma teması ve genel hedeflerle uyumlu kararlar aldıkları görülmüştür. Süreç içerisinde seçilen iletişimsel dil yönteminin ilkelerini ders planlarına yansıttıkları ve uyguladıkları görülmüştür. Kamera kayıtları ve ders gözlem notlarının yansıtma sürecinde tekrardan gözden geçirilmesi neticesinde dört dil becerisine aynı derste yer verme, daha fazla zengin dil kullanım örnekleri sunma ve dil yapılarının dolaylı öğretimine yönelik düzenleyici kararlar alınarak iletişimsel dil öğretim ilkelerine daha uyumlu bir ders planı gerçekleştirmişlerdir. Süreç içerisinde öğretmenlerin araştırma

teması, içerik bağlamında işbirliği ve etkileşime dayalı (oyun ve diyalog) etkinlikler; daha özgün materyaller ve durumlar geliştirerek öğrencilerin daha özgün ürünler (diyalog yazma) ortaya koymaları sağlanmıştır. Bu olumlu değişim ders araştırmasının işbirlikli sürecinde öğretmenlerin İngilizce öğretimine yönelik bilgi ve yöntem kullanımını eleştirel bir biçimde analiz edebilmeleri ve bireysel önerilerin grupça geliştirilmesi sonucu olabilir. Bu bulgular, Tan-Chia vd. (2013) ve Rahmawan, Hendayana, Hernani ve Rahayu (2019) çalışmalarıyla uyumlu olduğu görülmektedir. Tan-Chia vd. (2013) ders araştırmasının öğretmenleri işbirlikli bir ortamda plan yapmaya yönlendirdiği ve öğretim stratejilerini kullanma yeterliliklerinin arttığına; Rahmawan vd. (2019) ise ders araştırması sürecinde öğretmenlerin yeni öğretim stratejileri öğrenerek öğrenci öğrenmelerini geliştirebildiklerine vurgu yapmışlardır.

*Uygulama basamaklarını belirlemeye* yönelik yapılan hazırlık faaliyetlerinde (kavramların tahtaya yazılmaması, planı uygulamada gerekli durumlarda esnek davranma, hatalı ve zamanı yetiştirmeye yönelik anlık kararlar alma) yapıcı kararlar almışlardır. Bu kararların alınmasında, öğretmenlerin sınıf içi gözlem notları, ders planı, kamera kayıtlarının izlenmesi ve yansıtma süreçlerindeki nedensel atfetme ve sonuç çıkarmalarındaki alınan kararlar önemli bir etken olarak düşünülebilir.

Öğretim yaşantılarının düzenlenmesi basamağında öğretmenlerin faydalanmaları için tedarik edilen kaynaklardan yararlanmadıkları genel olarak ders kitabı ve internet ortamından materyal ve etkinlik içeriği hakkında fikir edinmek amacıyla yararlanmışlardır. Bu anlamda öğretmenlerin amaçlarına uygun kaynakları sürece dâhil edememişlerdir.

Ders araştırmasının döngüsel süreci içerisinde yürütülen hazırlık toplantıları; ders gözlem notları, kamera kayıtları; öğretmenlerin bireysel yönlendirmeleri, yansıtma süreçleri ve işbirlikli çalışma ortamı öğretmenlerin daha belirgin kararlar almalarını sağlamıştır. Araştırmanın bu sonucu Suryani vd. (2017) ve Aimah ve Purwant (2018) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları ile uyumludur. Suryani vd. (2017) ders araştırmasının öğretmenlerin bilgi ve becerilerini birbirleriyle paylaşabilmesini sağlayan işbirlikli faaliyetlerinin İngilizce öğretmenlerinin öğretim uygulamaları üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Uygulanan dört araştırma dersi sonucunda öğretmenlerinin öğretim uygulamalarında daha iyi performans gösterdikleri; planlama ve hazırlık, ders sunumu, sınıf yönetimi ve sınıf iklimi gibi bazı alanlarda daha iyi

gelişmeler sağladıklarını ifade etmişlerdir. Aimah ve Purwant (2018) yürüttükleri çalışmalarında ise ders araştırması faaliyetlerinin İngilizce öğretmenlerini öğretim görevlerine daha iyi hazırlanmaya teşvik ettiğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin ders planlamaya yönelik bilgi ve beceri eksikliği, uygulama deneyimleri ve zihinsel planlama yapma alışkanlıkları ise öğretmenlerin aldıkları olumsuz kararlarda ön plana çıkmıştır.

### ***Yansıtma basamaklarının incelenmesine yönelik tartışma***

Yansıtma basamağında, öğretmenler tasarlanan araştırma derslerini hem genel olarak hem de ders aşamalarına yönelik öğretim performanslarını değerlendirmişlerdir. Öğretmenler her bir ders aşaması (giriş, geliştirme ve uygulama) için belirledikleri ölçütleri ve genel değerlendirme ölçütlerini esas alarak değerlendirmelerde buldukları görülmüştür. Değerlendirme süreci içerisinde öğrencilerin bilişsel becerilerinin (doğru cevap verme, yapıyı doğru kullanma; kavramları hatırlama) değerlendirmesinin yanı sıra duyuşsal (istekli olma ve eğlenme); psiko motor (akıcı olma) ve sosyal (oyun sürecinde saygılı olma, kırııcı olmama) becerilerinin de dikkate alındığı görülmüştür. Bu değişim, hazırlık aşaması sürecinde öğretmenlerin daha gerçekçi hedefler ortaya koyabilmeleri ve bu hedefler doğrultusunda başarı ölçütleri belirleyebilmeleri ile ilişkili olabilir. Örneğin iletişim becerilerinin geliştirilmesi hedefine yönelik belirlenen uygulama etkinliklerindeki öğrencilerin eğlenmesi, akıcı hareket etme ve doğru telaffuz ölçütleri öğretmenlerin daha nitelikli değerlendirmeler yapmalarına imkân tanımıştır. Başarı ölçütlerinin dışında: öğrencilerin iletişim sürecine ne kadar uyum sağladıkları, dersin zamansal akışı, bir önceki araştırma dersi başarısı ve uygulayıcı öğretmenlerin ders işleyişindeki davranışlarını gibi kıstasları göz önüne alarak öğretim süreçlerini değerlendirerek sağlıklı bir değerlendirme yapabildikleri söylenebilir.

Öğretmenler, değerlendirmeler sonucunda başarılı veya başarısız olarak gördükleri performanslarına ve durumlara yönelik kontrol edilebilir ve kontrol edilemez nedensel yüklemelerde bulunmuşlardır. İçeriğin yoğun belirlenmesi, hedef ve etkinlik odaklı ders planlayamama ve materyal tasarımındaki eksiklikler gibi değişebilen ve kontrol edebilecekleri etkenlere; öğrenci seviyeleri ve ön öğrenmeleri gibi kontrol edilemez etkenlere atıfta bulunmuşlardır. Öğretmenler süreç içerisinde başarısızlıkları ağırlıklı olarak olumsuz yönde kontrol edilebilir etkenlere; başarıları gelişen planlama becerileri (içeriği sade tutma, belirgin hedef belirleme) gibi kontrol edilebilir etkenlere

atfetmişlerdir. Yetkin-Özdemir, Gürel, vd. (2015) ve Bozkurt (2015) öz düzenleyici öğretmenlerin başarılarını içsel kontrol edilebilir etkenlere; başarısızlıkları ise çaba, olumsuz koşullar gibi kontrol edilebilir etkenlere atıf yaptıklarına vurgu yapmıştır. Ders araştırması, öğretmenlere dersten sonra tekrardan toplanma ve dersin nasıl alındığına dair algılarını paylaşma fırsatı vermektedir. Yansıtma sürecinde öğretmenler topladıkları verileri paylaşma ve kamera kayıtlarını tekrardan izleme yoluyla grup olarak derste neyin başarılı olduğunu ve güçlendirilebilecek unsurları tartıştılar. Bu somut ve yapıcı geri bildirimlerle öğretimin niteliğini artırmak için kararlar almaktadırlar. Ders araştırmasının bu niteliği sayesinde öğretmenlerin süreç içerisinde başarısızlıklara yaptıkları atfetmelerin nicel olarak azaldığı ve özellikle son araştırma dersinde sadece başarıya yönelik atfetmeler geliştirdikleri görülmüştür. Bu bulguyla, ders araştırması sürecinin öğretim faaliyetlerinin iyi analiz edilebilmesini, başarı ve başarısızlıkların neden-sonuç ilişkisi çerçevesinde analiz edilerek hataların bulunabilmesini teşvik ettiği sonucuna ulaşılabılır. Öğretmenler, öğrenci kaynaklı nedensel atfetmelerde bulunmamışlardır. Bu sonuç, ders araştırmasının öğretmenleri öğrencileri öğretimin merkezine almaya teşvik etmesiyle; öğrenme ve öğretim sürecinde yaşanacak her sorunda öğrencileri sorumlu tutulmamasına yönelik yönlendirmesi ile ilgili olabilir.

Öğretmenler, gerçekleştirilen araştırma dersi yaşantılarındaki başarılı ve başarısız durumlara verdikleri tepkilerden yola çıkarak bir sonraki araştırma dersleri için çıkarımlarda bulunmuşlardır. Öğretmenlerin, ders içeriğini sade tutma, ön öğrenmeler hakkında bilgi sahibi olma, iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikleri tasarlama ve zamanı daha verimli kullanma gibi düzenleyici nitelikte çıkarımlarda bulundukları; süreçten geri çekilmeye yönelik savunmacı kararlar almadıkları görülmüştür. Bu anlamda, ders araştırmasının öğretmenleri öğretim görevine yönelik tartışmalara katılmaya teşvik ettiği ve öğrenme eksikliklerini daha iyi değerlendirerek belirlenen hedefler doğrultusunda iyileşmeler yapmalarına yönelttiği sonucuna ulaşılabılır. Bu sonuçlar, Lee (2008), Tasker (2014), Aimah vd. (2017), Suryani vd. (2017) ve Collet ve Greiner (2020) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları ile uyumludur. Ders araştırmasının araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin yansıtma becerilerini geliştirerek öğretim uygulamalarını pekiştirmelerine fırsat verdiğini (Collet ve Greiner, 2020; Tasker, 2014); değerlendirme ve yansıtma

becerilerini geliştirerek öğrenme ve öğretime sürecini daha başarılı kıldığını (Aimah vd., 2017; Lee, 2008; Suryani vd., 2017) belirtmişlerdir.

## **5.2 Sonuçlar**

Bu bölümde araştırma sonuçları her bir araştırma dersine ve araştırma derslerinin genel değerlendirilmesine yönelik sunulmuştur.

### **5.2.1 Birinci araştırma dersi hazırlık ve yansıtma süreçlerine ilişkin sonuçlar**

Birinci araştırma dersi sonucunda öğretmenlerin öğretim görevlerine yönelik planlama yapabilme beceri ve bilgilerinin yetersiz olduğu; alışkanlıklarını ve deneyimlerini sürece yansıttıkları ve grup temelli bir çalışmaya alışkın olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin ders araştırması yansıtma basamağı öğretmenlerin derse yönelik olumlu ve olumsuz hususları belirleyerek düzenleyici kararlar alabilmelerine olumlu katkı sağlamıştır.

