

T.C.
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

**Sınıf Öğretmenleri ve İlkokul Öğrencilerinin Akran Destekli Öğrenmeye İlişkin
Algılarının İncelenmesi**

Meryem MALÇOK
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Çiğdem ŞAHİN TAŞKIN

Çanakkale
Temmuz, 2019

Taahhütname

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “**Sınıf Öğretmenleri ve İlkokul Öğrencilerinin Akran Destekli Öğrenmeye İlişkin Algılarının İncelenmesi**” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlâk ve değerlere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih : 18/07/2019



Meryem MALÇOK

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Onay

Meryem MALÇOK tarafından hazırlanan çalışma, 18.07.2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Referans No: 10258375

	Akademik Unvan	Adı SOYADI	İmza
Danışman	Prof. Dr.	Çiğdem ŞAHİN TAŞKIN	
Üye	Prof. Dr.	Çavuş ŞAHİN	
Üye	Doç. Dr.	İlke EVİN GENCEL	

Tarih: 18.07.2019

İmza:

Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ

Enstitü Müdürü



Önsöz

İnsan doğası gereği içinde bulunduğu ortamda sosyal ilişkiler kurarak yaşamını devam ettirmektedir. Kendini geliştirmek, sosyalleşmek, karşılaştığı sorunlarla başa çıkabilmek için diğer bireylerle sürekli etkileşim halinde olma ihtiyacı hisseder. Çocukların da ailede başlayan ilk sosyal etkileşimi, okula başlamasıyla akranlarıyla devam eder. Dolayısıyla zamanının çoğunu okulda akranlarıyla geçiren çocukların sosyal ilişkilerinin yanı sıra akranlarından da öğrendiği önem arz etmektedir ve akranından öğrenme, programlarda vurgulanmaktadır. Bu doğrultuda bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin ve öğrencilerin; akran destekli öğrenme konusunda neler düşündükleri, öğrenme-öğretme sürecinde ne kapsamda kullanıldığı araştırılmıştır. Çalışmadan ortaya çıkan sonuçların akran destekli öğrenmenin öğrenme-öğretme sürecinde kullanılmasına ilişkin dikkat çekeceği ve ileriki çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın şekillenmesinde bu süreçte beni engin bilgisiyle yönlendiren, anlayışıyla ve duruşuyla her zaman yanımda olan ve destekleyen, tavsiyeler veren, araştırmanın başından itibaren göstermiş olduğu akademik destek ve katkılarının yanı sıra manevi desteğini de esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım sayın Prof. Dr. Çiğdem ŞAHİN TAŞKIN'a sonsuz teşekkürlerimi borç bilirim.

Bana her zaman yardımcı olan, bilgilendiren, yönlendiren ve yüreklendiren çok değerli hocam Dr. Hanife ESEN AYGÜN'e çok teşekkür ederim.

Tez İzleme Komitesi'nde yer alarak, engin bilgileri ve önerileriyle bu çalışmanın daha nitelikli hale gelmesine katkıda bulunan çok değerli hocalarım Prof. Dr. Çavuş ŞAHİN ve Doç. Dr. İlke EVİN GENCEL'e çok teşekkür ederim.

Canlarım, kendime güvenmemi sağlayan, beni her zaman destekleyen canım annem ve babam hayatlarını bize adadıkları için minnettarım. Annem Hayriye MALÇOK, babam İsmail

MALÇOK, kardeşim Meral MALÇOK' a çok teşekkür ediyorum, iyi ki varsınız canım ailem...

Dostlarım; Nergiz SEVİCİ, Selin AKTÜRK, Meltem EKİCİ, Tuğçe KARANFİL, Fethi KARANFİL iyi ki varsınız. Desteğiniz, anlayışınız, dostluğunuz, manevi katkılarınız benim için hep değerli oldu.

Görüşmeler sırasında içtenlik ve samimiyetle görüşlerini ifade eden çalışmaya katkısı olan öğretmenlere ve öğrencilere de teşekkür ediyorum.

