



Ayşe Dilşad Mirzeoğlu

Abant İzzet Baysal University, belcesu@yahoo.com, Bolu-Turkey

Gülşen Özcan

Abant İzzet Baysal University, guloz69@hotmail.com, Bolu-Turkey

<http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2015.10.4.2B0101>

AKRAN ÖĞRETİMİYLE İŞLENEN OKUL DENEYİMİ DERSİ HAKKINDA ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ VE KAZANIMLARI

ÖZ

Bu çalışmada üniversitede akran öğretimi ile işlenen Okul Deneyimi dersinde öğreten ve öğrenen öğrencilerin kazanımlarını ve görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma 24 beden eğitimi öğretmen adayının gönüllü katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verilerini elde etmek için yarı yapılandırılmış odak grup görüşmeleri kullanılmış ve verilerin çözümlenmesinde betimsel ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen sonuçlara göre akran öğretimi öğrenen öğrencilerde öğretmenlik becerilerini geliştirme, meslek ile ilgili eksikleri giderme, öğrencilerle etkili iletişim kurma yollarını anlama şeklinde mesleki kazanımlara neden olurken, öğreten öğrenciler için ise beden eğitimi derslerinde uygulamanın ve pekiştireç kullanmanın önemini anlamaya, planlı çalışmanın önemini kavramaya, sınıf yönetimi becerilerini geliştirmeye, meslekleri ile ilgili araştırma yapma fırsatı yaratmaya, öğretmenin görev ve sorumluluklarını daha iyi anlamaya ve mesleklerine saygı duygusunu geliştirmeye katkıda bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Akran Öğretimi, Okul Deneyimi, Görüşler, Kazanımlar, Öğrenci

THE VIEWS AND ACHIEVEMENTS OF STUDENTS ABOUT SCHOOL EXPERIENCE PERFORMING BY PEER TEACHING

ABSTRACT

The aim of this study was to determine the views and achievements of the learner and teacher students about school experience working with peer teaching at university. The participation of the study was 24 physical education teacher candidates' volunteers. Semi-structured focus group discussions were used to obtain the data. Descriptive and content analysis were used to analyze the data. The results of the study showed that peer teaching caused developing the students' teaching skills, correcting deficiencies related professions, understanding the ways of communication effectively with students in 3rd grade students. In addition, peer teaching caused to understand the importance of practice in class, to use reinforcements, to learn better the issues they know about teaching profession, to understand the importance of the planned study, to develop classroom management skills, to create the opportunity to conduct research related to their profession and to understand the teachers' duties and responsibilities in the 4th grade students.

Keywords: Peer Education, School Experience, View, Achievement, Student



1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Öğrenme gereksinimlerini karşılayan insanoğlunun öğrendiklerini başkalarına öğretme arzusunun biliş dünyasına etkisi kadar duyuşsal kimliğine de zenginlik kattığı bir gerçektir. İnsanla ilgili çalışmaların belki de seçtiği en akılcı yol, yine kendinden yola çıkılarak yapılan araştırmalardır. Bu durumun öğrenme-öğretme alanındaki yansımalarına örnek çalışmalardan biri de akran öğretimidir. Akran öğretim modelinin ne olduğuyla ilgili alan yazın incelendiğinde öğretmenin rehberliğinde, eğitim almış yetenekli bir öğrencinin sınıf içinde ya da sınıf dışında aynı sınıf düzeyinde bulunan bir ya da birkaç öğrenciye bir kavramı ya da bir beceriyi öğrettikleri süreç (Doğanay, 2007; Topping ve Ehly, 1998, akt: Longueville ve diğ., 2002), bir öğrenci veya öğrenci grubunun, akranlarının performansını değerlendirmesiyle ortaya çıkan bir öğretim yaklaşımı (Melograno, 1997), akran aracılığıyla öğrencinin öğrenmesine yardımcı olmak için düzenlenen uygun öğretimsel uygulama (NASPE, 1995) gibi tanımlara rastlanmaktadır. Akran öğretimi aynı zamanda akranlara birbirlerini değerlendirme fırsatı tanımasıyla öğrencinin öğrenme-öğretme sürecine etkin katılımına hizmet etmektedir. Akran öğretiminin önemli bir parçası olan akran değerlendirme ise akranların benzer statüdeki diğer öğrencilerin öğrenme ürünlerinin ya da kazanımlarının belli kriterlere göre değerini, derecesini, kalitesini veya başarısını değerlendirebilmeleri için yapılan bir etkinlik (Falchikov, 1995; Topping, 1998; Topping, 2009) olması yanında, süreç boyunca öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını daha iyi tanımalarına da yardımcı olmaktadır (Somervell, 1993).

Beden eğitimi derslerinde akran öğretimi modeli genel olarak iki şekilde yapılmaktadır. Bunlardan biri tek yönlü öğretimi kapsayan, konuyu daha iyi bilen bir öğrencinin daha az bilen bir öğrenciye öğretimi, diğer düzenleme ise tüm sınıfın katılımını içeren çift yönlü düzenlemedir (Ayvazo ve Ward, 2009). "Tüm sınıf akran öğretiminde" bir öğrenci öğretmen gözetiminde sınıf arkadaşlarına görevlendirilen konuda öğretim yapar (Bullough ve diğ., 2003; Townsend ve Mohr, 2002; Temple ve Lynnes; 2008).

Wilson, Lieberman, Horton ve Kasser (1997)'e göre akran öğretimi modelinde akran öğretimi yapacak öğrencilerin en zeki, en çalışkan ya da en yetenekliler arasından seçilmesi gerekmez. Öğretmenler bunun yanı sıra akran öğretim programını, görev dağılımlarını ve çalışma yapıklarını çok iyi planlamalıdır. Akran öğretiminde öğretmen, hangi öğrencilerle hangi öğrencilerin eşleşeceğine karar vermeli, akran öğretimi yapacak öğrenciye yapacağı çalışmaları, izleyeceği yönergeleri, arkadaşına vereceği pekiştireç, dönüt ve düzeltmeleri hangi durumlarda ve nasıl vereceğini öğretmeli ve öğrenciler uygulamaya geçtiğinde sürekli gözlem halinde olarak onlara yardımcı olmalıdır.

Akran öğretimi ile ilgili alan yazın tarandığında; ilkokul düzeyinden üniversite düzeyine kadar beden eğitimi başta olmak üzere çeşitli alanlarda araştırmalara rastlanmıştır. Akran öğretimi içeriği anlamada, değerlendirme becerilerini geliştirmede, motor becerilerin geliştirmede yararlı olduğu (Depaz ve Moni, 2008; Hamzadayı ve Çetinkaya, 2011; Ayvazo ve Ward, 2009; Ernst ve Byra, 1998; Bozkurt ve Demir, 2012), öğretim tekniklerini ve değerlendirme becerilerini geliştirdiği (Kavanoz ve Yüksel, 2010), öğretmenlik performanslarında daha tutarlı sonuçlara yol açtığı (Kavas, 2009), öğrencilerin kendilerini ve birbirlerini anlamalarına katkı sağladığı (Özcan, 2008), akademik öğrenme zamanında önemli yararı olduğu (Cervantes, Lieberman, Magnesio ve Wood, 2013; Mirzeoğlu, Munusturlar ve Çelen,



2015), öğrencilerin diğer eğitimcilerin önündekinden daha az gergin oldukları (Henning; Weidner ve Jones, 2006), arkadaşlarının verdiği dönüt ve düzeltmelere güvendikleri (Butler ve Hodge, 2001), başarı ve sorumluluğu arttırdığı (Phillip, Darrell ve Craig, 1998) gibi olumlu etkilerine vurgu yapılmıştır. Diğer yandan Cihanoğlu (2008), akran öğretiminin içinde geçen akran değerlendirmenin öğrenciler için zorlayıcı olduğu ve bu teknikleri uygularken akran öğretimi yapan öğrencilerin mutlaka eğitilmesi gereğine vurgu yapmıştır.