### **5.2.2 İkinci araştırma dersi hazırlık ve yansıtma süreçlerine ilişkin sonuçlar**

İşbirlikçi çalışma ortamının öğretmenlerin öğretim görevlerine ve öğretim uygulamalarına yönelik farkındalıklarını ve motivasyonlarını artırdığı; nedensel atfetme ve sonuç çıkarımı süreçleri öğretmenlerin dersi sunma ve gerekli etkinlikler düzenlemeye yönelik olumlu davranışlar sergilemelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

İkinci araştırma öğretmenlerin dersi yansıtma basamağında ders araştırmasının sunduğu gözlem değerlendirme ve yansıtma süreçlerinde daha eleştirel düşünerek başarılı ve başarısız durumlara yönelik değerlendirmelerde buldukları; dersin hazırlık basamağında alınan kararlara yönelik daha nitelikli nedensel atfetmelerde bulunarak düzenleyici kararlar almaya başladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

### **5.2.3 Üçüncü araştırma dersi hazırlık ve yansıtma süreçlerine ilişkin sonuçlar**

Üçüncü araştırma dersi uygulamasında öğretmenlerin derse hazırlık davranışlarında olumlu değişimlerin olduğu; öğretmenlerin öğretim görevine yönelik tartışmalara daha etkin katılarak öğretime yönelik bilgi ve strateji paylaşımlarını geliştirebildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Üçüncü araştırma dersi yansıtma süreci neticesinde öğretmenlerin öz değerlendirme yapabildikleri öğretim görevlerine yönelik daha belirgin ve nitelikli düzenleyici kararlar alarak anlamı bir ders ortamı oluşturabildikleri; süreç içerisinde ilk kez başarılarla ve olumlu yönlere nedensel atfetmelerde buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

#### **5.2.4 Ders araştırması sürecinin incelenmesine yönelik sonuçlar**

Ders araştırmasının döngüsel süreci içerisinde yürütülen hazırlık toplantıları; ders gözlem notları, kamera kayıtları; öneriler, yansıtma süreçleri ve işbirlikli çalışma ortamının İngilizce öğretmenlerinin öğretim görevlerine yönelik hazırlık faaliyetlerinde etkili kararlar almalarına olanak sağlayarak öğretmenlerin dersi hazırlama ve uygulamaya yönelik bilgi ve becerilerine olumlu yönde etki yapmıştır.

Bu araştırma neticesinde, ders araştırmasının öğretmenlerin yansıtma becerilerini geliştirdiği; öğretmenlerin öğretme ve öğrenme sürecinin kalitesini artırabilmek için düzenleyici kararlar almaya yönlendirdiği ve öğretmenlerin öz değerlendirme yapabilme becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırma neticesinde yenilikçi ve işbirlikli mesleki gelişim modeli olan ders araştırması uygulamasının grup temelli bir süreçte öğretmenlerin derse hazırlık ve değerlendirme gibi düzenleme faaliyetlerine olumlu etki yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

### **5.3 Öneriler**

Ders araştırması uygulamasına yönelik öneriler uygulayıcılar ve benzer konuda araştırma yapacak olan araştırmacılar olarak iki başlık altında ele alınmıştır.

#### **5.3.1 Uygulayıcılara yönelik öneriler**

Birinci araştırma dersi sürecinde katılımcıların süreci tanımları adına teorikten daha ziyada pratiğe yönelik hazırlayıcı ön uygulama çalışmalarının yapılması önerilmektedir.

İkinci araştırma dersi sürecinde gerçekleştirilecek toplantılarda katılımcıların dikkatini çekebilecek güncel yazılı ve dijital kaynaklar katılımcıların kullanımına sunulmalıdır. Katılımcıların daha kapsamlı yansıtma yapabilmeleri adına süreci sorgulayıcı ve katılımcıları yönlendirici soruların hazırlanması önerilmektedir.

Üçüncü araştırma dersi sürecinde sınıf ve öğretmen gibi etkenler göz önüne alınarak her bir araştırma dersinin farklı bir katılımcı öğretmen tarafından uygulanması teşvik edilerek her bir katılımcı öğretmenin uygulama sürecini tecrübe etmesi sağlanmalıdır. Yansıtma basamağında araştırma dersi başarılı olarak değerlendirilse bile katılımcıların sonuç çıkarımına yönelik görüşlerinin alınması önerilmektedir.

Ders araştırması süreci içerisinde gerçekleştirilen toplantılarda katılımcıların gündelik hayata ilişkin konu dışı sohbetlerle zaman kaybı yaşamamaları adına özverili davranılmalıdır. Hazırlanan toplantı programına mümkün olduğunca uyulması ve haftalık en az iki toplantı düzenlenerek katılımcıların bir önceki süreci unutmalarına yönelik direnç sağlanmalıdır. Yansıtma basamağında araştırma dersine yönelik olumlu nedensel atfetme ve sonuç çıkarımında bulunulsa bile birden fazla yansıtma toplantısının yapılması sağlanmalıdır.

Ders araştırması sürecinde yer alan katılımcı öğretmenlerin toplantılar ve yansıtma süreçleri için ortak bir çalışma saati ve günü belirlemede zorlandıkları görülmüştür. Ders araştırmasına katılacak olan öğretmenlerin özverili ve gayretli olması bu anlamda önem arz etmektedir. Her hafta yapılacak olan toplantılara öğretmenlerin rahat bir şekilde katılımları için okul idareleri ile görüşmeler yapılarak öğretmenlerin haftalık ders programlarında esnek bir çalışma saatlerinin belirlenmesi önerilmektedir.

### **5.3.2 Araştırmacılara yönelik öneriler**

Bu araştırma neticesinde ders araştırması uygulamasının öğretmenlerin öğretim görevlerine yönelik hazırlık ve yansıtma becerilerinde olumlu değişiklikler yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma farklı okullarda görev yapan 3 İngilizce öğretmenin katılımıyla yaklaşık 5 aylık bir süreçte tamamlanmıştır.

Bu çalışma farklı okullardaki öğretmenlerce yürütülmüştür. Bu çalışma belirli bir okulun öğretmenlerince okulun genel misyonlarını gerçekleştirmek ya da zümresel olarak okul kültürünü geliştirecek bir şekilde yürütülebilir. Farklı okul ya da bölgelerde görev yapan öğretmenleri kapsayacak şekilde daha geniş sayıda bir katılımcı ile bir eğitim-öğretim yılını kapsayacak şekilde bir çalışma gerçekleştirilebilir. Böyle bir uygulama sürecinde ders çalışma sürecinin aslına uygun bir şekilde uygulanarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerdeki değişimlere yönelik daha anlaşılır verilere ulaşılabilir.

Bu çalışmaya danışman olarak bir uzman dâhil edilmemiştir. Danışmanın ders araştırması sürecine yaptığı etkilerin belirlenmesine yönelik bir çalışma gelecekteki süreç de uygulanabilir.

Ders araştırması özveri ve zaman gerektiren bir süreçtir. Öğretmenlerin bu sürece katılımlarının teşvik edilmesi ders araştırmasının yaygın ve etkin bir şekilde uygulanması için önem arz etmektedir. Öğretmenlerin araştırma dersine katılımını teşvik etmek amacıyla engel oluşturabilecek etkenler araştırılabilir. Ders araştırması yurt dışında özellikle Japonya, ABD ve İngiltere gibi ülkelerde mesleki eğitim modeli olarak kullanılmasına karşın Türkiye’de ise çok geçmişi olmayan bir uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır. Ders araştırmasına ilginin artırılması amacıyla tanıtıcı çalışmalar yürütülebilir ve yurt içi ve yurt dışından uzmanlar davet edilebilir.

## KAYNAKÇA

- Adams, P. (2006). Exploring social constructivism: Theories and practicalities. *Education*, 34(3), 243-257.
- Aimah, S., Ifadah, M., Bharati, L., & Anggani, D. (2017). Building teacher's pedagogical competence and teaching improvement through lesson study. *Arab World English Journal (AWEJ)*, 8(1), 66-78.
- Aimah, S., & Purwant, B. (2018). Indonesian teachers' perception on the implementation of lesson study: exploring teachers' awareness of pedagogical knowledge. *Arab World English Journal (AWEJ) Volume*, 9.
- Angelini, M. L., & Álvarez, N. (2018). Spreading lesson study in pre-service teacher instruction. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 7(1), 23-36.
- Arianto, M. A., & Sari, S. Y. (2019). Discovery learning in lesson study. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 276, 81-84.
- Arrastia, M. C. (2015). *validation of the English language version of the teacher self-regulation scale for us k-12 teachers*. Unpublished doctoral thesis, Florida State University, USA.
- Astuti, P. S., Wardana, I. K., Puspawati, D. A., & Sukanadi, N. L. (2018). Interactive lesson study as a competence indicator of prospective English teachers. *International journal of social sciences and humanities*, 2(2), 15-25.
- Aykan, A. (2019). *Öğretmen Adayları Açısından Ders Araştırması Modelinin Mesleki Gelişim Kapsamında İncelenmesi* Yayınlanmamış doktora tezi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat, Türkiye.
- Baba, T. (2007). Japanese education and lesson study: An overview In M. Isoda, M. Stephens, Y. Ohara, & T. Miyakawa (Eds.), *Japanese lesson study in mathematics: Its impact, diversity and potential for educational improvement* (pp. 2-7). Singapore: World Scientific.
- Baki, A., Erkan, İ., & Demir, E. (2012, 27-30 Haziran). *Ders planı etkililiğinin Lesson Study ile geliştirilmesi: Bir aksiyon araştırması*. Paper presented at the X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde, Türkiye.
- Baki, M. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının matematik öğretme bilgilerinin gelişiminin incelenmesi: Bir ders imecesi (Lesson Study) çalışması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Baki, M., & Arslan, S. (2015). Ders imecesinin sınıf öğretmeni adaylarının matematik dersini planlama bilgilerine etkisinin incelenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education Vol*, 6(2), 209-229.
- Ball, D. L., & Cohen, D. K. (1999). Developing practice, developing practitioners: Toward a practice-based theory of professional education. *Teaching as the learning profession: Handbook of policy and practice*, 1, 3-22.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Batıbay, G. (2018). *Ders araştırmasıyla matematik öğretmenlerinin yaratıcı drama yöntemini kullanarak matematik öğretme bilgilerinin gelişiminin incelenmesi* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Baylor, A., Kitsantas, A., & Chung, H. (2001). The instructional planning self-reflective tool (ipsrt): a method for promoting effective lesson planning. *Educational Technology*, 41(2), 56-59.
- Bayrakçı, M. (2009). In-service teacher raining in Japan and Turkey: A comparative analysis of institutions and practices. *Australian Journal of Teacher Education*, 34(1), 10-22.
- Bayram, İ., & Bıkmaz, F. (2018). Exploring the lesson study experience of Efl instructors at higher education: A pilot study. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 313-340.
- Bayram, İ., & Canaran, Ö. (2019). An investigation of Turkish novice Efl teachers' perceptions of lesson study. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 11(1), 172-189.
- Bozkurt, E. (2015). *Ders araştırması modeli bağlamında ortaokul matematik öğretmenlerinin öğretim faaliyetlerine yönelik grup temelli öz düzenlemelerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

- Bozkurt, E., & Özdemir, İ. E. Y. (2018). Mesleki gelişimde işbirliğine dayalı bir yaklaşım: ders araştırması a collaborative approach in professional development: lesson study. *Kastamonu Education Journal*, 26(1).
- Bozkurt, E., & Yetkin-Özdemir, İ. E. (2016). Reflections from three mathematics teachers who conducted a lesson study practice. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(3), 272-289.
- Brown, D. S. (1993). Descriptions of two novice secondary teachers' planning. *Curriculum Inquiry*, 23(1), 63-84.
- Budak, İ., Budak, A., Bozkurt, I., & Kaygın, B. (2011). Matematik öğretmen adaylarıyla bir ders araştırması uygulaması. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 1606-1617.
- Butler, D. (2002). Qualitative approaches to investigating self-regulated learning: Contributions and challenges. *Educational Psychologist*, 37(1), 59-63.
- Butler, D., Lauscher, H., Jarvis-Selinger, S., & Beckingham, B. (2004). Collaboration and self-regulation in teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*, 20(5), 435-455.
- Butler, D. L., Lauscher, H. N., Jarvis-Selinger, S., & Beckingham, B. (2004). Collaboration and self-regulation in teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*, 20(5), 435-455.
- Bümen, N. T., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G., & Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: Sorunlar ve öneriler. *National Education*, 41(194), 31-49.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). Bilimsel araştırma yöntemleri. *Pegem Atıf İndeksi*, 1-360.
- Cajkler, W., Wood, P., Norton, J., Pedder, D., & 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.
- Calhoun, G. T. (2018). *Lesson study: the influence of job-embedded professional development and teacher collaboration for student literacy achievement*. Unpublished Doctoral Thesis, Capella University, Minneapolis, USA.
- Casler, E. N. (2005). *A comparison of classroom teachers' self-regulation behaviors in relation to effective teacher practices used during instruction*. Department of Psychology and Research in Education. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Kansas, Kansas, United States.
- 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.
- Cheng, E. (2011). How lesson study develops pre-service teacher? Instructional design competency? *The International Journal of Research and Review*, 7(1), 67-79.
- Chong, W. H., & 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., & Honigsfeld, A. (2006). Incorporating "lesson study" in teacher preparation. *The Educational Forum*, 71(1), 81-92.
- Cohen, D. K., & Ball, D. L. (1990). Relations between policy and practice: A commentary. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 12(3), 331-338.
- Collet, V. S., & Greiner, A. C. (2020). Revisioning grammar instruction through collaborative lesson study: A new apprenticeship of observation. *Literacy Research and Instruction*, 59(2), 95-126.
- Coşkun, A. (2017). The application of lesson study in teaching English as a foreign language. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 151-162.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (Second ed.). London: Sage.
- Çapa-Aydın, Y., Sungur, S., & Uzuntiryaki, E. (2009). Teacher self regulation: Examining a multidimensional construct. *Educational Psychology*, 29(3), 345-356.