Meryem MALÇOK
Çanakkale, 2019

Özet

Sınıf Öğretmenleri ve İlkokul Öğrencilerinin Akran Destekli Öğrenmeye İlişkin Algılarının İncelenmesi

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin ve ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin öğrenme-öğretme sürecinde akran destekli öğrenme konusundaki düşüncelerini öğrenmek amaçlanmıştır. Araştırmanın amacına yönelik olarak nitel yöntem kullanılmıştır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden olgu bilim desenine göre gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın odak noktasındaki olgu, akran destekli öğrenme olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda sınıf öğretmenleri ve ilkokul öğrencileri olmak üzere iki farklı çalışma grubu oluşturulmuştur. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Her iki çalışma grubu için araştırmacı tarafından, uzman görüşü de alınarak, öğrenci ve öğretmen görüşme formu hazırlanmıştır.

2016- 2017 bahar yarıyılında, Çanakkale ili merkezinde yer alan 9 ilkokul ile Ezine ilçesi merkezde yer alan 4 ilkokul olmak üzere toplam 13 ilkokuldan; 9 erkek, 27 kadın olmak üzere 36 sınıf öğretmeniyle ve 9 kız, 8 erkek olmak üzere 4.sınıflardan 17 öğrencinin katılımıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler tümevarımsal içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Öğrenciler ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen nitel verilerin; öğretmenlerin görüşlerini destekleyip desteklemediğini belirlemek amacı ile betimsel analiz kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre sınıf öğretmenleri ve öğrencilerin akran destekli öğrenmeyi, öğrencilerin anlamadığı konularda, öğrenilmeyen durumlarda yardımlaşma biçiminde gerçekleştirdikleri ortaya çıkmıştır. Ancak öğretmenlerin daha çok öğretene- öğrenen şeklinde uygulamalar yaptıklarına ulaşılmıştır. Öğretmenler görüşleriyle benzer şekilde bazı öğrenciler, akran destekli öğrenme kapsamında, arkadaşına destek olması,

yardımcı olması bakımından, öğretmeninin onları yönlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin, birlikte çalıştıklarında birbirlerinden daha iyi, daha kolay anladıkları, bir şeyler öğrendiklerini, birbirleriyle fikirlerini, bilgilerini paylaştıklarını; birlikte çalışmanın eğlenceli olduğunu ve arkadaşlarına yardım ettiğinde mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca her iki çalışma grubunda akran destekli öğrenmeyi en çok Matematik dersinde kullandıkları ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin çoğu, akran destekli öğrenme kapsamında yapılan etkinlikleri, çalışmalarını doğaçlama bir şekilde yürüttüklerini belirtmişler ve akran destekli öğrenmeye dair hizmet içi veya online eğitimler ve seminerler almak istedikleri ve bu konuda başarıya ulaşan örnekleri görerek bilinçlenmek istediklerine ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler; Akran Destekli Öğrenme, Sınıf Öğretmeni, Nitel Araştırma, Olgu Bilim

Abstract

Investigation of Perceptions of Primary School Teachers and Primary Students on Peer Assisted Learning

In this study, it was aimed to learn the thoughts of classroom teachers and 4th grade students about peer supported learning in the teaching-learning process. Qualitative method was used for the purpose of the study. The research was carried out according to the phenomenological design, one of the qualitative research designs. The focus of the study was determined as peer assisted learning. To this end, two different working groups were formed, namely, classroom teachers and elementary school students. Semi-structured interview form was used to collect data. For both study groups, expert opinions were obtained and student and teacher interview forms were prepared by the researcher.

In the spring semester of 2016-2017, there were 9 primary schools in Çanakkale city center and 4 primary schools in Ezine district; interviews were conducted with 36 classroom teachers (9 male, 27 female) and 17 students from 4th grade (9 girls and 8 boys). The data obtained from the interviews were analyzed using inductive content analysis. The qualitative data obtained from the interviews with the students; descriptive analysis was used to determine whether the teachers supported their opinions.

According to the results of the research, it was found out that classroom teachers and students performed peer assisted learning in the form of mutual aid in the subjects that they did not understand. However, it has been reached out that the teachers were mostly teachers and learners. Similar to the opinions of the teachers, some students stated that in the context of peer-supported learning, the teacher directed them in terms of supporting and helping their friend. In addition, students, when they work together better than each other, easier to understand, learn something, share ideas and information with each other; it was fun to work

together and they were happy to help their friends. In addition, it was found out that both groups used peer-assisted learning mostly in Mathematics. In addition, most of the teachers stated that they carried out activities and activities improvised within the scope of peer assisted learning, and it has been reached out that they wanted to receive in-service or online trainings and seminars on peer assisted learning and they wanted to be conscious by seeing the successes in this subject.