Öğretmenlerin eğitim kalitesi yetişecek öğrencilerin de kalitesini belirlemektedir. Dolayısıyla öğrenciyi merkezden ayırmayan öğrenme-öğretme model ve yöntemlerini titizlikle çeşitli öğretmenlik alanlarında denemek ve sonuçlarını değerlendirmek anlamlı bir arayış olacaktır. Bir disiplin alanındaki öğretmen yetiştirme programlarında öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve beceri kazandırmaya yönelik pek çok ders bulunmaktadır. Bu derslerden biri de "Okul Deneyimi" dersidir. Bu ders, okullarda yapılacak uygulama çalışmalarının ilk basamağını oluşturan, öğretmen adaylarının, bir uygulama öğretmeni nezaretinde uygulama yapacağı okulu, öğrencileri, programı ve öğretmenleri genel olarak tanımasını sağlamak için sunulan gözlem ve görüşlere dayalı bir derstir (YÖK, 1998). Okul Deneyimi dersi 1 saati teorik 4 saati uygulama olmak üzere haftalık 5 saatlik ders olarak okutulmaktadır. Teorik ders fakültede bir öğretim elemanı tarafından verilirken uygulama kısmı ise her düzeydeki okullarda yapılmaktadır. Bu ders ile öğretmen adaylarının belli bir düzeyde okulu, öğrencileri ve öğretmenlik mesleğini çeşitli yönleriyle tanımaları, bu alandaki kişi ve etkinlikleri gözlemleyerek daha sonraki uygulamalar için bir zemin oluşturmaları amaçlanmaktadır.

2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFICANCE)

Beden eğitimi öğretiminde kullanılan pek çok model vardır. Bu modellerden bazıları öğrenen, bazıları ise öğreten merkezli modellerdir. Ülkemiz eğitim sistemi ve konu ile ilgili alan yazını öğrenen merkezli model ve yöntemlerle derslerin işlenmesi gerektiği ile ilgili vurgular yapmaktadır. Ancak, öğretmenlerin bu model ve yöntemleri derslerinde kullanabilmeleri için, sadece bu model ve yöntemler hakkında bilgilere sahip olmaları değil, aynı zamanda uygulama güçlerine de sahip olmaları gerekmektedir. Bunun için de öğretmen yetiştiren kurumlarda, hizmet öncesi eğitimde öğretmen adaylarına bu tür model ve yöntemlerin tanıtılmasının ve uygulatılmasının sağlanması gerekmektedir. Bu nedenle, beden eğitimi alanı açısından hizmet öncesi dönemde öğretmen adaylarına çeşitli model ve yöntemler uygulatılarak, bu model ve yöntemlere ilişkin öğretmen adaylarının görüş, kazanım ve önerilerini içeren çalışmalar yapmak gerekir. Böylece, üniversitede çalışan öğretim elemanlarına, program geliştirme uzmanlarına ve konu alanı öğretmenlerine gerekli bilgiler sağlanmış olacaktır. Bununla beraber, yapılan literatür taraması sonunda ülkemizde üniversite düzeyinde bu tür çalışmaların sınırlı sayıda olduğu da belirlenmiştir. Bu noktadan hareketle, bu çalışmayla öğretmenlik mesleğine ilişkin temel derslerden biri olan Okul Deneyimi dersi akran öğretimi modeli ile işlenerek, öğreten ve öğrenen öğrencilerin kazanımları ve görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

3. YÖNTEM (METHOD)

3.1. Araştırma Modeli (Research Design)

Bu araştırma nitel araştırma yaklaşımına dayalı bir eylem araştırmasıdır. Eylem araştırması; uygulamada ortaya çıkan sorunların



anlaşılmasına ve çözümüne yönelik olarak uygulayıcıların tek başlarına ya da bir araştırmacı ile birlikte uygulama süreci çalışmalarını içerir. Araştırma ile uygulamayı bir araya getiren ve araştırma sonuçlarının uygulamaya aktarılmasını kolaylaştıran bir araştırma yaklaşımıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

3.2. Katılımcılar (Participants)

Çalışmada kolay ulaşılabılır durum örnekleme kullanılmıştır. Araştırma 2013-2014 öğretim yılı bahar döneminde AİBÜ, Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde yürütülmüştür. Çalışma grubunda toplam 24 beden eğitimi öğretmen adayı gönüllü olarak yer almıştır. Bu öğrencilerden 16 (6 kadın, 10 erkek)'sı çalışmanın yapıldığı dönemde okul deneyimi dersine kayıt yaptırmış üçüncü sınıf öğrencisi, 8 (4 kadın, 4 erkek)'i ise bir önceki yıl aynı dersi alıp başarılı olmuş ve çalışmanın yapıldığı dönemde öğretmenlik uygulaması dersini almakta olan dördüncü sınıf öğrencisidir. Çalışmada yer alan 4. sınıf öğrencileri 3. sınıfta okul deneyimi dersinin yanında, öğretmenlik formasyon derslerini oluşturan Özel Öğretim Yöntemleri I ve II, Sınıf Yönetimi, Rehberlik vb. dersleri almış öğrencilerdir. Bu öğrenciler çalışmada öğretici öğrenci grubunu oluştururken, 3. sınıf öğrencileri ise öğrenen öğrenci grubunu oluşturmuştur. Çalışma boyunca, her bir 4. sınıf öğrencisi 2 tane 3. sınıf öğrencisi ile çalışarak, akran öğretimi gerçekleştirmişlerdir.

3.3. Verilerin Toplanması (Collecting Data)

Araştırmanın verilerini elde etmek için yarı yapılandırılmış odak grup görüşmeleri kullanılmıştır. Odak grup görüşme tekniği, görüşülen konunun ayrıntılı ve derinlemesine açıklama olanağı sunmasının yanında, araştırılan konuyu görüşülen kişilerin bakış açısından görmeyi sağlaması açısından da önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Araştırma başından sonuna kadar, araştırmacılardan birisi tarafından "katılımcı gözlemci" olarak yapılmış; odak grup görüşmeleri araştırmacılardan birinin moderatörlüğü ile gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmelerinde öğreten ve öğrenen öğrencilere sorulacak soruların belirlenmesinde, araştırmacılar tarafından öncelikle konuyla ilgili literatür taraması yapılmış ve edinilen bilgi ve yönlendirmeler ışığında tartışılarak odak grup görüşme esnasında sorulacak ana sorulara karar verilmiştir.

Belirlenen soruların kapsam ve yapı geçerliği ile ilgili uzman kanısı için program geliştirme ve öğretim alanında uzman olan iki araştırmacı ile birlikte, iki akademisyenden (biri beden eğitimi öğretimi, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması alanlarında uzman, diğeri nitel araştırma yöntemleri konusunda uzman) destek alınmıştır. Bu uzmanlardan sorular ile ilgili görüş almadan önce uzmanlara çalışmanın amacı ve model hakkında gerekli bilgiler verilmiş, daha sonra odak grup görüşmelerinde sorulacak sorulara ilişkin bu öğretim elemanlarından uzman kanısı alınmıştır. Uzmanlardan gelen içerik, cümle yapıları ve anlatım bozuklukları ile ilgili gelen görüşler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak sorulara son şekli verilmiştir. Bu süreç sonunda, 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilecek odak grup görüşmeleri için dörder kişi belirlenmiştir. Sonuç olarak toplam dört kişinin görüş ve önerileri alınarak öğrencilere sorulacak soruların aşağıda belirtildiği şekilde olması kararlaştırılmıştır:



- Akran öğretim modelinin sizin için kişisel ve mesleki kazanımları nelerdi?
- Akran öğretiminde yaşadığınız sorunlar nelerdi? Bu sorunların üstesinden nasıl geldiniz?
- Akran öğretimi için önerileriniz nelerdir?
- Tekrar akran öğretimi yapmak ister miydiniz?