- Çapa-Aydın, Y., & Uzuntiryaki-Kondakçı, E. (2014). Öğretmen Özdüzenlemesi. In G. Sakız (Ed.), *Öz-düzenleme: Öğrenmeden öğretime öz-düzenleme davranışlarının gelişimi, stratejiler ve öneriler* (pp. 218-230). Ankara: Nobel.
- Darling-Hammond, L., Hyster, M. E., & Gardner, M. (2017). Effective teacher professional development. In: Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.
- Delfino, M., Dettori, G., & Persico, D. (2010). An online course fostering self-regulation of trainee teachers. *PSICOTHEMA*, 22(2).
- Dembo, M. H. (2001). Learning to teach is not enough—future teachers also need to learn how to learn. *Teacher Education Quarterly*, 23-35.
- Demir, K., Sutton-Brown, C., & Czerniak, C. (2012). Constraints to changing pedagogical practices in higher education: An example from Japanese lesson study. *International Journal of Science Education*, 34(11), 1709-1739. doi:10.1080/09500693.2011.645514
- Demirpolat, B. C. (2015). Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı: Sorunlar ve çözüm önerileri. *SETA*, 131, 7-18.
- Doig, B., & Groves, S. (2011). Japanese Lesson Study: Teacher professional development through communities of inquiry. *Mathematics Teacher Education and Development*, 13(1), 77-93.
- Dudley, P. (2008). Improving practice and progression through Lesson Study. Retrieved 06/06/2019 <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/5017>
- Dudley, P. (2014). Lesson Study: a handbook.
- DuFresne, C. R. (2007). *Using the lesson study model of professional development to enhance teacher collaboration*. Walden University,
- Eekelen, I. M. V., Boshuizen, H. P. A., & Vermunt, J. D. (2005). Self-regulation in higher education teacher learning. *Higher Education*, 50(3), 447-471.
- Ellinger, A. D., Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (2005). Case study research methods. *Research in organizations: Foundations and methods of inquiry*, 327-350.
- Eraslan, A. (2008). Japanese lesson study: Can it work in Turkey? *Eğitim ve Bilim*, 33(149), 62-67.
- Ertle, B., Chokshi, S., & Fernandez, C. (2001). Lesson planning tool. Retrieved from Columbia University, Lesson Study Research Group web site: [http://www.tc.columbia.edu/lessonstudy/doc/Lesson\\_Planning\\_Tool.pdf](http://www.tc.columbia.edu/lessonstudy/doc/Lesson_Planning_Tool.pdf)
- Farrell, T. S. (2011). 'Keeping SCORE': Reflective practice through classroom observations. *RELC Journal*, 42(3), 265-272.
- Farrell, T. S. (2013). Reflecting on ESL teacher expertise: A case study. *System*, 41(4), 1070-1082.
- Farrell, T. S. (2016). Surviving the transition shock in the first year of teaching through reflective practice. *System*, 61, 12-19.
- Fernandez, C. (2002). Learning from Japanese approaches to professional development: The case of lesson study. *Journal of Teacher Education*, 53(5), 393-405.
- Fernandez, C., Cannon, J., & Chokshi, S. (2003). A US-Japan lesson study collaboration reveals critical lenses for examining practice. *Teaching and Teacher Education*, 19(2), 171-185. doi:10.1016/S0742-051X(02)00102-6
- Fernandez, C., & Yoshida, M. (2004). *Lesson Study: A Japanese approach to improving mathematics teaching and learning*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Fernandez, C., Yoshida, M., Chokshi, S., & Cannon, J. (2001). An overview of lesson study. Retrieved from Columbia University, Lesson Study Research Group web site: [http://www.tc.columbia.edu/lessonstudy/presentations\\_slides.html](http://www.tc.columbia.edu/lessonstudy/presentations_slides.html)
- Fernández, M. L. (2005, 10-15 July). *Exploring "Lesson Study" in teacher preparation*. Paper presented at the International Group for the Psychology of Mathematics Education, Melbourne, Australian.
- Florez, M. C. (2001). Reflective teaching practice in adult esl settings. . *ERIC Digest*, 1-7.
- Gergen, K. J. (Ed.) (2001). *Social construction in context*. London: SAGE.
- Ghonsooly, B., & Ghanizadeh, A. (2013). Self-efficacy and self-regulation and their relationship: a study of Iranian EFL teachers. *The Language Learning Journal*, 41(1), 68-84.

- Goh, R., & Fang, Y. (2017). Improving English language teaching through lesson study: Case study of teacher learning in a Singapore primary school grade level team. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 6(2), 135-150.
- Gök, S. Ö. (2016). Lesson study in ELT. *Tesol Quarterly*, 40(1), 235-257.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (2001). Guidelines and checklist for constructivist (aka fourth generation) evaluation. In.
- Gutierrez, S. B. (2015). Collaborative professional learning through lesson study: Identifying the challenges of inquiry-based teaching. *Issues in Educational Research*, 25(2), 118.
- Gültekin, M., & Çubukçu, Z. (2008). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime ilişkin görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 185-201.
- Gümüşok, F. (2014). Engaging pre-service EFL teachers in the evaluation process: self-evaluation and peer evaluation as a reflective practice in the practicum. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.*
- Gürsoy, E., & Eken, E. (2018). English Teachers' Understanding of the New English Language Teaching Program and Their Classroom Implementations. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 14(2), 18-33.
- Hadwin, A. F., Järvelä, S., & Miller, M. (2011). Self-regulated, co-regulated, and socially shared regulation of learning. In B. Zimmerman & D. Schunk (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 65-84). New York: Routledge.
- Hadwin, A. F., Oshige, M., Gress, C. L. Z., & Winne, P. H. (2010). Innovative ways for using gStudy to orchestrate and research social aspects of self-regulated learning. *Computers in Human behavior*, 26(5), 794-805.
- Hamzeh, F. (2014). Lesson study-building communities of learning among pre-service science teachers.
- Harle, C. B. (2008). *The Lesson Study professional development process: Exploring the learning experiences of elementary and middle school teachers*. (Unpublished Doctoral Dissertation 3344296), The University of Texas at Austin, Texas, United States Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304158256?accountid=37146> ProQuest Dissertations & Theses (PQDT) database.
- Haryudin, A., & Argawati, N. O. (2018). Lesson study to improve student english grammar mastery using jigsaw technique to the third semester students of ikip siliwangi. *Indonesian EFL Journal*, 4(1), 49-56.
- Hiebert, J., Morris, A., Berk, D., & Jansen, A. (2007). Preparing teachers to learn from teaching. *Journal of Teacher Education*, 58(1), 47-61.
- Hiebert, J., & Stigler, J. (2000). A proposal for improving classroom teaching: Lessons from the TIMSS video study. *The Elementary School Journal*, 101(1), 3-20.
- Hixon, M. (2009). *Lesson Study: A Proposed Intervention for Professional Development and Student Achievement*: ERIC.
- 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.
- Hurd, J., & Licciardo-Musso, L. (2005). Lesson study: Teacher-led professional development in literacy instruction. *Language Arts*, 82(5), 388-395.
- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(2), 15-26.
- Järvelä, S., Volet, S., & Järvenoja, H. (2010). Research on motivation in collaborative learning: Moving beyond the cognitive-situative divide and combining individual and social processes. *Educational Psychologist*, 45(1), 15-27.
- Johnson, K. E. (2006). The sociocultural turn and its challenges for second language teacher education. *Tesol Quarterly*, 40(1), 235-257.
- Johnson, K. E. (2009). *Second language teacher education: A sociocultural perspective*. In. Retrieved from [https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=kQWUAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Second+language+teacher+education:+A+sociocultural+perspective&ots=bx1aRvFMS1&sig=m7Ny3uqCwihvdVJa\\_UkbGAaFXSg&redir\\_esc=y#v=onepage&q=Sec](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=kQWUAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Second+language+teacher+education:+A+sociocultural+perspective&ots=bx1aRvFMS1&sig=m7Ny3uqCwihvdVJa_UkbGAaFXSg&redir_esc=y#v=onepage&q=Sec)

- Kandemir, E. M. (2019). Sınıf öğretmenlerinin öğretim becerilerini geliştirmeye yönelik bir uygulama: ders imecesi.
- Karabuğa, F., & Ilin, G. (2019). Practicing lesson study in a Turkish education context: Considering the challenges, suggestions and benefits from EFL teachers' perspectives. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 8(1), 60-78.
- Karabuğa, F., & Ilin, G. (2019). Practicing lesson study in a Turkish education context: Considering the challenges, suggestions and benefits from EFL teachers' perspectives. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 8(1), 60-78.
- Kıncal, R. Y., & Beypinar, D. (2015). Ders araştırması uygulamasının matematik öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine ve öğrenme sürecinin geliştirilmesine etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 186-210.
- Kirkgöz, Y. (2007). Language planning and implementation in Turkish primary schools. *Current Issues in Language Planning*, 8(2), 174-191.
- Kor, L. K., Tan, S. F., & Lim, C. S. (2019). Capturing Changes and Differences in Teacher Reflection through Lesson Study: A Comparison of Two Culturally Diverse Malaysian Primary Schools. In *Theory and Practice of Lesson Study in Mathematics* (pp. 369-391): Springer.
- Kurt, G. (2010). *Pre-service elementary mathematics teachers' self-regulated learning strategies within the context of their teaching practices*. (Unpublished Doctoral Dissertation), Middle East Technical University, Ankara, Turkey.
- Kükey, H. (2018). *İlköğretim matematik öğretmen adaylarının 5. sınıf kesirler konusunda derse hazırlık süreçlerinin lesson study (Ders imecesi) modeli kapsamında incelenmesi* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye,
- Lassonde, C. A., & Israel, S. E. (2010). *Teacher collaboration for professional learning*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lee, J. F. (2008). A Hong Kong case of lesson study—Benefits and concerns. *Teaching and Teacher Education*, 24(5), 1115-1124.
- Lenhart, S. T. (2010). The effect of teacher pedagogical content knowledge and the instruction of middle school geometry.
- Lenski, S. J., & Caskey, M. M. (2009). Using the lesson study approach to plan for student learning. *Middle School Journal*, 40(3), 50-57.
- Lewis, C. C. (2000, 24-28 April). *Lesson Study: The core of Japanese professional development*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (AERA), New Orleans, United States of America.
- Lewis, C. C. (2009). What is the nature of knowledge development in lesson study? *Educational Action Research*, 17(1), 95-110. doi:10.1080/09650790802667477
- Lewis, C. C., Perry, R., & Hurd, J. (2004). A deeper look at Lesson Study. *Educational Leadership*, 61(5), 18-22.
- Lewis, C. C., Perry, R., & Murata, A. (2006). How should research contribute to instructional improvement? The case of lesson study. *Educational Researcher*, 35(3), 3-14.
- Lewis, C. C., Takahashi, A., Murata, A., & King, E. (2003). *Developing "the eyes to see students": Data collection during Lesson Study*. Paper presented at the 81st Annual Meeting of the National Council for Teachers of Mathematics, San Antonio, United States of America.
- Lewis, C. C., & Tsuchida, I. (1997). Planned educational change in Japan: The case of elementary science instruction. *Journal of Educational Policy*, 12(5), 313-331.
- Lewis, C. C., & Tsuchida, I. (1998). A lesson is like a swiftly flowing river: How research lessons improve Japanese education. *American Educator*, 22(4), 12-17.
- Loose, C. C. (2014). Japanese Lesson Study sustaining Teacher Learning in the Classroom Context.
- Memiş, M. R., & Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8, 9.

- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Meyer, R. D. (2006). *Lesson Study: The effects on teachers and students in urban middle schools*. (Unpublished Doctoral Dissertation 3195279), Baylor University, Texas, United States Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/305355547?accountid=37146> ProQuest Dissertations & Theses (PQDT) database.
- Murata, A. (2011). Introduction: Conceptual overview of lesson study. In L. C. Hart, A. Alston, & A. Murata (Eds.), *Lesson study research and practice in mathematics education. Learning together* (pp. 1-12). New York: Springer.
- 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.
- Nakata, Y. (2016). Promoting self-regulation through collaborative work. *EuroSLA Yearbook*, 16(1), 59-84.
- Nami, F., Marandi, S. S., & Sotoudehnama, E. (2016). CALL teacher professional growth through lesson study practice: an investigation into EFL teachers' perceptions. *Computer Assisted Language Learning*, 29(4), 658-682.
- Norton, J. (2018). Lesson study in higher education: A collaborative vehicle for professional learning and practice development of teachers of English for specific purposes. In *Key Issues in English for Specific Purposes in Higher Education* (pp. 95-109): Springer.
- Ono, Y., & Ferreira, J. (2010). A case study of continuing teacher professional development through lesson study in South Africa. *South African Journal of Education*, 30(1), 59-74.
- Öztürk, B. (2002). *Lesson planning in teaching English as a foreign language / Yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde ders planlaması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa, Türkiye.
- Pabon, O. I. (2015). *Improving teaching and learning using the lesson study approach: Improving instructional practices in the classroom*. Howard University,
- Paris, S. G., & Winograd, P. (2001). *The role of self-regulated learning in contextual teaching: Principles and practices for teacher preparation*.
- Pazhoman, H., & Sarkhosh, M. (2019). The Relationship between Iranian English High School Teachers' Reflective Practices, Their Self-Regulation and Teaching Experience. *International Journal of Instruction*, 12(1), 995-1010.
- Peterson, P. L., Marx, R. W., & Clark, C. M. (1978). Teacher planning, teacher behavior, and student achievement. *American Educational Research Journal*, 15(3), 417-432.
- Prawat, R. S., & Floden, R. E. (1994). Philosophical perspectives on constructivist views of learning. *Educational Psychologist*, 29(1), 37-48.
- Rachmajanti, S. (2017). *The Implementation of Lesson Study in Improving the Primary School English Teachers' Professionalism on Developing Materials*. Paper presented at the International Conference on Education (ICE2) 2018: Education and Innovation in Science in the Digital Era.
- Rahmawan, S., Hendayana, S., Hernani, H., & Rahayu, D. (2019). *Exploring the effect of reflection to inquiry teaching through lesson study for learning community*. Paper presented at the Journal of Physics: Conference Series.
- Rakıcıoğlu-Söylemez, A., Zeynep, Ö.-D., Balıkcı, G., Taner, G., & Akayoğlu, S. (2017). Professional learning with and from peers: pre-service efl teachers' reflections on collaborative lesson-planning.
- Randi, J. (2004). Teachers as self-regulated learners. *Teachers College Record*, 106(9), 1825-1853.
- Reese, C. D. (2011). Latino English Language Learners in Middle School and the Effect of General Education Teachers' Use of the Lesson Study Collaborative Model.
- Richardson, J. (2004). Lesson study: Teachers learn how to improve instruction. *Tools for schools*, 7(4), 1-6.
- Rock, T. C., & Wilson, C. (2005). Improving teaching through lesson study. *Teacher Education Quarterly*, 32(1), 77-92.

- 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.
- Sakız, G., & Yetkin-Özdemir, İ. E. (2014). Özdüzenleme ve özdüzenlemeli öğrenme: Kuramsal bakış. In G. Sakız (Ed.), *Özdüzenleme - Öğrenmeden Öğretime özdüzenleme davranışlarının gelişimi, stratejiler ve öneriler* (pp. 1-23). Ankara: Nobel.
- Schipper, T., Goei, S. N., de Vries, S., & van Veen, K. (2018). Developing teachers' self-efficacy and adaptive teaching behaviour through lesson study. *International Journal of Educational Research*, 88, 109-120.
- Schunk, D. H. (1990). Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 25(1), 71-86.
- Schunk, D. H. (2001a). Self-regulation through goal setting. ERIC/CASS Digest. In Greensboro: ERIC
- Schunk, D. H. (2001b). Social cognitive theory and self-regulated learning. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (2nd ed., pp. 125-152). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning theories: An educational perspective* (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education.
- Serbest, A. (2014). Ders imcesi yönteminin etki alanları üzerine bir meta-sentez çalışması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.*
- Sibbald, T. (2009). The relationship between lesson study and self-efficacy. *School Science and Mathematics*, 109(8), 450-460.
- Sönmez, V. (2015). *Öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı.
- Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (4. ed.). Ankara: Anı.
- Sponsel, B. J. (2010). *The impact of the infinite mathematics project on teachers' knowledge and teaching practice: A case study of a title IIB MSP professional development initiative*. (Unpublished Doctoral Dissertation 3438642), Kansas State University, Kansas, United States. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/847949481?accountid=37146> ProQuest Dissertations & Theses (PQDT) database.
- Stepanek, J. (2001). A new view of professional development. *Northwest Teacher*, 2(2), 2-6.
- Stepanek, J., Appel, G., Leong, M., Mangan, M. T., & Mitchell, M. (2007). *Leading Lesson Study: A practical guide for teachers and facilitators*: Corwin Press Thousand Oaks, CA.
- Stigler, J., Gonzales, P., Kwanaka, T., Knoll, S., & Serrano, A. (1999). The TIMSS Videotape Classroom Study: Methods and Findings from an Exploratory Research Project on Eighth-Grade Mathematics Instruction in Germany, Japan, and the United States. A Research and Development Report.
- Stigler, J., & Hiebert, J. (2009). Closing the teaching gap. *Phi Delta Kappan*, 91(3), 32-37.
- Suryani, F., Rukmini, D., L.B. Angani, D., & Hartono, R. (2017). Enhancing EFL student teachers' teaching practice through microteaching lesson study. *Asian Journal of Educational Research*, 5(2).
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Ankara: Seçkin Yayıncılık*.
- Takahashi, A., & Yoshida, M. (2004). Ideas for establishing lesson-study communities. *Teaching Children Mathematics*, 10(9), 436-443.
- Tan-Chia, L., Fang, Y., & Chew Ang, P. (2013). Innovating the Singapore English Language curriculum through lesson study. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 2(3), 256-280.
- Tasker, T. C. (2014). *Exploring EFL teacher professional development through lesson study: An activity theoretical approach.*, Unpublished doctoral thesis. The Pennsylvania State University.
- Tatış, H. (2010). *An investigation into the effects of keeping journals of preparatory class instructors on teaching paragraph writing within the notion of reflective practice*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye.

- Taylor, P. H. (1970). *How teachers plan their courses: Studies in curriculum planning*. New York: National Foundation for Educational Research.
- Tillema, H. H., & Kremer-Hayon, L. (2002). "Practising what we preach"—teacher educators' dilemmas in promoting self-regulated learning: A cross case comparison. *Teaching and Teacher Education*, 18(5), 593-607.
- Toussi, M. T. M., Boori, A. A., & Ghanizadeh, A. (2011). The role of efl teachers' self-regulation in effective teaching. *World Journal of Education*, 1(2), 39-48.
- Uştuk, Ö., & Çomoğlu, İ. (2019). Lesson study for professional development of english language teachers: key takeaways from international practices. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 12(2), 41-50.
- Wheeler, J. V., & McLeod, P. L. (2002). Expanding our teaching effectiveness: Understanding our responses to "in-the-moment" classroom events. *Journal of Management Education*, 26(6), 693-716.
- Williams, C., & Plummer, F. (2010). Incorporating lesson study for teacher professional development. *Articles évalués/Refereed Papers*, 21, 467.
- Williams, M. L. (2010). *Teacher collaboration as professional development in a large, suburban high school*. Unpublished doctoral thesis, University of Nebraska, Lincoln, England.
- Wilson, S. M., & Berne, J. (1999). Teacher learning and the acquisition of professional knowledge: an examination of research on contemporary professional development. *Review of research in education*, 24(1), 173-209.
- Xu, Q. (2009). Reflective teaching—an effective path for efl teacher's professional development. *Canadian Social Science*, 5(2), 35.
- Yalçın, F. A. (2019). The role of lesson study in teacher learning and professional development of EFL teachers in Turkey: A case study. *TESOL Journal*, 10(2), e00409.
- Yaman, İ. (2018). Türkiye'de İngilizce Öğrenmek: Zorluklar ve Fırsatlar. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*(11), 161-175.
- Yetkin-Özdemir, İ. E., Akdal, P., Bozkurt, E., & Gürel, R. (2014). Öğretmenlerde öz düzenleme: Matematik dersi örneği. In G. Sakız (Ed.), *Öz-düzenleme: Öğrenmeden öğretime öz-düzenleme davranışlarının gelişimi, stratejiler ve öneriler* (pp. 231-247). Ankara: Nobel.
- Yetkin-Özdemir, İ. E., Akdal, P., Bozkurt, E., & Gürel, R. (2015, 14-16 Mayıs). *Göreve yeni başlayan ortaokul matematik öğretmenlerinin öğretim hedefleri* Paper presented at the 14. Matematik Eğitimi Sempozyumu, Niğde.
- Yetkin-Özdemir, İ. E., Gürel, R., Bozkurt, E., & Akdal, P. (2015, 8-10 Haziran). *Göreve yeni başlayan ortaokul matematik öğretmenlerinin nedensel yüklemeleri*. Paper presented at the 2nd Eurasian Educational Research Congress, Ankara, Türkiye.
- Yıldırım, A. (2003). Instructional planning in a centralized school system: Lessons of a study among primary school teachers in Turkey. *International Review of Education*, 49(5), 525-543.
- Yıldırım, A., & Öztürk, E. (2002). Sınıf öğretmenlerinin günlük planlara ilişkin algıları. *İlköğretim Online*, 1(1).
- Yıldızlı, H., & Saban, A. (2015). Öz düzenlemeli öğrenmeye kuramsal bir bakış. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*(4), 97-118.
- Yılmaz, M., & Arikan, A. (2019). English Language teachers' evaluation of an alternative professional development program. *Başkent University Journal of Education*, 6(1), 1-15.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks, CA:: Sage.
- Yinger, R. J. (1980). A study of teacher planning. *The Elementary School Journal*, 107-127.
- Yoshida, M. (1999). *Lesson Study: A case study of a Japanese approach to improving instruction through school-based teacher development*. (Unpublished Doctoral Dissertation 9951855), The University of Chicago, Illinois, United States. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304542455?accountid=37146> ProQuest Dissertations & Theses (PQDT) database.

- Yoshida, M., Chokshi, S., & Fernandez, C. (2001). Sample study lesson plan format. Retrieved from Columbia University, Lesson Study Research Group web site: [http://www.tc.columbia.edu/lessonstudy/doc/Sample\\_Lesson\\_Plan\\_Format.pdf](http://www.tc.columbia.edu/lessonstudy/doc/Sample_Lesson_Plan_Format.pdf)
- Yüzbaşıoğlu, S., & Babadoğan, C. (2016). Recommendations of participating teachers on the application of lesson study in Turkey. *Journal of Education and Future*(9), 101-122.
- Zahorik, J. A. (1975). Teachers' planning models. *Educational Leadership*, 33(2), 134-139.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329-339.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13-39). New York: Academic Press.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183.
- Zimmerman, B. J., Bonner, S., & Kovach, R. (1996). *Developing self-regulated learners: Beyond achievement to self-efficacy*. Washington: American Psychological Association.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2004). Self-regulating intellectual processes and outcomes: A social cognitive perspective. In D. Y. Dai & R. J. Stenberg (Eds.), *Motivation, emotion, and cognition: Integrative perspectives on intellectual functioning and development* (pp. 323-349). NJ: Erlbaum.