Keywords; Peer Assisted Learning, Primary Teacher, Qualitative Research, Phenomonology



İçindekiler

Onay	i
Önsöz.....	ii
Özet	iv
Abstract	vi
Şekiller Listesi.....	x
Kısaltmalar	xi
Bölüm I: Giriş.....	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Önemi	3
Araştırmanın Sınırlılıkları.....	4
Varsayımlar	4
Tanımlar.....	4
Alan yazın.....	5
Bölüm II: Yöntem	20
Araştırmanın Modeli.....	20
Araştırmanın Çalışma Grubu.....	21
Veri Toplama Araçları.....	23
Verilerin Toplanması	26
Verilerin Analizi	27
Araştırmanın Güvenilirliği ve Geçerliliği	29
Araştırmada Etik.....	31
Bölüm III: Bulgular	33
Sınıf Öğretmenleriyle Yapılan Görüşmelere İlişkin Bulgular	33
Öğrencilerle Yapılan Görüşmelere İlişkin Bulgular	87
Bölüm IV: Tartışma, Sonuç ve Öneriler	98
Tartışma ve Sonuç	98
Öneriler	106
Kaynakça.....	109
Ek-A. İzin Belgesi	121
Ek-B. Öğretmen Görüşme Formu	122
Ek-C. Öğrenci Görüşme Formu	123

Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa
1	Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okuttuğu Sınıf ve Cinsiyete Göre Dağılımı	22
2	Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Mesleki Deneyimleri	23



Şekiller Listesi

Şekil Numarası	Başlık	Sayfa
1	Akran Destekli Öğrenme Çeşitleri	7
2	Öğretmenlerin Akran Destekli Öğrenmeye İlişkin Algıları Kategorisi	33
3	Akran Destekli Öğrenmenin Öğrenme-Öğretme Sürecindeki Yeri Kategorisi	70
4	Edgar Dale Yaşantı Konisi	76
5	Öğrencilerin Akran Destekli Öğrenmeye İlişkin Algıları Kategorisi	88

Kısaltmalar

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu



Bölüm I: Giriş

Bu bölümde, öncelikle problem durumu ortaya konularak araştırmaya duyulan ihtiyaç açıklanmış ve araştırmanın amacı belirtilmiştir. Daha sonra, araştırmanın önemi açıklanarak, sınırlılıkları ve varsayımları belirtilmiş ve araştırmanın kuramsal çerçevesi ele alınmıştır.

Problem Durumu

Hızla gelişen siyasi, ekonomik, bilgi ve teknolojideki değişimler eğitim uygulamalarında da bazı değişiklikleri beraberinde getirmektedir. Türkiye bu değişikliklere ayak uydurabilmek için eğitimde, eğitim programlarında yapılandırma sürecine gitmiştir. Bu doğrultuda, Milli Eğitim Bakanlığı öğrencilerin, bilgiyi yapılandırmasını, üst bilişsel becerileri kazanmasını, öğrenmeyi öğrenmesini sağlamak amacıyla benimsenen yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim programlarını, 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren öncelikle ilkokullarda olmak üzere kademeli olarak uygulamaya başlamıştır.

Yapılandırmacı yaklaşımın öğrenme-öğretme sürecinde dikkate alınmasıyla birlikte aktif öğrenme konusundaki çalışmaların artış gösterdiği görülmektedir. Akran destekli öğrenme yöntemi de aktif öğrenme modeline dayalı, sosyal yapılandırmacılık kökenli bu yöntemlerden biridir. Dolayısıyla, yapılandırmacı yaklaşım kapsamında bireyin kendi kendine öğrenmesinin yanında akranlarından da öğrendiği vurgulanmaktadır (Fawcet ve Garton, 2005). Akran destekli öğrenme, UNESCO ve Avrupa Özel İhtiyaç Eğitimi Geliştirme Ajansı tarafından nitelikli eğitim sağlanmasında ve kapsayıcı eğitim hedefine ulaşmada kilit stratejilerden biri olarak onaylanmıştır (Topping, 2000).