3.3.1. Araştırmacının Katılımcı Rolü (Role of the Researcher)

Araştırmacının gerçekleşmesi sırasında grupların belirlenmesinde, öğrenen öğrencilerle haftalık toplantılarda ve odak grup görüşmelerinde moderatör olarak aktif görev alan araştırmacı, eğitimci program geliştirme ve öğretim anabilim dalında doktorasını tamamlamış, 21 yıl üniversitede Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde görev yapmış ve çalıştığı bölümde alanı ile ilgili dersleri (Öğretim ilke ve yöntemleri, Özel öğretim yöntemleri I ve II, Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması) 15 yıldır teorik ve uygulamalı olarak yürüten ve eğitimci eğitimi alanında deneyimli bir uzman kişidir. Ayrıca araştırmacı mesleğinin başında iki yıl süre ile özel bir okulda beden eğitimi öğretmenliği yapmıştır. Bahsedilen araştırmacının bu araştırmada katılımcı rolü, alanda bizzat zaman harcamasına, araştırma kapsamındaki öğrencilerle doğrudan görüşme ve deneyimleri beraber yaşamasına, aynı zamanda alanda kazandığı bakış açısını ve deneyimleri, toplanan verilerin analizinde kullanmasına kolaylık sağlamış ve araştırmacı, araştırma sürecinin doğal bir parçası haline gelmiştir. Araştırmacının bu katılımcı rolü, araştırmaya geçerlik ve güvenilirlik konusunda avantaj sağlamıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

3.4. İşlem Süreci (Data Collection Procedure)

Çalışmanın gerçekleştirilmesi için izlenen süreçler aşağıda belirtilmiştir:

- Araştırmacılar tarafından konunun zaman ve işlem planı çıkarılmış,
- Araştırmacılar arasında görev dağılımı yapılmış,
- Çalışmaya katılacak üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileriyle ayrı ayrı toplantılar yapılarak, çalışmaya katılmak isteyen üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri belirlenmiş, katılmaları için gerekli izinler alınmış ve gönüllü katılımları sağlanmış,
- Çalışmaya katılacak öğrencilere çalışma, amacı ve akran öğretimi ile ilgili bilgi verilmiş,
- Araştırmaya katılacak öğrencilerle araştırma planı ve dersin yönergesi paylaşılmış,
- Akran öğretimi yapacak öğretici öğrenci grubunun eğitimi için bir öğretim elemanı ile her hafta yapılacak toplantı gün ve saatine karar verilmiş,
- Akran öğretimi yapacak öğretici grubun süreç boyunca öğretecekleri konular ve bu konuların ders kapsamındaki sırası aşağıdaki tabloda belirtildiği şekilde yürütülmüştür.
- On iki hafta süreyle öğretici öğrenci grubu ile haftada 60-90 dakika arasında süren toplantılar yapılarak, öğrenen öğrencilere öğretecekleri konu hakkında yönlendirmeler yapılmış ve bir önceki işledikleri konunun eleştirisine yer verilmiş,
- Çalışmanın sonunda yapılan akran öğretimi ile ilgili yarı yapılandırılmış odak grup görüşme tekniğiyle üçüncü sınıf öğrencileri temsilen yedi kişi ve dördüncü sınıfta yer alan sekiz kişiyle ayrı ayrı görüşülmüş,



Tablo 1. Okul deneyimi dersinin içeriği
(Table 1. The content of school experience course)

Etkinlik Haftası	Etkinlik Adı	Etkinliğin Amacı
I. Hafta	Öğretmenin okulda bir günü	Bu etkinliğin amacı öğretmenliğin nasıl bir meslek olduğunu öğretmen adayına göstermektir.
II. Hafta	Öğrencinin okulda bir günü	Bu etkinliğin amacı öğrencinin bir gününün hangi faaliyetlerle geçtiğini ve bunlara için ne kadar zaman ayırdığının tespit edilmesi olup öğretmen adayının öğrencileri tanımaya katkı sağlamaktır.
III. Hafta	Beden eğitiminde kullanılan araç-gereçler	Bu etkinliğin amacı beden eğitimi ve spor derslerinde kullanılan araç ve gereçlerin öğretmen adayı tarafından tanınmasına katkı sağlamaktır.
IV. Hafta	Sınıf yönetimi	Bu etkinlikle bir öğretmenin dersine girdiği sınıfı nasıl kontrol altında tuttuğu, bunun için ne gibi yöntemler izlediği, dersi nasıl yönettiği konusunda öğretmen adayının gözlem yapması sağlamaktır.
V. Hafta	Derste kullanılan yöntem ve teknikler	Bu etkinlikle ile teorik bilgilerin dışında, fiilen beden eğitimi derslerinde hangi yöntemlerin, ne ölçüde ve ne kadar zaman dilimi içerisinde uygulandığının öğretim adayları tarafından gözlenmesi amaçlanmaktadır.
VI. afa	Dersin değerlendirilmesi	Öğretmen adayı uygulama öğretmeni ile görüşerek, her hafta öğrenci çalışmalarını değerlendirmek için ne kadar zaman harcadığını ve hangi yöntemleri kullandığını öğrenir.
VII. Hafta	Beden eğitimi öğretmenin görevleri	Bu etkinlik ile öğretmen adaylarının beden eğitimi öğretmenin dersi hazırlama, uygulama ve değerlendirme ile ilgili sınıf içi ve sınıf dışı görevlerini gözleme ve anlamasına katkı getirilmeye çalışılmaktadır.
VIII. Hafta	Okulun yapısı, okul yönetimi ve okulun görevleri	Bu etkinlik ile öğretmen adayına okul yönetiminin görevleri ve sorumlulukları, okuldaki öğretmen ve memur sayısı ve yeterli olup olmadığı, okulun derslik, kütüphane, spor salonu, bahçe, kantin vs. imkân ve ihtiyaçları gibi konularda bilgi sahibi olma fırsatı sağlanmaktadır.
IX. Hafta	Okul-aile işbirliği	Bu etkinlik ile okul-aile işbirliğinin yapısı ve önemi, beden eğitimi ve spor dersleri için bu yapının rolü ve sorumlulukları vb. konularda bilgi sahibi olmaları sağlanmaktadır.
X. Hafta	Mikro öğretim çalışması	Her öğretmen adayı, o zamana kadar yapılan etkinliklerin tamamını kapsayacak şekilde 10-15 dak. ders anlatmalıdır. Bu anlatımlar kamera ile kayıt edilerek değerlendirmesi yapılır.
XI. Hafta	Mikro öğretim çalışması	Her öğretmen adayı, o zamana kadar yapılan etkinliklerin tamamını kapsayacak şekilde 10-15 dak. ders anlatmalıdır. Bu anlatımlar kamera ile kayıt edilerek değerlendirmesi yapılır.
XII. Hafta	Okul Deneyimi dersinin değerlendirilmesi	Ders ile ilgili düşünceler, yapılanlar ve yapılamayanlar, öğretmenin tavsiye ve eleştirileri gibi hususlar bir rapor haline getirilerek öğretim elemanına sunulur.



- Grupların izni alınarak yapılan bir saatlik görüşmelerin ses kayıtları iki araştırmacı tarafından analiz edilmiş ve sonrasında bir araya gelinerek görüş birliği ve ayrılıkları formülü ile güvenilirlik çalışması yapılarak araştırma raporlaştırılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi (Data Analysis)

Çalışmaya katılan öğrencilerin odak grup görüşmelerindeki sorulara verdikleri cevaplardan elde edilen verilerin anlaşılır bir biçimde çözümlenmesi için nitel analiz yöntemlerinden betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler öncelikle bilgisayar ortamında düz yazı haline getirilmiştir. Daha sonra veriler, dile getirilen ifadeler ile kısa cümleler halinde iki araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Kodlamalarda, birbirleriyle örtüşen ifadeler, tema olarak gruplandırılmıştır. Çalışmanın bulgularında temalara ilişkin öğrenci görüşlerine ait ifadeler Ö1, Ö2 vb. şekilde kodlanarak verilmiştir.

3.5.1. Geçerlik ve Güvenirlik (Validity and Reliability)

Geçerlik; Çalışmada, bulguların kendi içerisinde tutarlı ve anlamlı olmasına dikkat edilmiş ve elde edilen bulguların anlamlı bir bütün oluşturması sağlanmıştır. Ayrıca elde edilen bulgular, iki araştırmacı tarafından gözlemlenmiş ve böylece kodlama için kolaylık ve bulguların bir bütün oluşturması sağlanmıştır. Veri toplama aracının ölçmek istediği özelliği doğru bir şekilde ölçmesini gösteren geçerlik çalışmasına katkıda bulunmak amacıyla öğrencilerle görüşme esnasında öğrencilerden izin alınarak ses kayıt cihazı kullanılırken, kendilerini rahat hissedebilecekleri samimi bir ortam yaratılmış, görüşme sohbet havasında ana sorular çerçevesinde genişletilen sorularla ilerletilmiştir. Öğrencilerde bir huzursuzluk yaratması ihtimaline karşı, yanlarında görüşme etkinliği yazılı olarak kayıt altına alınmamıştır. Görüşme sonrası iki araştırmacı ayrı ayrı ortamlarda ses kaydını raporlaştırmış ve içerik analizi yöntemiyle öğrenci görüşlerini kodlamış ve sonrasında bir araya gelerek ortak temalara karar vermişlerdir.