## EKLER

### Ek-1 Gönüllü katılımcı formu

#### Gönüllü Katılım Formu

Sayın Katılımcımız,

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı/Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında doktora öğrencisiyim. Doktora tez çalışmam kapsamında öğretim üyesi Doç. Dr. Ömer BEYHAN danışmanlığında “Ortaokul İngilizce Öğretmenlerinin Ders Araştırması Modeline Yönelik Görüşleri ve Öğrenci Yansımaları” adlı konuyu çalışmaktayım. Bu çalışmada, İngilizce öğretmenlerinin işbirlikçi mesleki gelişim modeli olan Japon ders araştırması modeli bağlamında öğretim görevlerine yönelik sergiledikleri hazırlık ve yansıtma süreçlerinin üç ders araştırması sürecinde ele alınarak süreçler arasındaki değişim ve düzeltmelerin incelenmesini amaçlamaktadır. Sizlere çalışmamızın süreci hakkında kısa bir bilgi vermek istiyorum. Bu kısa bilgiyi okuduktan sonra kararımız daha emin şekilde vereceğimize inanıyorum. Bu amaçlar doğrultusunda üç katılımcının yer almasına karar verilmiştir. Bu araştırma 15.10.2019 ile 15.01.2020 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır. İngilizce öğretmenlerinin işbirlikçi mesleki gelişim modeli olan Japon ders araştırması modeli bağlamında öğretmenlerin derse hazırlık süreçlerini ve değerlendirme süreçlerine yönelik sosyal paylaşımlı öz düzenleme süreçlerini (grup temelli olarak) ele almaktadır. Bu süreçte sizle beraber üç katılımcı yer alacaktır. Sizlere ders araştırması konusunda araştırma öncesi bilgilendirme toplantılarında genel bilgiler verilecektir. Sizleri daha iyi tanımak için iki görüşme formu uygulanacak ve ses kaydı yapılacaktır. Ders araştırması sürecinin basamaklarını takip ederek sizlerden belirleyeceğimiz bir kademede ve yine belirleyeceğimiz bir konuda ortak bir tema belirleyerek (tema: araştırma dersinin temel noktası) ders araştırması plan yönergesine göre grupça bir plan oluşturmanızı isteyeceğim. Tema değerler eğitimi, anlamlı öğrenme, bağımsız öğrenme, motivasyon... vb. olabilir. Bu tema üzerine ders planınızı yapmanız istenecektir. Ders planlama süreciniz kamera ile kayıt altına alınacaktır. Ders planının ardından gönüllü bir öğretmen kendi sınıfında ve kendi öğrencilerine bu dersi uygulayacak ve diğer katılımcılarda bu dersi sınıfta gözlemleyerek gerekli notlarını varsa alacaklar. Ardından öğretmenler grup temelli olarak

## EK-1 Devam

bu dersi kayıtlardan izleyerek sığağı sığağına değerlendirerek yansıtılarda bulunacaktır. Bu süreç iki kez daha aynı sınıf veya farklı sınıfta ancak farklı bir konuda devam edecektir. Bu uygulamanın başından sonuna kadar her şey kamera ve ses kayıt cihazları ile kayıt altına alınacaktır. Sizlere dağıtılacak ajandalar ile günlükler tutmanız istenecek. Tüm düşünce ve görüşlerimiz kayıt altına alınarak araştırma bulgularına yansıtılacaktır. Hazırlayacağımız materyaller, ödev yaprakları ve çalışma yaprakları da çalışma bulguları için kullanılacaktır. Sizlerle uygulama sonrası ders araştırması süreci ile ilgili yarı yapılandırılmış bir görüşme yapılacaktır. Bu uygulama sürecinde dersi planlama 2 hafta, uygulama ve değerlendirme 1-2 hafta sürecektir. Elbette bu süreç grubun buluşma saatlerine göre değişebilmektedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz. Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla.

Araştırmacı :

İletişim Bilgileri:

*Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.*

Katılımcı Adı-Soyadı:

Telefon Numarası:

## Ders Araştırması Nedir?

« Ders Araştırması/Arastırması' da öğrencilerin okul temelli bir akademik gelişim modelidir (C.Lewis & Yoshida,1998; Stepiak & Herbert,1999; Yoshida, 1999).

« Bu modelde öğrenciler belirlenen akademik bir ders üzerinde odaklanarak çalışarak bu dersin PLANLAMA, gerçek sınıfta uygulanması, değerlendirilmesi ve geliştirilmesi faaliyetleri ile ilgili olarak Fernandez & Yoshida, 2004, C. Lewis & Yoshida,1997).

«Öğrenciler tarafından hazırlanan eğitim ve öğretim bu faaliyetlerde gerçekleştirilir;

«Öğrencilerin kısa ve uzun vadeli öğrenim hedeflerini belirleyip, öğrenim hedeflerini ve etkili öğrenim stratejilerini derslerde derinleştirebilir ve paylaşabilirler. Bu süreçte öğrencilerin öğrenimlerini geliştirebilirler.

« Araştırma sürecinin merkezinde **ARAŞTIRMA DERSLERİ** vardır.

« Araştırma dersi, ders araştırması sürecinde öğretmenler tarafından ortaklaşa planlanan, gözlemlenen ve tartışılan dersleri ifade etmektedir ( C. Lewis, 2000).

## Araştırma Teması Örnekleri

- Öğrencileri öğrenmeyi öğrenmeye ve öğrendiklerini yeni durumlara uygulamaya teşvik etmek
- Öğrencileri birbirinden öğrenmeye teşvik etmek
- Tahmin ve akıl yürütme becerilerini geliştirmek
- Problem çözme becerilerini geliştirmek (Fernandez & Yoshida, 2004; Takahashi & Yoshida, 2004)

## Araştırma Ders Konusunun ve Hedeflerinin Belirlenmesi

- Temanın ardından grup üyeleri araştırma dersinde odaklanacakları hedefe karar verirler.
- Mesele grup üyeleri kendi aralarında tartışarak öğretimde zorlandıkları konulardan birini ders konusu olarak seçebilirler (Stepanek vd., 2007)
- Ardından açık hedefi ile tema ilişkisi kururlar.

## Araştırma Dersi ve Olağan Bir Ders Fark Nedir?

- Araştırma dersleri hedef odaklı olup, öğretmenler ulusal eğitim sisteminin güncel ve öncelikli sorunlarından birinin çözümüne yönelik bir hedef oluştururlar ve bu hedef ders araştırma sürecinde yürütülen tüm çabamaya yön verir.

## Araştırma Dersinin Hazırlanması

- Herzhl aşamasında 3 ya da 4 toplantı gerçekleştirilir.
- Herzhl aşamasında tüm grup üyeleri aynı vaka çalışması ve vaka çalışması ile ilgili soruları tartışır (Stepanek, 2007).
- Öğrencilerin bilimsel metinlerin yanında deneysel ve kavramsal metinlerin çıkarılması üzerine de odaklanılır (Deig & Grove, 2011; Fernandez & Yoshida, 2004; Kabaner et al., 2004).
- Araştırma teması grup üyelerinin öğrenim hedefleri ile ilgili ve okul öğrenim hedefleri ile ilgili olarak belirlenir. Bunun yanında en çok planlanacak konuların belirlenmesi ve bu konuların okunması için ilgili öğrenim hedefleri araştırma teması belirleme aşamasında (Deig & Grove, 2011; Fernandez & Yoshida, 2004; C. Lewis, 2000).

**LESSON STUDY PLAN FORMAT**

**Logistical Information:**

**Date:**

**Grade:**

**Period/Location:**

**Instructor :**

**1. Research Theme**

**2. Brief Description of the Lesson**

**a. Name of the Unit**

**b. Content(s) Of the Unit**

**c. Relationship of the unit to the Syllabus**

**d. Goal(s) of the Study Lesson Goals ( including reasearch theme)**

Ek- 3 Devam

<b>E: Process of the study lesson:</b>			
<b>Steps of the lesson: learning activities and key questions (and time allocation)</b>	<b>Student activities/ expected student reactions or responses</b>	<b>Teacher's response to student reactions / Things to remember</b>	<b>Goals and Method(s) of evaluation</b>
<b>F. Evaluation</b>			

### A Guidline For Planning Lesson Study (Araştırma Dersi Planı Hazırlama Yönergesi)

#### Logistical Information

Date:

Grade:

Period and Location:

Instructor:

#### 1. Research Theme:

- İngilizce dersine yönelik öğrencilerin sahip olmalarını istediğiniz bilişsel, duyuşsal, kişisel beceri ve nitelikler nelerdir? Belirleyiniz.
- Öğrencilerde var olan nitelikler ile kazandırmak istediğiniz nitelikler arasında fark var mı? Belirleyiniz.
- Bu beceri ve niteliklerden öncelikli olana göre bir araştırma teması belirleyiniz (öğrencilerin birbirinden öğrenmelerini teşvik etme, mantıksal düşünme ve önsezi kabiliyetlerini geliştirme, benliklerini tanımalarında yol gösterici olma, motivasyonlarını ve problem çözme becerilerini geliştirme, öğrenme sorumluluğunu alma, bağımsız düşünme, bireysel farklılıkları hoş görme, eleştirel düşünme... vb.

#### 2. Brief description of the lesson:

##### A- Name of the unit:

- Ünitenin adını yazınız

##### B-Content( s) of the unit:

- Ders sonunda öğrencilerin neleri öğreneceğini ve neler yapabileceğini belirtiniz.

##### C- Relationship of the Unit to the Syllabus

- Bu ünite de öğretilen içeriğin, bu dönemin yanı sıra önceki ve gelecekteki sınıflarda öğretilen içerikle nasıl ilişkili olduğuna dair bir açıklama yazınız.
- Bu ünitenin odaklandığı içerik için hangi ön öğrenmeler gereklidir?
- Öğrencilerin bu ünite de öğreneceklerinden hangi yeni bilgiler geliştirilebilir?

##### D- Goal(s) of the study lesson

###### Goals (including research theme)

- Ders araştırmasının amaçlarını açıklayın/ listeleyin)
- Bu dersin araştırma dersi teması ile ilişkisi nedir?
- Öğrencilerin bilmeleri ya da anlamaları gerekenler ve bunun nasıl mümkün olacağını belirleyiniz?

<b>E: Process of the study lesson:</b>			
<b>Steps of the lesson: learning activities and key questions (and time allocation)</b>	<b>Student activities/ expected student reactions or responses</b>	<b>Teacher's response to student reactions / Things to remember</b>	<b>Goals and Method(s) of evaluation</b>
<p>Ders boyunca yürütülecek öğretim faaliyetlerini kapsar.</p> <p>Bu sütun genellikle dersin bölümlerine göre düzenlenir (örneğin, <i>giriş, inceleme, ilerleme uygulamalar ve kapanış</i> vb.). Ayrıca bu bölümlerin her biri için zaman belirtilir.</p> <p>Bu sütun ayrıca, dersi bir noktadan hareket ettirmeye yönelik temel soruların veya faaliyetlerin bir tanımını da içermelidir.</p>	<p>Bu sütun, ders sırasında öğrencilerin ne yapacaklarını ve onların sunacağımız sorulara/ sorulara beklenen tepkilerini veya cevaplarını kapsar.</p>	<p>Öğrencilerden beklenen sorulara nasıl cevap verileceği belirlenir. Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirecek sorular ve ya zorlanan öğrenciler için beklenmedik planlar belirlenir.</p>	<p>Bu sütun, dersin her bölümünde ve her etkinlik / problem için odaklanan hedefleri açıklar.</p> <p>Bu hedefler için başarı ölçütü tanımlanır.</p>
<b>Yönelme Soruları</b>			
<p>Bu dersi nasıl geliştirmeliyiz? Ne kadar süre harcamamız gerekir?</p>	<p>Öğrencilerimizden beklentilerimiz ne? Nasıl tepki verecekler? Nasıl cevap verecekler?</p>	<p>Yapmayı hatırlamak isteyeceğimiz belirli bir şey var mı?</p>	<p>Hedeflerimizin gerçekleştirildiğini bilmek için nelere dikkat etmeliyiz?</p>
<p>Öğrencilerin dikkatlerini konuya ve kazandırılacak davranışlara çekmek için neler yapacağız? Ön öğrenmelerini nasıl açığa çıkartacağız?</p>			<p>Öğrencilerin motive olduğunu nasıl anlayacağız?</p>
<p>Etkinlik ve problemi nasıl sunacağız?</p>	<p>Öğrenciler hangi etkinlikler üzerinde çalışacak?</p>	<p>Etkinlik sırasında özellikle ne yapacağız?</p>	<p>Neye bakacağız?</p>
<p>Dersi iletirmek için hangi soruları soracağız?</p>	<p>Öğrencilerden beklenen cevaplar nedir?</p>		

Ek-4 Devam

Hangi yeni kelimeleri ve kavramları öğreteceğiz? Nasıl sunacağız?			
Hangi materyallere ve / veya görsellere ihtiyacımız olacak? Materyalleri öğrencilerimizin kullanımına nasıl sunacağız?	← Öğrencilerin bu materyalleri kullanmasının yolları nedir?		Bu materyallerin kullanılmasından öğrencilerin anlama ve düşünceleri hakkında ne öğrendik?
Kavram yanlışlarını gidermek/ en aza indirmek için neler yapmalıyız?	← Kavram yanlışları nelerdir?	→ Her olası yanılgıya nasıl cevap vermeliyiz?	→ Kavram yanlışlığının artık olmadığını nasıl anlayacağız?
Dersin gözden geçirilmesi ve sonlandırılması için ne/ nasıl yapmalıyız?	→		Ders sonunda öğrencilerin ne bilmesi gerekiyor? Öğrencilerin bildiklerini nasıl bileceğiz?
<b>F. Evaluation</b> Genel olarak dersimizin başarısını nasıl değerlendireceğimize karar verimiz. -Ders hedeflerinize ulaşıp ulaşılmadığını belirlemek için öğrencilerinizin hangi sınıf içi davranışlarını ve öğrenme ürünlerini göz önüne alacaksınız?			