Akran destekli öğrenme, yüz yüze etkileşimi içeren etkili bir öğretim modelidir (Tsuei, 2011). Akran destekli öğrenme, aynı yaştaki öğrenenlerin birbirine yardım ettiği, birbirleriyle ve birbirlerinden öğrendikleri, öğrenme-öğretme stratejilerinin kullanılması anlamına gelir (Boud, Cohen ve Sampson, 1999). Bu kapsamda, çocuklar birbirlerine kavramları öğretebilir, yardımlaşır, bilgi paylaşır, birbirlerinin fikirlerini geliştirir. Bu sebeple, ilkokul programlarına

sistemantik akran destekli öğrenme stratejilerini dahil etmek umut verici bir eğitim yeniliğidir, öğrencileri etkin bir şekilde öğrenme sürecine dahil eder ve akademik konular, çeşitli öğrenci popülasyonları, sınıf düzenlemelerinde kazanımlar sağlar (Rohbeck, Ginsburg- Block, Fantuzzo ve Miller, 2003).

Böylece, akran destekli öğrenmenin, nitelikli öğrenmenin sağlanmasında önemli bir yere sahip olduğu anlaşılmaktadır. Alan yazın incelendiğinde, akran destekli öğrenme kapsamında yapılmış çalışmaların ortaöğretim düzeyinde yapılmış olduğu (Demirel, 2013; Eryılmaz, 2004; Tokgöz, 2007), ancak ilkokul düzeyinde yapılmış çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Ayrıca akran destekli öğrenme kapsamında yapılan uygulamaların ülkemizde çoğunlukla sağlık, özel eğitim, fizik alanlarında ve genellikle başarı, tutum ve kalıcılığa etkilerini ölçmeye yönelik araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Bu yüzden akran destekli öğrenmenin ilkokul düzeyinde, öğrenme-öğretme sürecinde uygulanmasına ilişkin bilginin olmaması nitelikli öğrenmenin sağlanması açısından eksiklik göstermektedir.

Bu doğrultuda, bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin ve ilkokul öğrencilerinin akran destekli öğrenmenin uygulamada ne ölçüde gerçekleştiği ve öğrenme-öğretme sürecine katkısı konularındaki düşüncelerine odaklanılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, sınıf öğretmenlerinin ve ilkokulda öğrenim gören 4.sınıf öğrencilerinin, öğrenme-öğretme sürecinde, akran destekli öğrenme konusundaki düşüncelerini öğrenmeyi amaçlamaktadır. Buna ek olarak akran destekli öğrenmenin öğrenme-öğretme sürecinde ne ölçüde, hangi kapsamda uygulandığına dair sınıf öğretmenleri ve öğrencilerin görüşleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları incelemek amaçlanmıştır. Bu amaca bağlı olarak araştırma soruları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1.Sınıf öğretmenlerinin akran destekli öğrenme konusundaki algıları nelerdir?

2.Sınıf öğretmenleri akran destekli öğrenmeyi, öğrenme-öğretme sürecinde ne ölçüde uygulamaktadırlar?

3. Sınıf öğretmenleri akran destekli öğrenmeyi nasıl planlamaktadır?

4. İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin, akran destekli öğrenme konusundaki algıları nelerdir?

5. Akran destekli öğrenmenin, nitelikli bir şekilde uygulanması için sınıf öğretmenlerine ve öğrencilere nasıl katkıda bulunulabilir?

Araştırmanın Önemi

Yapılandırmacı yaklaşım kapsamında, öğrencilerin aktif olması vurgulandığından, aktif öğretim yöntemlerinden akran destekli öğrenme önem kazanmıştır. Çünkü akran destekli öğrenmede akranların desteği; akademik başarının yanı sıra iş birliği, takım çalışması, öğrenmeyi öğrenme, eleştirel sorgulama gibi becerileri kazanması, çocuğun arkadaşlık ilişkilerini sürdürmesi, sosyal gelişiminin artması ve benmerkezci davranışların azalmasına da yardımcı olur. Dolayısıyla akran destekli öğrenmenin, öğrenme-öğretme sürecinde ne kapsamda gerçekleştirildiği ve uygulamada yaşanan sorunların, kullanılması durumunda sağlanan faydaların; sınıf öğretmenleri ve öğrenciler açısından tanımlanmasının ve nitelikli bir şekilde uygulanmasının etkili öğrenme-öğretme sürecinin sağlanmasında önemi büyüktür.