Güvenirlik; Araştırmacılar, çalışmanın yöntemini ve aşamalarını açık bir biçimde tanımlamıştır. Veri toplama, işleme, analiz etme, yorumlama ve sonuçlara ulaşma konularında neler yapıldığı açık bir biçimde aktarılmıştır. Sonuçlar, ortaya konan görüşlerle açık bir şekilde ilişkilendirilmiştir. Verilerin analizinde önyargılar, yanlış anlaşılımlar, gözden geçirilmiş ve buna göre geçerli olmayan veriler ayıklanmıştır. Araştırmacıların birbirinden bağımsız olarak kullandıkları kodların tutarlılığı "Görüş birliği" ya da "Görüş ayrılığı" şeklinde işaretlemeler yapılarak belirlenmiştir. Araştırmacıların, öğrencilerin ifadeleri için aynı kodu kullandıkları durumlar görüş birliği, farklı kodu kullandıkları durumlar ise görüş ayrılığı olarak kabul edilmiştir. Bir araştırmacı tarafından çelişkiye düşülen bölümlerde diğer araştırmacının görüşü alınarak karara varılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman (1994)'in önerdiği aşağıdaki güvenilirlik formülü kullanılmıştır.

Güvenirlik= $[\text{Görüş birliği}/(\text{Görüş birliği} + \text{Görüş ayrılığı})] \times 100$

Hesaplamaların sonucunda, üç yansıtma kâğıdından elde edilen toplam ifadeler için iki uzman için görüş birliği 120, görüş ayrılığı ise 32 olarak belirlenmiştir. Miles ve Huberman (1994) formülüne göre yapılan hesaplamalar sonucunda araştırmanın güvenilirliği %79 olarak



bulunmuştur. Güvenirlik hesaplamalarının %70'in üzerinde çıkması, bu çalışma için güvenilir kabul edilmiştir (Miles ve Huberman, 1994).

Çeşitleme (Triangulation); Çalışmanın verileri, farklı veri toplama yöntemleri ile elde edilmiş ve verilerin çeşitlemesi sağlanmıştır.

4. BULGULAR (FINDING)

Çalışmada akran öğretimi ile Okul Deneyimi dersini alan (3. sınıf) ve bu model ile dersi yürüten (4. sınıf) öğrenciler ile yapılan odak görüşmesi sonucunda elde edilen bulgular aşağıda alt başlıklar altında sunulmuştur.

- **Akran öğretimi ile ders alan grubun (öğrenen öğrencilerin) görüşleri:** Okul Deneyimi dersini alan 3. sınıf öğrencileri ile dönemin sonunda yapılan odak grup görüşmelerinde sorulan ilk soru "Okul Deneyimi dersini işlediğiniz model olan akran öğretiminin sizin için kişisel ve mesleki kazanımları nelerdir" sorusu idi. Bu soruya ilişkin öğrencilerin görüşleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğrenen öğrencilerin kişisel ve mesleki kazanımlarına ilişkin görüşleri

(Table 2. The views of learner students about personal and professional achievements)

Mesleki Kazanımlar	Kişisel Kazanımlar
<ul style="list-style-type: none">• Öğretmenlik becerilerimi geliştirme• Meslek ile ilgili eksikleri giderme• Öğrencilere yaklaşımı anlama• Eşit kazanç	<ul style="list-style-type: none">• Zamanında ve yeterli dönüt ve düzeltme alma• Eleştiriye açık olma• Rahat iletişim kurma• Az kişiyle çalışma rahatlığı• Yeterli yönlendirilme• Öğretici bir süreç• Sabır geliştirme• Fazla çalışma ama verimli öğrenme

Tablo 2'de görüldüğü gibi, akran öğretimi ile Okul Deneyimi dersini alan 3. sınıf öğrencileri, bu model ile ders almanın kendilerine mesleki olarak öğretmenlik becerilerini geliştirmeye ve eksikliklerini gidermeye, öğrencilerle nasıl iletişim kuracaklarını anlamaya (örn: isimleri ile hitap etmenin önemi) yardımcı olduğu yönünde görüş bildirirken; kişisel kazanımlar olarak ise modelin gereği olarak az kişiyle çalışıldığından dolayı zamanında ve yeterli dönüt alma fırsatı bulduklarını, kendi yaşlarına yakın öğretici öğrenci grupla çalıştıkları için daha rahat iletişim kurduklarını, akran öğreticilerden işlenen konular için yeterli yönlendirme aldıklarını, daha fazla çalıştıklarını ama bu sürecin öğrenmelerinde daha verimli olduğu ve kendilerinde sabır geliştirdiği konusunda görüş bildirmişlerdir. Bu soruya ilişkin olarak bazı öğrenciler bu model veya başka bir modelle bu dersin işlenmesi ile mesleki olarak benzer kazanımlar elde edebileceği yönünde görüş bildirmiştir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

Ö2 "Aynı zamanda arkadaşım olan birinin bana öğreticilik yapması daha rahat iletişim kurmamı, mazeretlerimi, sorunları ya da isteklerimi daha rahat ifade etmemi sağladı.", Ö5 "Bu uygulama bana sorumluluk almayı öğretti. Ayrıca akranımdan okul deneyiminde okuldaki uygulamalarda nelere dikkat etmem gerektiği



ile ilgili ipuçları aldım”, Ö6 “Akran öğretimi yapan arkadaşım ile bazı sorunlar yaşadım. Bu da sabretmeyi öğretti diyebilirim.”

Çalışmada öğrencilere sorulan ikinci soru “Size göre akran öğretim modelinin olumlu yönleri nelerdir?” sorusuydu. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Akran öğretiminin olumlu yanlarıyla ilgili öğrenen öğrencilerinin görüşleri
(Table 3. The views of learner students about the advantages of peer teaching)

Temalar	F	%
Rahatlık	6	85.7
Sorumluluk	4	66.7
Meslek Bilgisi	6	85.7
İşbirlikli Çalışma	4	66.7

Tablo 3’de görüldüğü gibi öğrenen öğrencilerin %85.7’si akran öğretimi uygulamasında kendilerini rahat hissettiğini, %85.7’si meslekleriyle ilgili bilgi edinmelerine yardımcı olduğunu, %66.7’si sorumluluk duygusunu ve işbirlikli çalışmayı geliştirdiğini ifade etmiştir. Bu soruyla ilgili öğrenci görüşlerine örneklerden bazıları şöyledir;

Ö1: “Akran öğretimi benim için olumlu oldu diyebilirim. Dersi aldığım kişi yaş olarak bana yakın ve tanıdığım biri olduğu için yaptığımız toplantılarda rahattım, takıldığım konularda istediğim saatte arayıp ulaşabiliyordum”. Ö4: “ Sorumluluk aldım, her hafta bir ödevim oluyordu ve her hafta toplanmamız gerekiyordu”. Ö5: “ Akran öğretimi yapan arkadaşımız daha önce bu dersi aldığı için tecrübeliydi ve onun tecrübelerinden yararlandım. Öğretmenlik mesleğini öğrenmeme yardım etti. Özellikle mikro öğretim çalışmasında verdiği dönütler oldukça etkili oldu”. Ö2: “Bu çalışma bana işbirlikli çalışmayı öğretti. Her hafta yeni bir konu ve ödev oluyordu. Okullara uygulamaya gidiyordum ve akranım ve benimle birlikte deneyime giden arkadaşım ile o haftanın ödevini tartışıyordum”

Çalışmada öğrenen öğrencilere sorulan üçüncü soru “Akran öğretimi uygulaması sırasında sorun yaşadınız mı? Yaşadıysanız bu sorunlar nelerdi?” sorusuydu. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Akran öğretiminde yaşanan sorunlarla ilgili öğrenen öğrencilerinin görüşleri
(Table 4. The views of learner students about the problems in peer teaching)

Temalar	F	%
Disiplin sorunu	5	71.4
Güvensizlik	3	42.9
Tehdit	3	42.9
Stres	1	14.3
Üstünlük sağlama	2	28.6
İletişim sorunu	3	42.9
Uygulama okulu	6	85.7

Tablo 4’de görüldüğü gibi öğrencilerin %85.7’si uygulama okullarda yaşadıkları olumsuzlukların akran öğretimini etkilediğini, %71.4’ü disiplin sorunu yaşadıklarını, %42.9’u güvensizlik, tehdit ve



iletişim ile ilgili sorunlar yaşadığını, %28.6'sı akranlarının kendilerine üstünlük sağlamaya çalıştığını ve %14.3'ü ise bu uygulamanın kendilerinde strese neden olduğunu belirtmiştir. Bu soruyla ilgili öğrenci görüşlerine örneklerden bazıları şöyledir;