**Ek-5 Katılımcı uygulama basamağı**



BELİRLENEN  
ARAŞTIRMA DERSİ  
TEMASI VE  
HEDEFLER  
DOĞRULTUSUNDA  
DERSİ PLANINI  
TASARLAMA



GÖNÜLLÜ BİR  
ÖĞRETMEN  
TARAFINDAN  
DERS PLANININ  
SINIFTA  
UYGULANMASI  
DERSİN  
GÖZLEMLENMESİ



DERSİN  
DEĞERLENDİRİLMESİ  
ve YANSITMA SÜRECİ

### Öğretmen Ön Görüşme Formu I

Yapacağımız bu görüşmenin temel amacı mesleki öz geçmişiniz ve mesleki deneyimleriniz hakkında bilgi toplamak ve sizleri daha yakından tanımaktır. Aşağıda yer alan sorulara vereceğiniz cevapların gizli kalacağını belirtmek isterim. Bu sebeple, düşüncelerinizi rahatlıkla dile getirebilirsiniz. Yürütülecek bu çalışmada gerçek isimlerinize ve resimlerinize yer verilmeyeceğini belirtmek isterim. Görüşme süresi tahmini otuz dakika kadardır. Görüşmenin akıcı olması, zamanın verimli kullanılması ve verilerin gerçekliğini sağlamak amacıyla görüşmemizi kayıt altına alacağım (ses kayıt cihazı). Görüşme esnasında cevap vermek istemediğiniz soruları geçebilirsiniz. Kendinizi hazır hissediyorsanız görüşmeye başlayabilir miyiz?

#### Görüşme Soruları:

1. Öğretmenlik mesleği kutsal ve özveri isteyen bir meslek dalıdır. Öğretmenlik sizin için ne anlam ifade etmektedir?
2. Eğitim geçmişinizden bahsedebilir misiniz?
3. İngilizce öğretmeni olmayı nasıl karar verdiniz?
4. Öğretmenlik göreviniz boyunca farklı okullarda görev yaptınız mı? (Evet ise) Bu okullar hakkında bilgi verir misiniz?
  - a) Kademe olarak (ilk okul, orta okul, lise)
  - b) Öğrenci profili
  - c) Öğretmenlerin oluşturduğu okul kültürü
  - d) Memnuniyetiniz
5. Şu an bulunduğumuz kurumda huzurlu ve mutlu musunuz?
6. Mesleki kariyeriniz de sizleri zorlayan süreçler oldu mu? (Evet ise) bu zorluklardan bahsedebilir misiniz?
7. Başarılı bir İngilizce öğretmenin sahip olması gereken mesleki nitelikler nelerdir?
  - a) İngilizce öğretmeni olarak kendinizi nasıl görüyorsunuz?
  - b) Bir öğretmen olarak güçlü yönleriniz nelerdir?
  - c) Geliştirmek istediğiniz zayıf yönleriniz nelerdir?
8. Kendi alanınızda dil öğretimine yönelik hangi mesleki gelişim programlarına katıldınız?
  - a) Katılma sebebiniz nedir?
  - b) Bu mesleki gelişim programları öğretiminizi nasıl etkiledi? Mesleki bilgi ve becerilerinize olumlu katkı sağladığı hususlar nelerdir?
  - c) Sınıf içerisinde verimliliğinizi ve etkinliğinizi artırdı mı?
  - d) Eğer sizlere imkân tanısalardı, kendi alanınıza yönelik mesleki eğitim çalışmalarını nasıl planlardınız? Nelere öncelik verirdiniz?

Sizleri daha yakından tanımak, mesleğinize yönelik görüş ve düşünceleriniz hakkında bilgi almak amacıyla yürüttüğümüz ilk görüşmemiz bitmiştir. Katıldığınız için teşekkür ederim.

### Öğretmen Ön Görüşme Formu II

Bu görüşmemizin temel amacı sizlerin bir İngilizce dersini hazırlama, uygulama ve ardından değerlendirme süreçlerinde neler yaptıklarınız hususunda bilgi sahibi olmaktır. Bir anlamda, ders öncesi hazırlık aşamasında yaptığımız çalışmalar, bu çalışmalar ışığında dersi nasıl işlediğimiz ve ardından kendi ve öğrenci odağında derslerinizi nasıl değerlendirdiğiniz hakkında duygu ve düşüncelerinizi öğrenmek istiyorum. Bu amaçla sizlere soru yönelteceğim.

Aşağıda yer alan sorulara vereceğiniz cevapların gizli kalacağını belirtmek isterim. Bu sebeple, düşüncelerinizi rahatlıkla dile getirebilirsiniz. Yürütülecek bu çalışmada gerçek isimlerinize ve resimlerinize yer verilmeyeceğini belirtmek isterim. Görüşme süresi tahmini otuz dakika kadardır.

Görüşmenin akıcı olması, zamanın verimli kullanılması ve verilerin gerçekliğini sağlamak amacıyla görüşmemizi kayıt altına alacağım (ses kayıt cihazı). Görüşme esnasında cevap vermek istemediğiniz soruları geçebiliriz. Kendinizi hazır hissediyorsanız görüşmeye başlayabilir miyiz?

#### Görüşme Soruları:

*İlk olarak derslere nasıl hazırlandığınız ile ilgili sorular sormak istiyorum. Sorularına girdiğiniz ve ya gireceğiniz bir derse göre cevap verebilirsiniz.*

1. Öncelikle bugünkü programımız hakkında bilgi almak istiyorum. Hangi sınıflarda ders işlediniz veya işleyeceksiniz?
  - a) Bu sınıflar hakkında kısaca bilgi verir misiniz?
  - b) Bu sınıflarda hangi konuyu anlattınız/anlatacaksınız? Bu konu hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

*Bugün girdiğiniz ya da gireceğiniz bir kademeyi düşünerek soracağım sorulara cevap verir misiniz?*

2. Bugün işlediğiniz/işleyeceğimiz derslere girmeden önce nasıl bir hazırlık yaptınız? Neler yaptınız? Neden?
  - a) Derslerinize her zaman bu şekilde mi hazırlanırsınız?
  - b) Yaptığımız bu hazırlık süreci sınıftan sınıfa farklılık gösterir mi?
  - c) Derse hazırlık yapmak için ne tür kaynaklardan faydalanırsınız?
3. Bu dersler için yaptığımız hazırlık çalışmalarını yeterli görüyor musunuz?
  - a) (Hayır, ise) Hazırlık sürecinde neler eksikti? Neleri yeniden gözden geçirmek isterdiniz?

*Bugün işlediğiniz bir dersi göz önüne alarak aşağıdaki sorulara cevap veriniz. Aşağıdaki sorular işlediğiniz bir dersin sınıftaki uygulaması ile ilgili olacaktır.*

4. İlgili ders ile uygulama aşamasına yönelik detaylı bir plan yaptınız mı?
  - a) Derse giriş bölümünde neler yaptınız? Seçtiğiniz etkinliklerin amacı neydi?
  - b) Konunuzu sınıfta işlerken neler yaptınız? Neyi amaçladınız?
  - c) Dersin kapanış bölümünde neler yaptınız? Neyi amaçladınız?
5. İşlediğiniz / işleyeceğimiz bu derste olumlu ve olumsuz neler oldu /olacak? Kısaca açıklar mısınız?
  - a) Beklenmedik bir durum oldu mu? / olabilir mi?
  - b) (Evet, ise) nedir bu durumlar? Olumlu / olumsuz mu?
  - c) (Olumsuz ise) bir durumla karşılaştığımızda/ karşılaşırsanız bu durumun üstesinden gelmek için neler yaptınız/ yaparsınız?
6. İşlediğimiz dersin başarılı/başarısız olduğuna nasıl karar verdiniz? Neleri göz önüne aldınız?

Ek-8 Araştırma izin belgesi



T.C.  
UŞAK VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29425508-605.02-E.11638997  
Konu : Araştırma İzni  
(Gökhan ORHAN)

19.06.2019

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
( Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

KONYA

- İlgi: a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 07.03.2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı. (2012/13 sayılı Genelge)  
b) 31/05/2019 tarih ve E.9088 sayılı yazınız.

İlgi (b) yazı ile müdürlüğümüze bağlı okullarda araştırma yapmak istenmektedir. İlimiz merkezinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili anket formları ; ilgi (a) genelge gereğince değerlendirilmesi yapılarak, aşağıda bilgileri ve konusu yazılı çalışma; okullarda eğitim öğretim hizmetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı, okul idaresinin uygun gördüğü zaman aralıklarında uygulanması ve araştırma sonucunun Bakanlığımızdan izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşulu ile uygun görülmüştür.

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Bülent ŞAHİN  
İl Millî Eğitim Müdürü

Adı Soyadı	Ünvanı	Araştırma Konusu	Müracaat Tarih ve Sayısı
Gökhan ORHAN	Doktora Programı Öğrencisi	Ortaokul Öğretmenlerinin Ders Araştırması Modeline Yönelik Görüşleri ve Öğrenci Yansımaları	10/06/2019 1895305

Ekler :  
Araştırma Ön İnceleme Formu ( 1 sayfa)  
Araştırma İzni ve Ekleri ( 33 sayfa)

Güvenli Elektronik  
İmzalı Aslı İle Aynıdır.

19.06.2019

Bilal ZÜBEYİR  
Millî Eğitim Müdürü  
Memuru

Adres: Kurtuluş Mh. Enstitü Sk. No:12 Merkez/UŞAK  
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr  
e-posta: ab64@meb.gov.tr

Bilgi için: Projeler Birimi - Bilal ZÜBEYİR / Dahili:145  
Tel: 0 (276) 223 39 90  
Faks: 0 (276) 223 39 89

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b02f-a751-3457-a965-83dd kodu ile teyit edilebilir.