Alan yazında ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde daha çok ortaöğretim düzeyinde yapılmış çalışmaların olduğu ve yapılan çalışmaların genellikle fen bilimleri alanlarında yapıldığı ve daha çok deneysel çalışmalar yapılarak öğrenciler üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Ancak akran destekli öğrenme kapsamında ilkokul öğrencilerinin görüşlerinin alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu konuda hem öğretmenler hem öğrencilerle görüşmeler yapılması akran destekli öğrenme konusunda düşüncelerine ilişkin benzerlikler ve farklılıklar açısından ayrıntılı bilgiler sağlayacaktır. Bu sebeple eğitimcilerin akran destekli öğrenmenin önemi konusunda farkında olmaları, okullarda uygulanmasının yaygınlaşması

açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda sınıf öğretmenlerine ve araştırmacılara derinlemesine bilgi sunması bakımından alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu araştırma Çanakkale Merkez ve Ezine İlçelerinde bulunan ilkokullar ile sınırlıdır.
2. Alan yazında ulaşılan kaynaklarla sınırlıdır.
3. Öğretmen ve öğrenci görüşmelerinde yer alan katılımcıların görüşleriyle sınırlıdır.

Varsayımlar

1. Görüşmeye katılan sınıf öğretmenleri, samimi ve gerçek görüşlerini ifade etmişlerdir.
2. Görüşmeye katılan öğrenciler görüşme sırasında samimi ve dürüst bir şekilde kendilerini ifade etmişlerdir.

Tanımlar

Aktif Öğrenme: ‘ Öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir’ (Açıkgöz, 2008, s.17).

Akran: Aynı yaşta ya da olgunluk düzeyinde olan, benzer değerleri, geçmişi, hayat tarzını paylaşan kişiler (Gülay, 2010).

Akran Destekli Öğrenme: Eşit statü veya eşli arkadaşlar arasında aktif yardım ve destek yoluyla bilgi ve beceri kazanma olarak tanımlanır (Topping, 2005).

Alan yazın

Araştırmanın bu bölümünde, öncelikle araştırmaya konu olan akran destekli öğrenme kavramı ayrıntılı olarak açıklanarak; akran destekli öğrenmenin yapılandırmacılık kuramıyla ilişkisi ifade edilmiştir. Daha sonra, akran destekli öğrenmenin türleri açıklanarak, öğrenme-öğretme sürecindeki yeri belirtilmiş ve bu süreçte öğretmenin rolüne değinilmiştir.

Akran Destekli Öğrenme. Akran destekli öğrenme öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmek, motivasyonlarını arttırmak ve dostluklarını güçlendirmek için en etkili stratejilerden biri olarak gösterilmektedir (Sopohanian ve Ye, 2016). Akran destekli öğrenme güçlü bir öğretim aracıdır ve dikkatli uygulama ile öğrencilerin bilişsel ve sosyal kazanımlarını arttırabilir, öz güvenlerini ortaya çıkarır (Cooper, 2002). Birçok araştırmacı akran destekli öğrenmeyi aynı yaş veya statüdeki öğrencilerin birlikte çalışmalarını içermesi olarak tanımlamaktadır (Gülçek 2015; Hassan, Adimo, Simiyu ve Mamati, 2016; Topping, 2005). Örneğin; Topping (2005) akran destekli öğrenmeyi eşit statü veya eşli arkadaşlar arasında aktif yardım ve destek yoluyla bilgi ve beceri edinimi olarak açıklarken; Hassan ve ark. (2016), benzer şekilde aynı yaş ve statüde birlikte çalışan öğrencilerin karşılıklı işbirliği becerilerinin geliştirilmesini, ortak sorumluluk almalarını ve kendi öğrenme ihtiyaçlarını belirlemelerini içeren bir eğitim stratejisi olarak ifade etmektedir. Gülçek (2015) ise aynı yaşta, aynı öğrenim düzeyinde olan öğrencilerin birbirlerine problemleri çözme, öğrenme yeteneklerini geliştirme konusunda birebir yardım etmesi olarak tanımlamaktadır. Bu açıklamalar, akran destekli öğrenmenin eşit yaş veya statüdeki öğrencileri kapsadığına dikkat çekmektedir. Daha geniş kapsamlı olarak açıklanırsa, akran destekli öğrenme iş birlikli öğrenme alanının ayrı bir alt kümesi olarak veya işbirlikli öğrenme alanı ile ilişkili bir alan olarak açıklanabilir (Topping ve Ehly, 2001).