Ö2: "Uygulama yaptığım okulda sorunlar yaşadım. Çoğu zaman beden eğitimi öğretmeni görevli oluyordu ve dersi bana bırakıyordu. Okul deneyimi gözlem dersi olmasına rağmen ders işlemek zorunda kalıyordum ve o hafta okul deneyimi dersinde yapmam gereken etkinliği yapamadığım oluyordu, bu da akran eğitimi yapan arkadaşım ile zaman zaman sorun yaşamama sebep oldu". Ö1: "Doğrusunu söylemek gerekirse zaman zaman disiplin sorunu oldu. Akran eğitimi yapan arkadaşım tanıdığım için ve o da öğrenci olduğu için her hafta toplanmalarımızda sorun yaşadık. Bazen ben mazeret bildiriyordum bazen o mazeret bildiriyordu ve bu yüzden bazı haftalar görüşemedik ve birkaç etkinliği bir arada yapmak zorunda kaldık. Toplandığımızda da bazen başka muhabbetlerle zaman geçiyordu". Ö3: "Akranım da öğrenci olduğu için bazen güvensizlik yaşadım. Belki de ders hocasından alsaydım daha etkili olabilirdi". Ö6: "Ben akran öğretiminden memnun kalmadım ve çok strese girdim. Çünkü akran eğitimi yapan arkadaşım bizi çok sıktı. Hatta notla tehdit etti. Aramızda gerginlik oldu". Ö7: "Ben de zaman zaman strese girdim. Ödevleri yapamadığımda akran eğitimi yapan arkadaşım sert davrandı bu da canımı sıktı. Beni olumsuz etkiledi". Ö4: "Bazen birbirimize ulaşmak ve buluşmakta sorun yaşadık. Akranımız kendi programına göre bizi sıkıştırdı". Ö7: Akranımızı tanıdığım için sorun yaşadım. Bazen iyi bir şey de söylese yanlış anladığım oldu. Sanki üstünlük sağlamak ister gibi algıladığım oldu.

Çalışmada 3. sınıf öğrencilerine sorulan son soru "Akran eğitimi uygulaması ile ilgili önerileriniz nelerdir?" sorusuydu. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5. Akran eğitimi ile ilgili öğrenen öğrencilerinin önerileri
(Table 5. The suggestions of learner students about peer teaching)

Temalar	F	%
Disiplin Sağlanması	5	71.4
Akranların Birbirini Tanımaması	7	100
Akran Yeterliliği	3	42.9
Değerlendirme Yapılmaması	5	71.4

Tablo 5'de görüldüğü gibi öğrencilerin %100'ü akran öğretiminde öğrenen öğrencilerin hem çalışacakları diğer öğrenen öğrenciyi, hem de öğreten öğrenciyi çok fazla tanımamaları gerektiği önerisinde bulunurken, %71.4'si bu modelde öğrenen ve öğretici öğrenciler arasında ve dersin işlenişine ilgili olarak disipline dikkat edilmesini ve akran eğitimi ile ders veren öğretici öğrenciler tarafından değerlendirme yapılmamasını, %42.9'u ise akran eğitimi verecek kişilerin yeterli eğitimi almaları gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Bu soruyla ilgili öğrenci görüşlerine örneklerden bazıları şöyledir;

Ö3: "Bence akran eğitimi yakın arkadaş ve samimi olan birbirini tanıyan öğrencilerden oluşmalı". Ö2: "Tanımadığımız kişilerle çalışsak daha disiplinli çalışabilirdik". Ö1: "Buluşma saatleri daha kontrollü ve disiplinli olmalı". Ö6: "Akran eğitimi yapanlar iyi eğitilmeli öğrenciye nasıl davranmaları gerektiği öğretilmeli, öğrenciye ılımlı davranmalı". Ö4: "Not verirken



akranlar duygusal kararlar verebilirler. Not tehdit aracı olarak hissettirilmemeli, not verilmemeli.

- **II. Akran öğretimi yapan grubun (öğretici öğrencilerin) görüşleri:** Çalışmada akran öğretim modeli ile Okul Deneyimi dersini öğretim elemanı rehberliğinde yürüten 4. sınıf öğrencileri ile yapılan odak grup görüşmesinde öğrencilere sorulan ilk soru "Okul Deneyimi dersini işlediğiniz model olan akran öğretiminin sizin için kişisel ve mesleki kazanımları nelerdir?" sorusu idi. Bu soruya ilişkin öğrencilerin görüşleri Tablo 6'de sunulmuştur.

Tablo 6. Öğreten öğrencilerin kişisel ve mesleki kazanımlarına ilişkin görüşleri
(Table 6. The views of teacher students about personal and professional achievements)

Mesleki Kazanımlar	Kişisel Kazanımlar
<ul style="list-style-type: none">• Uygulamanın önemi• Pekiştireçlerin önemi• Bilinen ama tam emin olunamayan konuların öğrenilmesi• Yönetim becerileri• Planlı çalışma gerekliliği• Mesleğe ilişkin araştırma• Öğrenci öğrenmesine katkı• Öğretmenin görev ve sorumluluklarını anlama• Öğretmenlik mesleğine saygıyı geliştirme• Öğrencileri koordine etme ve yönlendirme	<ul style="list-style-type: none">• Sorumluluk alma• Sorunlara çözüm yolu üretme• Olaylara farklı açılardan bakma• Kendine saygıyı geliştirme• Farklı sorular sorma/üretme• Dosya tutma• Yazım dilini geliştirme• Öğrenci ile birebir iletişim kurma• Etkili zaman yönetimi• İşbirliği geliştirme

Tablo 6'da görüldüğü gibi, akran öğretimi ile okul deneyimi dersini yürüten 4. sınıf öğrencileri, bu uygulamanın kendilerini pek çok mesleki (derste uygulamanın önemi, yönetim becerilerinin dersin verimi üzerine etkisi, planlı çalışma gerekliliği, öğretmenin görev ve sorumluluklarını anlama vb.) ve kişisel (sorumluluk alma, problem çözüme, olaylara çok yönlü bakış açısı geliştirme, kendine saygıyı geliştirme, dosya tutma, etkili zaman yönetimi vb.) kazanımlara ulaştırdıklarını rapor etmişlerdir. Öğrencilerin bu soruya ilişkin görüşlerinden bazıları aşağıda

Ö3"Öğretmenlik görevi üstlendiğim için her ne kadar zaman zaman gerilsem de o gün anlatacağım konular olduğu için hazırlanma ihtiyacı duyuyordum. Bir bakıma öğretirken öğrendiğimi hissettim." Ö4"Bir bakıma öğretmenlik mesleği için prova gibi oldu, yeterli olduğum ve olmadığım yanlarımı görme fırsatı edindim." Ö6"Öğretici olma görevi sorun çözüme becerimi artırdı diyebilirim. Yönlendirdiğim öğrenciler zaman zaman uygulama okulundaki öğretmenlerle veya öğrencilerle kişisel problemler yaşıyorlardı. Bunları benimle paylaştıklarında onlara fikir vermem ya da yol göstermem gerekiyordu."

Çalışmada 4. sınıf öğrencilerine sorulan ikinci soru "Size göre akran öğretim modelinin olumlu yönleri nelerdir?" sorusuydu. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Akran öğretiminin olumlu yanlarıyla ilgili öğreten öğrencilerinin görüşleri
(Table 7. The views of teacher students about the advantages of peer teaching)

Temalar	F	%
Öğretmenlik Deneyimi	7	100
Kendini Değerlendirme	5	71.4
Sorumluluk	6	85.7
Esneklik	4	57.1

Tablo 7’de görüldüğü gibi öğrencilerin %100’ü akran öğretiminin kendileri için bir öğretmenlik deneyimi olduğunu ifade ederken, % 85.7’si sorumluluk duygusu geliştirdiğini, %71.4’ü kendilerini değerlendirme fırsatı tanıdığını ve %57.1’i ise bu modelde esnek bir anlayışın olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu soruyla ilgili öğrenci görüşlerine örnekler şöyledir;

Ö1:“Etkili oldu. Kendimi öğretmen gibi hissettim.
Ö2:“Öğretmenlik yeteneğimi gördüm. Eksiklerimi giderdim. Çünkü her hafta bir konu anlatacağım ya da yönlendirme yapacağım için hazırlanmak zorunda kaldım”. Ö3:“Öğretim yapacağım için konulara tekrar göz atmam bazı şeyleri daha iyi öğrenmemi sağladı.”
Ö4:“Kişileri kontrol edebilmeyi ve yönlendirmeyi öğrendim. Öğrenciyi tanıma fırsatı ve benim için öğretmenlik alıştırması gibi oldu”. Ö5:“Bir öğretmen olarak nasıl olduğumu gördüm.