**LESSON STUDY PLAN FORMAT**

**Logistical Information:**

**Date:** 21.10.2019  
**Grade:** Grade 7  
**Period/Location:** 2019/2020 First Term /Uşak Secondary School  
**Instructor :** Göktuğ Teacher

**1. Research Theme**

— Developing Communicative Skills

**2. Brief Description of the Lesson**

**a. Name of the Unit**

— Unit 1 Appearance and Personality

**b. Content (s) Of the Unit**

— Making Simple Comparisons

**c. Relationship of the unit to the Syllabus**

— Revision of the adjectives, expressing differences

**d. Goal(s) of the Study Lesson Goals ( including reasearch theme)**

— Students will be able to develop communicative skills by talking about differences

<b>E: Process of the study lesson:</b>			
<b>Steps of the lesson: learning activities and key questions (and time allocation)</b>	<b>Student activities/ expected student reactions or responses</b>	<b>Teacher's response to student reactions / Things to remember</b>	<b>Goals and Method(s) of evaluation</b>
<p>Warm up (5 minutes) Teachers shows the students two pictures and wants them to list the adjectives describing them</p>	<p>Students say:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Tall/short</li> <li>— Ugly/beautiful</li> <li>— Old/young</li> <li>— Fat/slim</li> <li>— Handsome/ugly</li> <li>— Fast/slow</li> <li>— Rich/poor</li> <li>— Lazy/hardworking</li> </ul>	<p>The teacher writes the adjectives listed by the students. S/he gives feedback for the responses.</p>	<p>To attract students' attention and evaluate their readiness.</p>
<p>Development (15 minutes)</p> <p>The teacher makes comparative sentences by using the adjectives listed by the students. While writing the sentences on the board, stresses the structure by his/her intonation and highlights the structure by using colourful markers.</p>	<p>The students apply the structure to the other one syllable adjectives after the teacher's examples.</p> <p>They do the same thing with two syllables adjectives.</p>	<p>The teacher reinforces the structure by giving different examples.</p>	<p>The teacher lets the students learn by themselves with the help of the examples.</p> <p>Inductive learning</p>
<p>Application (20 minutes)</p> <p>The teacher divides the class into two groups. Groups are chosen randomly. A student from each group comes to the board. The students who pushes the button first</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>— Fred is younger than Barney</li> <li>— Betty is uglier than Wilma</li> <li>— Bill is more selfish than Mark</li> <li>— Jerry is more</li> </ul>	<p>The teacher gives feedback and motivates students.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Well done</li> <li>— Congratulations</li> <li>— Be careful</li> <li>— Perfect</li> </ul>	<p>To develop students communicative skills</p>

**Ek-9 Devam**

<p>and gives the correct answer to the pictures given on the powerpoint presentation gains ten points. If the students uses tip, S/he gains five points for the correct answer.</p>	<ul style="list-style-type: none"><li>— easygoing than Mike.</li><li>— Fred is more mischievous than Barney.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>— The teacher gives tips when students need help.</li></ul>	
<p><b>F. Evaluation</b></p> <p>The lesson plan will be successful; If the students say the adjectives expected easily If the students use the structure correctly If the groups support their contestants and don't blame each other</p>			

### LESSON STUDY PLAN FORMAT

#### Logistical Information:

Date: 05.12.2019  
Grade: Grade 5  
Period /Location: 2019/2020 First Term /Uşak Secondary School  
Instructor : Su Teacher

#### 1. Research Theme

— Developing Communicative Skills

#### 2. Brief Description of the Lesson

##### a. Name of the Unit

— Unit 3 Games and Hobbies

##### b. Content (s) Of the Unit

— Revising verbs related to games and hobbies  
— Discovering ability and inability by using the verbs related to games and hobbies  
— Expressing /making sentences about ability and inability  
— Asking /answering questions about ability and inability

##### c. Relationship of the unit to the Syllabus

— An introduction to talking about ability and inability related to fitness activities  
— Talking about ability and inability related to occupations

##### d. Goal(s) of the Study Lesson Goals ( including reasearch theme)

— Students will be able to ask and answer questions about ability and inability  
— Students will be able to Express their abilities/inabilities by writing

<b>E: Process of the study lesson:</b>			
<b>Steps of the lesson: learning activities and key questions (and time allocation)</b>	<b>Student activities/ expected student reactions or responses</b>	<b>Teacher's response to student reactions / Things to remember</b>	<b>Goals and Method(s) of Evaluation</b>
<p>Warm Up (5 minutes)</p> <p>-Watching a video about games and hobbies</p> <p>-Now we will watch a video about games and hobbies</p> <p>-Say the words with the video I will write on the board.</p>	<p>-Students will list the games and hobbies while they are watching the video</p> <p>-fly a kite -skip a rope -play football/soccer -swim -draw pictures -ride a bike -skate/ do skating -climb -play dart -play the guitar -play tennis -do puzzle -play yoyo -sing a song -hopsotch -skiing -do rollerblading</p>	<p>-The teacher will write the words said by students on the board</p> <p>-The teacher will stop the video if need.</p> <p>-The teacher will write down the word if the students can't remember any word</p>	<p>-To make the students remember the words related to games and hobbies</p> <p>Evaluation:</p> <p>- If the students try to guess the words eagerly and more than half of the words are remembered by the students, warm-up session will be successful.</p>
<p><b>Presentation ( 15 minutes)</b></p> <p><u>First presentation</u></p> <p>-Powerpoint presentation about abilities and inabilities</p> <p>-The teacher shows two pictures about ability and inability</p>	<p>-After seeing the first two pictures, students talk about the differences in their native language</p>		

Ek-10 Devam

<p>--The teacher asks the differences between the pictures</p> <p>- The teacher shows the sentences related to those two pictures</p> <p>- The teacher lets the students to discover the differences between the two sentences about the structure.</p> <p>-The teacher shows three more pictures about ability and inability and wants them to make the sentences</p> <p>-The teacher explains "Yes/No" question form via powerpoint presentation.</p> <p>-We use "can" before the subject while we are making "yes/no" questions.</p> <p>-Can he play soccer? Yes, he can No, he can't</p>	<p>-1. resimdeki çocuk bisiklete binebiliyor ama 2. resimdeki binemiyor</p> <p>- 1. resimdeki çocuğun bisiklete binebildiğini anlatırken "can" binemediğini anlatırken ise "can't" kullanılmış.</p> <p>- He can play dart - She can't play dart - He can skip rope - He can't skip rope - She can ride a horse -She can't ride a horse</p>	<p>-The teacher gives feedback for the students' answers</p> <p>-Very good - Well done - Perfect - Wonderful</p> <p>- If the students add "-ing" to the main verb , the teacher corrects the mistake</p> <p>- "She can riding a horse" is false - " She can ride a horse" is correct.</p>	<p>-The students will be able to discover the structure and use it</p> <p>Evaluation:</p> <p>The presentation session will be successful;</p> <p>If the students try to use the structure and make sentences</p>
--	--	---	--

Ek-10 Devam

<p>- The teacher shows two or more pictures and wants students to apply the structure</p> <p>-The teacher explains "wh-question form" by the help of another picture.</p> <p>-We put question word at the beginning of the sentence</p> <p>- What can she do?</p> <p>-We don't use "Yes or No" while we are answering "Wh-questions"</p> <p>-She can play hopscotch.</p> <p>-The teacher shows another picture and wants students to ask and answer a "Wh-question"</p>	<p>-Can he swim? -Yes, he can -No, he can't</p> <p>Can s/he play tennis?</p> <p>- Yes, he can - No, he can't</p> <p>-What can he do? -He can play yoyo</p> <p>-What can he do?</p> <p>- He can skate /do skating - He can do rollerblading - He can rollerblade</p>	<p>- If the students answer a "Wh- question" by using "Yes/No" the teacher corrects them.</p> <p>-We don't use "Yes/No" -The students will ask the question like:</p> <p>-What <u>he can</u> do ?</p> <p>-The teacher reminds the correct structure</p> <p>-What <u>can he</u> do?</p>	
---	---	--	--

**Ek-10 Devam**

<p><b>For the second part of the presentation session (10 minutes)</b></p> <p>-The teacher will give handouts to the students and want them to answer the questions</p>	<p>-The students may misunderstand the pictures</p>	<p>-The teacher explains the pictures if need.</p>	<p>-To reinforce the structure</p> <p>Evaluation:</p> <p>-This part of the presentation will be successful if the students answer all questions correctly</p>
<p><b>Application (10 minutes)</b></p> <p>-The teacher puts some pictures prepared before on the table upside down</p> <p>-Now we will play a game. First you will choose a picture and hold it above your head without looking. You will ask some questions about the picture</p> <p>“Can I swim?” -Your friends will answer.</p> <p>-“Yes, you can / No, you can’t”</p> <p>-If the answer is “No”, you will ask another question</p>	<p>- The students may not understand the game</p>	<p>- The teacher explains the game again</p>	<p>-To revise the structure by using in a game</p> <p>- To enable students try to make sentences actively</p> <p>-To improve students’ communicative skills by asking and answering questions about the structure and allow them to have a good time together.</p>

<p>“Can I ride a bike?”</p> <p>- Your friends say “Yes, you can, you will win and get a prize.</p> <p>- If the answer is “No, you can’t, you will ask “What can I do?” and your friends will give the correct answer</p>			<p>Evaluation:</p> <p>If the students use the structure actively and correctly, the application will be successful.</p>
<p><b>F. Evaluation</b></p> <p>The lesson will be successful,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- If the students’ attention is attracted and they try to remember and list the words related to the subject.</li> <li>- If the students try to use the structure and make sentences willingly</li> <li>-If the students answer all questions in the handout correctly</li> <li>- If the students behave respectfully to each other during the game</li> <li>-If the students have fun during the game</li> <li>-If the students take part in the game eagerly</li> <li>-If the students ask and answer to communicate with each other in the target language.</li> </ul>			

LESSON STUDY PLAN FORMAT

**Logistical Information:**

**Date:** 04.02.2020  
**Grade:** Grade 7  
**Period /Location:** 2019/2020 First Term /Uşak Secondary School  
**Instructor :** Göktuğ Teacher

**1. Research Theme**

— Developing Communicative Skills

**2. Brief Description of the Lesson**

**a. Name of the Unit**

— Unit 5 Television

**b. Content (s) Of the Unit**

— Expressing preferences  
— Expressing personal thoughts related to their preferences  
—

**c. Relationship of the unit to the Syllabus**

— Talking about peoples' likes and dislikes  
— Expressing personal opinions  
— Revising adjectives related to expressing personal opinions

**d. Goal(s) of the Study Lesson Goals ( including reasearch theme)**

— Students will be able to state their preferences in a communicative way  
— Students will be able to ask and answer about their preferences by interacting with each other  
— Students will be able to express their opinions related to their preferences by making dialogues in groups  
— Students will be able to understand an oral text in a communicative way.

<b>E: Process of the study lesson:</b>			
<b>Steps of the lesson: learning activities and key questions (and time allocation)</b>	<b>Student activities/ expected student reactions or responses</b>	<b>Teacher's response to student reactions / Things to remember</b>	<b>Goals and Method(s) of Evaluation</b>
<p>Warm Up ( 5 )</p> <p>Watching a video about Tv programmes, movie types and adjectives expressing personal opinions</p> <p>The teacher says :</p> <p>"Now we will watch a video about Tv programmes, movie types and adjectives expressing personal videos" and "says the words while watching"</p>	<p>-The students will say the words about Tv programmes, movie types and adjectives expressing personal opinions.</p> <p>While watching the video the students will say these words :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-documentary</li> <li>-news</li> <li>-quiz show</li> <li>-reality show</li> <li>-series</li> <li>-sit-com</li> <li>-soap opera</li> <li>-talk show</li> <li>-commercials</li> <li>-fantasy</li> <li>-action</li> <li>-horror</li> <li>-love story</li> <li>-sci-fi</li> <li>-drama</li> <li>-exciting</li> <li>-funny</li> <li>-boring</li> <li>-frightening</li> <li>-fantastic</li> <li>-educational</li> <li>-amusing</li> <li>-amazing</li> <li>-interesting</li> </ul>	<p>-The teacher gives feedback after the students have said the words</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Well done</li> <li>-Perfect</li> <li>-Good</li> </ul> <p>The teacher will remind the words if the students can't remember</p>	<p>-To make the students revise the words related the unit and draw attention of the students</p> <p>Evaluation:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- If the video draws attention of he students</li> <li>-If the students try to say the words actively and willingly</li> </ul> <p>Warm up session will be successful</p>

Ek-11 Devam

<p><b>Presentation ( 15 minutes)</b></p> <p>The teacher starts the presentation with “likes and dislikes”. The teacher says after the video</p> <p>-“I like documentary” but “I don’t like cartoons” and “ I prefer documentary to cartoons”.</p> <p>The teacher asks</p> <p>- “What does “prefer” mean?”</p> <p>-The teachers opens a powerpoint presentation about expressing preferences</p> <p>-The teacher shows pictures for implicating the structures</p> <p>The teacher says:</p> <p>-“ I prefer documentaries to series”</p> <p>The teacher will stress on use of common verb in prefer structures.</p> <p>-“ I prefer watching documentaries to (watching) series.</p>	<p>- The students will listen to examples given by the teacher</p> <p>A student answer: -“It means “tercih etmek”</p>	<p>The teacher says “Well done”.</p>	
---	---	--------------------------------------	--