Çalışmada 4. sınıf öğrencilerine sorulan bir başka soru “Akran öğretim modelini uygulama sırasında yaşadığınız sorunlar nelerdi?” sorusuydu. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Akran öğretiminde yaşanan sorunlarla ilgili öğreten öğrencilerinin görüşleri
(Table 8. The views of teacher students about the problems in peer teaching)

Temalar	F	%
Uygulama Okulu Sorunları	7	100
Düzenli Toplantı Sorunu	5	71.4
Disiplin Sorunları	4	66.7
Not Verme Sıkıntıları	3	42.9
İletişim Sorunu	4	66.7
Öğreten-Öğrenen Öğrenci Yaşlarının Yakınlığı	3	42.9
Öğrenen Öğrenciden Kaynaklı Sorunlar	2	28.6

Tablo 8’de görüldüğü gibi öğrencilerin %100’ü uygulama okullarında yaşanan sorunların akran eğitimi yapmalarını engellediğini, % 71.4’ü öğretim yaptıkları grupla düzenli toplantı sorunu yaşadıklarını, %66.7’si disiplin ve iletişim sorunları yaşadıklarını, % 42.9’u akran öğretimi yaptıkları gruba not vermede sıkıntı yaşadıklarını belirtmiştir. Bu soruyla ilgili öğrenci görüşlerine örneklerden bazıları şöyledir;

Ö6:“Uygulama okulundaki sıkıntılar beni zor durumda bıraktı. Çoğu zaman verdiğim etkinlikleri öğrencilerim yaptıramadım. Öğretmenlere ulaşamadıklarını söylediler”. Ö7:“Uygulama okulundaki öğretmenler titiz davranmadığı için sorun yaşadım. Bazen öğretmenlere öğrencilerim ulaşamadı”. Ö3:“Bazen toplanmamız sorun oldu. Notla görevlendirme görevim beni zor durumda bıraktı. Diğer arkadaşlarımda öğrencileri vardı. Onlara göre verdiğim notun adil olup olmadığı düşüncesi beni



rahatsız etti". Ö2:"Ne kadar yeterli olduğuma karar veremediğim zamanlar oldu. İyi öğretip öğretilmediğim doğru öğretip öğretilmediğim zamanlar oldu". Ö4:"İletişim sorunu yaşadım. Tanıdığım arkadaşlarım olduğu için bazen disiplin sağlayamadım. Beni otorite olarak görmedikleri ve yönergelerime uymadıkları oldu".

Çalışmada 4. sınıf öğrencilerine sorulan son soru "Akran öğretim modelinin derslerde sağlıklı uygulanması için önerileriniz nelerdir?" sorusuydu. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımı Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Akran öğretimi ile ilgili öğreten öğrencilerinin önerileri
(Table 9. The suggestions of teacher students about peer teaching)

Temalar	F	%
Akran Yönlendirmesi	4	66.7
Akranların Birbirini Tanımaması	7	100
Üniversite Uygulama Okulu Bağlantısı	5	71.4
Daha Fazla Bilgilendirme	2	28.6
İki Mikro Öğretim Yapılması	3	42.9

Tablo 9'da görüldüğü gibi öğrencilerin %100'ü akran öğretiminde akranların birbirlerini tanımayan öğrencilerden oluşmasını önerirken, %71.4'ü okul deneyimi ders içeriğinin etkili işlenmesi için üniversite okul bağlantısının iyi kurulmasını, %66.7'si ise akran öğretimi yapacak kişilerin öğretim elemanı tarafından çok iyi yönlendirilmesi gerekliliğine, %42.9'u iki mikro öğretim yapılması gerektiğine ve %28.6'sı ise daha fazla bilgilendirme yapılması gerektiğine vurgu yapmıştır. Bu soruyla ilgili öğrenci görüşlerine örneklerden bazıları şöyledir;

Ö7:"Birbirini tanımayan öğrencilerle akran öğretimi yapılmalı. Çünkü sadece not amaçlı öğrenciler birbirini seçebiliyorlar."
Ö1:"Tanımadığım öğrencilere akran öğretimi yapsaydım daha başarılı olabilirdi. Bazen duygusal tepkiler verdiğim oldu."
Ö6:"Akran öğretiminde öğretim verenlerin çok iyi yönlendirilmeleri gerekir. Yakın yaş grubunda olmamaları da otorite olarak kabul edilmelerini sağlayabilir." Ö2:"Uygulama okulları bizim burada yaptırdığımız ya da verdiğimiz ödevleri önemsemiyorlar. Kendi işleri görülsün istiyorlar. Etkinliklerin yerine getirilmesi için sık sık uyarılarda bulunulabilir."

5. TARTIŞMA VE SONUÇ (DISCUSSION AND CONCLUSION)

Üniversitede beden eğitimi öğretmenliği bölümünde Okul Deneyimi dersinin akran öğretim modeli ile işlenmesinin öğrenciler üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yapılan bu çalışmanın sonucunda, akranlarına öğretim yapan beden eğitimi öğretmenliği son sınıf öğrencileriyle, bu model ile dersi alan üçüncü sınıf öğrencilerin görüşlerinin genel olarak birbirine yakın olduğu görülmüştür. Bu genel sonuç çerçevesinde akran öğretiminin mesleki ve kişisel kazanımlarının neler olduğunun sorgulandığı birinci soruya öğrenen öğrencileri oluşturan üçüncü sınıf öğrencileri öğretmenlik becerilerini geliştirme, meslek ile ilgili eksikleri giderme, öğrencilerle etkili iletişim kurma yollarını anlama şeklinde mesleki kazanımlar bildirirken; öğretici öğrencilerden zamanında ve yeterli dönüt ve düzeltme alma, yapılan eleştirilere açık olma, daha rahat iletişim kurabilme, az kişiyle çalışmanın rahatlığı, yeterli yönlendirme alma, sabrı geliştirme gibi kişisel kazançlar elde ettiklerini bildirmişlerdir. Ayrıca öğrenciler bu uygulamada daha fazla



çalıştıklarını ama daha verimli ve daha fazla öğrendiklerini bildirmişlerdir. Aynı soru bu modelle dersi yürüten 4. sınıf öğrencilerine sorulmuş ve öğrenciler bu model sayesinde beden eğitimi derslerinde teoriden çok uygulama olmasının ve derste kullanılan pekiştireçlerin öğrenme üzerindeki etkisi ve önemini anlama, öğretmenlik mesleği ile ilgili bildikleri konuları daha iyi öğrenme, planlı çalışmanın önemini kavrama, sınıf yönetimi becerilerini geliştirme, meslekleri ile ilgili araştırma yapma olanağı bulma, öğretmenin görev ve sorumluluklarını daha iyi anlama ve mesleklerine saygı duygusunu geliştirme, öğrencileri koordine etme ve yönlendirme gibi mesleki kazanımlar elde ettiklerini ifade etmişlerdir. Bununla beraber aynı öğrenciler bu uygulama ile sorumluluk duygularının geliştiğini, karşılaştıkları sorunlara çözüm yolları ürettiklerini, olaylara farklı açıdan bakabildiklerini, soru sorma/üretme becerilerini geliştirdiklerini, yazma becerilerini geliştirdiklerini, zamanı daha etkili kullandıklarını ve işbirlikli çalışma özelliğini kazandıklarını belirtmişlerdir. Çalışmada elde edilen bu sonuçları destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Can (2009) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre akran öğretim modeliyle işlenen ders sonucunda, ders veren öğrencilerin derse hazırlanma ve sunuş becerilerinin her derste arttığı; öğretmenlik mesleki yaşantısı öncesi bir rol model olarak bir öz-imağın geliştiği ve çevresinde örnek davranışların oluştuğu; sorumluluk bilincinin geliştiği; liderlik, yönetme ve yönlendirme becerilerinin arttığı, uygulamayı sahiplendikçe özgüvenlerinin geliştiği ve bu durumun motivasyonlarını arttırdığı, ders alan öğrencilerde ise derse devam, katılım, hazırlanma, düzenlilik ve çalışma konularında sorumluluklarının ve otoriteye saygılarının geliştiği saptanmıştır. Taylı (2006) yaptığı çalışmada, lise öğrencilerinde akran yardımcılığının öğrencilerin kişisel ve sosyal sorumluluklarını attırdığını rapor etmiştir. Bununla beraber, Robinson ve diğ. (2005)'ne göre, akran öğretimi işlenen derslerde ders veren öğrenciler, sınıfta daha dikkatli, daha uygun davranışlı, düzenli katılımlı ve öncesine göre daha çok çalışkandırlar.