<p>-“I prefer banana to apple”</p> <p>-“ I prefer eating banana to (eating) apple</p> <p>The teacher asks :</p> <p>“What is the difference between “I prefer banana” and “I prefer eating banana”?”</p> <p>The teacher says if we like, we don't have to reuse the same verb .</p> <p>The teacher will stress on use of different verbs in prefer</p> <p>- “I prefer <u>reading</u> a book to <u>listening</u> to music”</p> <p>The teacher asks the students say the rules for the sentences</p>	<p>A few students say “ In the first sentence we don't use a verb but in the second sentence we use a verb and we add “-ing”.</p> <p>The students say “ we have to use two different verbs and add -ing”.</p>	<p>The teacher says “You are right perfect”</p> <p>The teacher says “Ok. You will acquire the rules”. “ Wonderful”</p>	<p>-The students will learn the structure and try to use it eagerly.</p> <p>Evaluation</p> <p>If the students use the structures correctly and eagerly.</p> <p>The presentation session will be succesful.</p>
---	---	--	--

<p>-After the powerpoint, the teacher will show some pictures and wants students to talk about their preferences</p> <p>-“Talk show to news”</p> <p>-“Action to drama” -“ Coffee to tea” -“Drive a car to ride a bike”</p> <p>The teacher will ask a question about their preferences by using a question form “ Which one do you prefer?”</p> <p style="text-align: center;"><b>Application</b></p> <p>-The teacher gives a handout about preferences to get help during the application session.</p> <p>And the teacher says:</p> <p>- “ The handout contains words about -TV programmes, -movie types, -adjectives related to the topic. And -an examples dialogue -some useful phrases such as what about you, I agree /disagree</p>	<p>- The students will answer the questions about preferences</p> <p>-The students say:</p> <p>-“I prefer (watching) talk shows to (watching) news</p> <p>-“I prefer (watching) action movies to (watching) drama</p> <p>-“I prefer (driving) a car to (riding) a bike</p>	<p style="text-align: center;">—</p> <p>Some students forget “-ing” and the teacher correct the mistake .</p> <p>- “I prefer watch news to talk shows” -the teacher correct “I prefer <u>watching</u> news to talk shows”.</p> <p>Some students may forget “to”</p> <p>- “I prefer tea and coffee” The teacher corrects “I prefer tea to coffee</p>	<p>-Students reinforce the new structure by the help of writing and speaking skills.</p> <p style="text-align: center;">Evaluation</p> <p>-If each group finishes and completes their dialogues on time</p>
--	--	---	---

Ek-11 Devam

<p>- What do you think about...?</p> <p>-The teacher will divide the class into four groups and want the students make a dialogue about their preferences.</p> <p>-The teacher says:</p> <p>-“Now we will make dialogues and I will divide the class into four.Each group will write a dialogue about their preferences and opinions about TV programmes and movies.I will give you a handout for help.And then I will want you to act out your dialogue.</p> <p>The teacher will wait for a while.</p> <p>And the teacher says:</p> <p>“It is time to or dialogue”</p>	<p>The first group acts their dialogue and then other groups act their dialogues</p>	<p>-The teacher listens the dialogues but doesn't interfere during the dialogues</p> <p>If there is a major mistake, the teacher explains it after the dialogue.</p>	<p>-If the students use the structure correctly (some simple mistakes will be ignored)</p> <p>-If the students act fluently</p> <p>The session will be successful</p>
---	--	--	---

<p><b>F. Evaluation</b></p> <p>The lesson will be successful,</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- If the students try to use the structures correctly during application period</li><li>- If the students work willingly during application period</li><li>- If the students act their dialogues fluently</li><li>- If the students can write meaningful sentences about their preferences</li><li>- If the students speak about their preferences with correct pronouncaition</li></ul>			

## USEFUL WORDS AND EXPRESSIONS

<p style="text-align: center;"><b>TV PROGRAMMES</b></p> <p>Documentary : Belgesel News : Haberler Quiz show : Bilgi yarışması Reality show : Gerçek zamanlı show Series : Dizi Sitcom : Durum komedisi Soap opera : Pembe dizi Talk show : Sohbet programı Commercials Reklamlar</p>	<p style="text-align: center;"><b>MOVIE TYPES</b></p> <p>Fantasy : Fantezi, Kurgu Action : Aksiyon Horror : Korku Love story : Aşk filmi Science fiction : Bilim kurgu Drama : Dram</p>
<p style="text-align: center;"><b>ADJECTIVES</b></p> <p>Exciting : Heyecan verici Funny : Komik Boring : Sıkıcı Frightening : Korkutucu Fantastic : Muhteşem Educational : Eğitici Amusing : Eğlenceli Amazing : Harika Interesting : İlginç Nonsense : Anlamsız</p>	<p style="text-align: center;"><b>IMPORTANT EXPRESSIONS</b></p> <p>What about you ? : Peki ya sen ? I agree with you. : Sana katılıyorum. I disagree with you. : Sana katılmıyorum I think.... : Bence .... What do you think about .... ? : ... Hakkında ne düşünüyorsun ?</p>
<p><b>PREFER</b></p> <p>Which one do you prefer ? Coffee or tea ?</p> <p>I prefer tea to coffee</p> <p>I prefer <u>drinking</u> coffee to <u>(drinking) tea</u>.</p> <p>I prefer documentaries to commercials. I think they are educational.</p>	

**TV GUIDE**

	CHANNEL 1	CHANNEL 2	CHANNEL 3
18:00	Survivor	Kim Milyoner Olmak İster ?	Aslanlarla Bir Gün
19:00	Haberler	Arka Sokaklar	İkimizin Yerine
20:00	Mucize Doktor	O Ses Türkiye	90 Dakika
21:00	Ayla	Star Wars	Hızlı ve Öfkeli
22:00	Dabbe	Aşk Tesadüfleri Sever	Karayip Korsanları

**TV GUIDE**

	CHANNEL 1	CHANNEL 2	CHANNEL 3
18:00	Survivor	Kim Milyoner Olmak İster ?	Aslanlarla Bir Gün
19:00	Haberler	Arka Sokaklar	İkimizin Yerine
20:00	Mucize Doktor	O Ses Türkiye	90 Dakika
21:00	Ayla	Star Wars	Hızlı ve Öfkeli
22:00	Dabbe	Aşk Tesadüfleri Sever	Karayip Korsanları

**TV GUIDE**

	CHANNEL 1	CHANNEL 2	CHANNEL 3
18:00	Survivor	Kim Milyoner Olmak İster ?	Aslanlarla Bir Gün
19:00	Haberler	Arka Sokaklar	İkimizin Yerine
20:00	Mucize Doktor	O Ses Türkiye	90 Dakika
21:00	Ayla	Star Wars	Hızlı ve Öfkeli
22:00	Dabbe	Aşk Tesadüfleri Sever	Karayip Korsanları

**TV GUIDE**

	CHANNEL 1	CHANNEL 2	CHANNEL 3
18:00	Survivor	Kim Milyoner Olmak İster ?	Aslanlarla Bir Gün
19:00	Haberler	Arka Sokaklar	İkimizin Yerine
20:00	Mucize Doktor	O Ses Türkiye	90 Dakika
21:00	Ayla	Star Wars	Hızlı ve Öfkeli
22:00	Dabbe	Aşk Tesadüfleri Sever	Karayip Korsanları

**EK-13** Öğretmen yansıtıcı günlükleri

07.10.2019

Bugün yaptığımız toplantıdan çok zevk almakla birlikte aslında eksik kaldığım bir noktayı da fark ettim. Yılların verdiği alışkanlık ve deneyimle derse girip otomatik bir şekilde konuyu anlattığımı ama anlattığım konuyla ilgili bir planlama ve uygulama ortaya koymam gerektiğinde ne kadar tıkanıp kalabileceğimi de gördüm.

Bu çalışmanın beni de mesleki anlamda geliştireceği kanaatindeyim.

Bu hafta ilberi ile ikinci sınıfın planı yapmaya başladık. Açıkçası bu plan bizim için ayrıca önemli çünkü bu planın sınıfını ben yapacağım, deneyimimle de geçeceğim. Bugün hazırladığımız planın genel hatları üzerinde dört işlevi belirledik ve üzerinde uzun uzun düşünüp daha detaylı bir plan hazırlama gayetinde olduk. Çünkü ilk planıma belirttiğimizde bazı eksik yönlerimizi bilmiş ki bu planda daha detaylı olmalı ve ayrıntılara yer vermek istiyoruz.

## ÖZGEÇMİŞ

### ***Kişisel Bilgiler***

---

Adı Soyadı : Gökhan ORHAN  
Doğum Yeri ve Tarihi : Adana 07.04.1984  
Medeni Durumu : Evli  
e-posta : gokhanorhan0317@ gmail.com

### ***Eğitim Bilgileri***

---

İlkokul : Dr. İ. Kamil Tarhan İlköğretim Okulu Yenişehir, Mersin 1995  
Ortaokul : Dr. İ. Kamil Tarhan İlköğretim Okulu Yenişehir, Mersin 1998  
Lise : Atatürk Lisesi Yabancı Dil Ağırlıklı Lise Akdeniz, Mersin 2002  
Lisans : Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği, Erzurum, 2007  
Yüksek Lisans : Gazi Osmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı - Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Tokat, 2015  
Doktora : Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı - Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, 2015-

### ***İş Deneyimi***

---

1. Sivas Abdulvahabigazi İlköğretim Okulu, İngilizce Öğretmeni, 2007-2012
2. Sivas Atatürk Anadolu Sağlık Meslek Lisesi, İngilizce Öğretmeni, 2012-2013
3. Uşak Fatih Ortaokulu, İngilizce Öğretmeni, 2013-

### ***İlgi Alanları***

---

Yüzme ve doğa yürüyüşleri

### ***Ödülleri***

---

- 14.09.2010 Sivas Milli Eğitim Müdürlüğü Teşekkür Belgesi  
16.08.2012 Sivas Valiliği Başarı Belgesi

### ***Yayınları***

---

#### **Uluslararası Bilimsel Toplantılarda Sunulan Bildiriler**

Orhan, G. (2016). The Effects Of Eclectic Method On Achievement Of Students In English Language Teaching. 14th International JTEFS/BBCC Conference Sustainable Development, Culture, Education. Innovations And Challenges Of Teacher Education For Sustainable Development (May, 12 – 14, 2016 Konya, Turkey, s.367-377)

Orhan, G. (2016). Students' Opinions On Application Of Station Technique In English Teaching. 14th International JTEFS/BBCC Conference Sustainable Development, Culture, Education. Innovations And Challenges Of Teacher Education For Sustainable Development (May, 12 – 14, 2016 Konya, Turkey, s.378-386)

Gündoğmuş, N., Orhan, G., & Şahin, İ. (2016). Foreign Language Teaching With Augmented Reality Application. International Conference on Education in Mathematics, Science & Technology (ICEMST) (May 19-22, 2016 / Bodrum, Turkey, s.309-312)

Orhan, G., & Şahin, İ. (2016). Ict Applications In English Teaching: A Literature Review. International Conference on Education in Mathematics, Science & Technology (ICEMST) (May 19-22, 2016 / Bodrum, Turkey, s.579-581)

Orhan, G. (2017). Oyunlarla İngilizce Kelime Öğretiminin Öğrencilerin Erişi Düzeylerine, Öğrenme Kalıcılığına ve İngilizceye Karşı Tutumlarına Etkisi.IV<sup>nd</sup> International Eurasian Educational Research Congress (EJER) (May14-17, 2017/Denizli/Turkey, s. 1695-1696)

#### **Yazılan Ulusal/Uluslararası Kitaplar veya Kitaplardaki Bölüm Çevirileri**

Orhan, G. (2014). Bilişsel Psikoloji ve Öğretim, Çeviri Editörü: ZN Ersözlü, R. Ülker, Nobel Yayınevi. ISBN: 978-605-133-790-6.

Orhan G. (2014). Yazınsal metinlerle dil öğretimi. Editör: Hasan Çoşkun, *Berlin: Dağyeli Verlag*.