Çalışmaya katılan öğrencilere sorulan ikinci soru akran öğretiminin olumlu yanlarının neler olduğunun sorgulandığı soruya üçüncü sınıf öğrencileri, rahatlık, meslek bilgisi kazanımı, sorumluluk ve işbirlikli çalışma şeklinde görüş bildirirken, dördüncü sınıf öğrencileri bu modelin öğretmenlik deneyimini sağlama, kendilerini değerlendirme fırsatı yaratma, sorumluluk alma ve öğrenme-öğretimde esnek olma gibi olumlu yanları olduğunu beyan etmişlerdir. Johnson (2004)'a göre akran değerlendirme çalışmaları, planlama ve öğrenme etkinliklerini yaratma açısından zordur. Ayrıca öğrencilere değerlendirmedeki sorumluluklarını öğretmek zaman alır ve öğretmene daha fazla sınıf yönetimi ve rehberlik işi yükler ancak, öğrencilere kendi öğrenmelerinden ve arkadaşlarının öğrenmelerinden daha fazla sorumlu olma fırsatı, eğlenceli, stresi az ve başarılı bir performans deneyimi kazandırır. Mynard ve Almarzouqi (2006)'ye göre ise, akran öğretimi üniversite öğrencilerinin herhangi bir konu alanında yeterlilik kazanma, üniversite hayatını kolaylaştırma, bağımsız öğrenme becerileri kazanma, özgüven, liderlik, birlikte çalışma becerisi geliştirmelerine yardımcı olan bir tekniktir. Öte yandan bu araştırma bulgularını destekleyen çalışmalara da rastlanmıştır. Kavanoz ve Yüksel (2010) akran öğretiminin öğretmen adaylarının kendi öğretim tekniklerini ve değerlendirme becerilerini geliştirdiği, Henning, Weidner ve Jones (2006) öğrencilerin, öğrenmeleri sırasında diğer eğitimcilerin önündekinden daha az gergin olduklarını, Ernst ve Byra (1998) yaptıkları çalışmada öğrencilerin akranlarıyla çalışmanın rahat



ve pozitif bir deneyim geçirmelerine, aralarındaki sosyal ilişkileri geliştirmesinin yanında birlikte çalışma becerilerini geliştirdiğini ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Phillip, Darrell ve Craig (1998) ise öğrencilerin öğrenme sürecine daha etkin katıldıkları, öğrenme etkinliklerinde başarıları ve sorumluluklarının arttığı sonucuna ulaşmışlardır.

Akran öğretiminde öğrencilerin yaşadığı sorunların neler olduğunu sorgulayan üçüncü soruya üçüncü sınıf öğrencileri, uygulama okullarında çeşitli sorunlar yaşadıklarını, dersi yürüten akranlarının kendi yaş gruplarına yakın olmasından ve tanıdık öğrencilerden oluşmasından dolayı disiplin sorunu yaşadıklarını ayrıca, öğretim yapan akranları ile zaman zaman iletişim sorunu yaşadıklarını, hatta bu öğrencilerin tehdit ve üstünlük sağlama gibi davranışları zaman zaman sergilediklerini belirtmişlerdir. Diğer yandan aynı soruya dördüncü sınıf öğrencileri benzer şekilde uygulama okullarındaki sorunların etkili öğretim yapmalarını engellediğini, öğretim yaptıkları öğrenciler ile daha önceden tanıdık olmaları ve yaş olarak yakınlığından dolayı zaman zaman problemler yaşadıklarını, ayrıca akranlarını notla değerlendirme görevlerinin kendilerini rahatsız ettiğini, özellikle toplantı yapılacak gün ve saatle ilgili iletişim ve disiplin sorunları yaşadıklarını belirtmişlerdir. Hogan ve Tutge (1999)'ye göre, akran öğretiminin başarısı yaş, öğrenci ve öğretici öğrencilerin yetenek düzeyi, öğrencilerin işbirliğine olan motivasyon düzeyleri, görevin doğası, işbirliğine kurumsal ve kültürel destek gibi pek çok faktöre bağlıdır. Ancak bunlar arasındaki en önemli faktör akranlar arasındaki iletişim ve öğrencinin yeterliğidir. Eğer öğrenci olan öğrenciler daha yeterli öğretici öğrenci ile çalışıyorlarsa, genellikle daha yüksek kazançlar elde ederken, eşit ya da daha alt seviyede yeterliği olan öğretici öğrenci ile çalışıyorlarsa daha az seviyede kazanım elde etmektedirler (Hogan ve Tutge, 1999). Yaşanan bu sorunların nedenlerinden birisi, bu uygulamaya katılan gerek öğretici, gerekse öğrenen öğrencilerin geçmiş eğitim deneyimlerinde böyle bir uygulamaya maruz kalmamalarından (arkadaşından öğrenme ve arkadaşlarına öğretme) dolayı her iki grubun da birbirlerini anlayıp kabul etmelerini zorlaştırmış olması olabilir. Bir başka neden ise, bu modelin öğreten öğrencilere belirli sorumluluklar yüklemesinden dolayı, öğrencilerin bu süreci gereğinden fazla önemsemiş olmaları ve bunu öğrenen öğrencileri fazla zorlamalarla ve sorunları notla çözmeye çalışmalarını nedeniyle iletişimde ve güvende bazı sorunların yaşanmasına neden olmuş olabilir.

Araştırmaya katılan öğrencilere akran öğretimi ile ilgili önerilerinin neler olduğunu sorulduğu son soruya, üçüncü sınıf öğrencilerinin tamamı bu modelin etkili olabilmesi için birbirlerini tanımayan öğrencilerle yapılması, büyük çoğunluğu öğrencilerin birbiriyle iletişiminden ders işleme ve buluşma saatlerine kadar disiplin içinde çalışmalarını için önlemler alınması ve akran öğretimi yapan öğrencilerin öğrenciye nasıl yaklaşılması gerektiği ve bir bilgiyi öğretirken ve yönlendirme yaparken nelere dikkat edeceği ile ilgili çok iyi yönlendirilmesi gerekliliğini vurgulamışlardır. Diğer yandan dördüncü sınıf öğrencileri de benzer önerilerde bulunmuş, öğrencilerin tamamı akran öğretiminde birbirini tanımayan ve samimi olmayan öğrencilerle bu modelin uygulanmasını, okul deneyimi ders içeriğinin etkili işlenmesi için üniversite-okul bağlantısının iyi kurulmasını ve akran öğretimi yapacak kişilerin öğretim elemanı tarafından çok iyi yönlendirilmesi, model ile ilgili daha fazla bilgilendirme yapılmasını ve bu uygulamada iki mikro öğretim yapılması



gerekliliğine vurgu yapmışlardır. Öğretici öğrencilerin yönlendirilmesiyle ilgili çıkan sonucu destekleyen görüşte olan Cihanoğlu (2008)'na göre, bu teknikleri uygularken akran öğretimi yapan öğrencilerin mutlaka eğitilmesi gerekmektedir. Yapılan bu çalışmada öğretici öğrencilerin 3. sınıfta aldıkları özel öğretim yöntemleri dersinde akran öğretimine ilişkin yeterli bilgi almalarına rağmen, dersin süresinin sınırlılığından dolayı modelin uygulanmasında yaşanan eksiklikler ve çalışma süresince öğrenciler ile her hafta 60-90 dakikalık yönlendirici görüşmeler yapılmasına rağmen öğrencilerin akran öğretimiyle ilgili yönlendirilme konusundaki eleştirileri araştırmacılar tarafından tartışılmış ve bu durumun, öğrencilerin bu öğretim modelini içselleştirecek yeterli deneyime sahip olmamaları ve yöntemin sınırlılıklarından sayılabilecek bir öğretimde olması gereken olgunluk, hoşgörü, anlayış, sabır gibi özellikleri öğretici öğrencilerin gösterebilmelerinin zorluğuyla ilgili olabileceği kanısına varılmıştır. Ayrıca öğrencilerin bu eleştirisinin akran öğretim modelinde önerilen öğrencilerin öğretim ortamına yönlendirici öğretim elemanlarının pasif bir şekilde katılımlarıyla desteklenmesinin eksikliğiyle de ilgili olabileceği düşünülmektedir.

Sonuç olarak üniversitede okul deneyimi dersinde uygulanan akran öğretim modeli gerek öğretene, gerekse öğrenen öğrencilerde pek çok olumlu mesleki ve kişisel kazanımlara yol açmış ancak, diğer öğretim modellerinde de olduğu gibi ve çalışmaya katılan öğrencilerin öneri olarak belirttiği bazı sınırlılıklara da sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sınırlılıklar dikkate alındığında, öğretmen yetiştiren kurumlarda ülkemiz eğitim felsefesi çerçevesinde öğrenen merkezli uygulamalardan biri olan akran öğretiminin okul deneyimi dersi gibi uygulamalı derslerde başarıyla kullanılabilmesi söylenebilir.

KAYNAKLAR (REFERENCES)

- Ayvazo, S. and Ward, P., (2009). Effects of Classwide Peer Tutoring on The Performance of Sixth Grade Students During a Volleyball. *Physical Educator*, 66, 1, 12.
- Bozkurt, E. ve Demir, R., (2012). Öğrenci Görüşleriyle Akran Değerlendirme: Bir Örnek Uygulama. *İlköğretim online dergi*, 11(4), 966-978. <http://ilkogretim-online.org.tr/adresinden> 15.03.2015 tarihinde ulaşılmıştır.
- Bullough, V.R., Young, J., Birrell, J.K., Clark, D.C., Egan, M.W., Erickson, L., and Others., (2003). Teaching with a Peer: A comparison of Two Models of Student Teaching. *Teaching and Teacher Education*, 19, 57-73.
- Butler, S.A. and Hodge, S.R., (2001). Enhancing Student Trust Through Peer Assessment in Physical Education, *Physical Educator*, 58, 1, 30.
- Can, Ü.K., (2009). Müzik Öğretmenliği Gitar Öğrencileri İçin Geliştirilen Akran Öğretimi Programının Etkililiğinin Sınanması. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Cervantes, C.M., Lieberman, L.J., Magnessio, B., and Wood, J., (2013). Peer Tutoring Meeting The Demands of Inclusion in Physical Education Today. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 37-41.
- Creswell, J.W., (2005). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (2nd ed.). Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education, Inc.



- Cihanoğlu, M.O., (2008). Alternatif Değerlendirme Yaklaşımlarından Öz ve Akran Değerlendirmenin İşbirlikli Öğrenme Ortamlarında Akademik Başarı, Tutum Ve Kalıcılığa Etkileri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Depaz, I. and Moni, R.W., (2008). Using Peer Teaching to Support Cooperative Learning in Undergraduate Pharmacology. www.bioscience.heacademy.ac.uk/journal/vol11/beej-11-8.pdf, (Erişim Tarihi: 14 Şubat 2015).
- Doğanay, A., (2007). Öğretim İlke ve Yöntemleri. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Ernst, M. and Byra, M., (1998). Pairing Learners in The Reciprocal Style of Teaching: Influence on Physical Educator, 55, 1, 24.
- Falchikov, N., (1995). Peer Feedback Marking Developing Peer Assessment. Innovations in Education and Training International, 32, 175-187.
- Hamzadayı, E. ve Çetinkaya, G., (2011). Yazılı Anlatımı Düzenlemede Akran Dönütleri: Dönüt Türleri, Öğrenci Algıları. AİBÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(1), 147-165.
- Henning, J.M., Weidner, T.G., and Jones, J., (2006). Peer-Assisted Learning in The Athletic Training Clinical Setting. Journal of Athletic Training, 41(1), 102-108.
- Hogan, D.M., and Tudge, J.R., (1999). Implications of Vygotsky's Theory for Peer Learning. In A.M. O'Donnell & A. King (Eds.), Cognitive Perspectives on Peer Learning (pp:39-65). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Johnson, R., (2004). Peer Assessments in Physical Education, Journal of Physical Education, Recreation & Dance; 75, 8:33.
- Kavanoz, H.S. and Yüksel, G., (2010). An Investigation of Peer-Teaching Technique in Student Teacher Development. The International Journal of Research in Teacher Education 1(Special Issue): 0-19 Available online at: <http://ijrte.eab.org.tr/1/spc.issue/1s.hatipoglu.pdf> (Erişim Tarihi: 15 şubat 2015).
- Kavas, G., (2009). Video Destekli Web Tabanlı Akran Değerlendirme Sisteminin Mikroöğretim Uygulamaları Üzerine Etkileri. Bilgisayar Öğretmenliği Adayları Örneği, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Longueville, F.A., Gernigon, C., Hue, t M.L., Calopi, M., and Winnykamen, F., (2002). Peer Tutoring in A Physical Educatin Setting: Influence of Tutor Skill Level on Novice Learners' motivation and Performance. Journal of Teaching in Physical Education, 22, 105-123.
- Mynard, J., ve Almarzouqi, I., (2006). Investigating Peer Tutoring. ELT Journal, 60(1), 13-22.
- Melograno, V.J., (1997). Integrating Assesment into Physical Education Teaching. Journal of Physical Education, Recreation and Dance, 68, 34-37.
- Miles, M.B. and Huberman, A.M., (1994). Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook (2nd ed.). Thousand Oaks, California: SAGE. Morahan- Martin, 1996.
- Mirzeoğlu, A.D., Munusturlar, S. ve Çelen, A., (2014). Akran Öğretimi Modelinin Akademik Öğrenme Zamanına ve Voleybol



- Becerilerinin Öğrenimine Etkisi. H.Ü. Spor Bilimleri Dergisi, 25(4), 184-202.
- NASPE, (1995). Moving into the Future: National Standards for Physical Education. St.Louis: Mosby.
 - Özcan, S., (2008). Öz ve Akran Değerlendirmenin Temel İletişim Becerileri Üzerine Etkileri. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
 - Phillip, W., Darrell, W.C., and Craig, A.P., (1998). Effects of Peer-Mediated Accountability On Opportunities to Respond and Correct Skill Performance by Elementary School Children in Physical Education, Journal of Behavioral Education, Vol:8, No:1, 103-114.
 - Robinson, D.R., Schofield, J.W., and Steers-Wentzell, K.L., (2005). Peer and Crossage Tutoring in Math: Outcomes and Their Design Implications. Educational Psychology Review, 17 (4), 327-362.
 - Somervell, H., (1993). Issues in Assessment, Enterprise and Higher Education: The Case for Self-, Peer- and Collaborative Learning. Assessment and Evaluation in Higher Education, 18, 221-233.
 - Taylı, A., (2006). Akran Yardımcılığı Uygulaması Aracılığıyla Lise Öğrencilerinde Kişisel ve Sosyal Sorumluluğun Arttırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
 - Temple, V. and Lynnes, M.D., (2008). Peer tutoring for Inclusion. ACHPER Healthy Lifestyles Journal, 55, 11-21.
 - Topping, K.J., (1998). Peer Assessment Between Students in College and University. Review of Educational Research, 68(3), 249-276.
 - Topping, K.J., (2009). Peer Assessment. Theory into Practice, 48(1), 20-27.
 - Townsend, J.S. and Mohr, D.J., (2002). Review and Implications of Peer Teaching Research. Teaching Elementary Physical Education, ss:28-31.
 - Wilson, C.H., Lieberman, L., Horton, M., and Kasser, S., (1997). Peer Tutoring a Plan for Instructing Students of All Abilities. Journal of Physical Education, Recreation & Dance. 68, 6: 39.
 - Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2006). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
 - Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (Genişletilmiş 9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
 - YÖK, (1998). Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. Ankara.
 - Mirzeoğlu, A.D., Munusturlar, S. ve Çelen, A., (2014). Akran Öğretimi Modelinin Akademik Öğrenme Zamanına ve Voleybol Becerilerinin Öğrenimine Etkisi. HÜ. Spor Bilimleri Dergisi, 25(4), 184-202.
 -