Bu açıklamalara ek olarak, bazı araştırmacılar akran destekli öğrenmenin farklı yaş gruplarında da gerçekleşebileceğini ifade etmişlerdir (Aktay, 2015; Falchikov, 2001; Yavuz,

2014). Örneğin, Yavuz (2014), akran destekli öğrenmeyi aynı veya farklı yaş ve seviye grubunda yer alan öğrencilerin bir başka öğrenciye yardım ettiği, destek sağladığı öğretim aracı olarak açıklamaktadır. Benzer şekilde, Aktay (2015) akran destekli öğrenmenin hem aynı yaş hem de farklı yaşta gerçekleşebileceğini belirterek; farklı bilgi, beceriye sahip olan çocukları kapsayan, öğrencilerden birinin uzman olarak öğreten diğerinin acemi olarak öğrenen olduğu eğitsel bir ilişki olarak açıklamaktadır. Bu kapsamda, akran destekli öğrenme, aynı ya da farklı yaş ve seviye grubundaki öğrencileri kapsayan, yardım etme ve destek verme faaliyetleri ile bilgi ve beceri kazanılması olarak açıklanabilir (Can, 2009). Bu açıklamalara ek olarak, akran destekli öğrenme dersi çekici kılmak amacıyla öğrencileri aktif hale getirmeyi içeren bir strateji olarak tanımlanmaktadır (Crouch, Watkins, Fagen ve Mazur, 2007). Ayrıca, alan yazın incelendiğinde akran destekli öğrenme kavramının akran eğitimi (Akay, 2011, Demirel, 2013; Yardım, 2009), akran destekli öğrenme (Topping, 2005; Sophanian ve Ye, 2016), akran öğretimi (Kiarie, 2003; Can, 2009; Savaş, 2011), akran işbirliği (Aktay, 2015) gibi farklı kavramlarla ifade edildiği anlaşılmaktadır. Bu araştırmada ise akran destekli öğrenme kavramı kullanılmıştır.

Akran destekli öğrenmenin sınıflandırılması. Alan yazın, akran destekli öğrenmenin farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde sınıflandırıldığını göstermektedir. Örneğin, Sophanian ve Ye, 2016 ve Nobel, 2005 akran destekli öğrenmeyi sınıfta, farklı yaşlarda, ev temelli, birebir ve küçük grup akran destekli öğrenme olmak üzere beş farklı şekilde uygulandığını belirtmişlerdir. Buna göre, sınıfta akran destekli öğrenme, öğrenme-öğretme etkinliklerine tüm öğrencilerin katılımını kapsayarak; her öğrencinin üzerine atanan görevi başarıyla gerçekleştirdikten sonra hem öğretmen hem öğrenci rollerini birbirleriyle değiştirmeli olarak tecrübe etmesini içermektedir (Sophanian ve Ye, 2016). Farklı yaşlarda akran destekli öğrenme ise aynı okulda okuyan öğrencilerden birkaç yaş büyük sınıfların küçük sınıflardaki yetersiz öğrencilere okul dışında yardım etmesi şeklinde bireyselleştirilmiş

öğretim sağlayan durumları içermektedir. Bununla beraber, ev temelli akran destekli öğrenme genellikle öğretmen olarak, kardeşleri ya da ebeveynleri içerir. Birebir akran destekli öğrenmede eğitim görevi için sadece birkaç öğrenci derslere katılmak üzere seçilir. Bu model genellikle bir öğrencinin akademik becerilerini düzeltmek amacıyla kullanılır (Nobel, 2005). Küçük grup akran destekli öğrenme ise iyileştirici ve rotasyon grupları olmak üzere iki farklı şekilde uygulanmaktadır ve iyileştirici çalışmada, bir grup öğrenci ek derse ihtiyaç duyduğunda kullanıldığından, bağımsız çalışma saatlerinde öğrencilere grup çalışması yoluyla bilgi ve becerileri kazandırmak için fazladan zaman sağlanır, Rotasyon gruplarında ise sınıf birkaç gruba ayrılır ve merkezde ders veren bir rotasyon grubu bulunur. Bu grup bir grupla çalışırken diğer gruplar birlikte çalışırlar, rotasyon grubu tüm gruplar merkezi faaliyetlere katılincaya kadar diğer gruplarla etkinliklere katılır (Nobel, 2005). Bu sınıflamaların dışında, Falchikov (2001) akran destekli öğrenmeyi temelde aynı yaş ve farklı yaşlarda akran destekli öğrenme olmak üzere ikiye ayırmıştır. Buna göre aynı yaş grubundaki öğrencilerin statü, seviye ve rollerine göre farklılıklar gösterdiği anlaşılmaktadır (Şekil 1).



Şekil 1. Akran Destekli Öğrenme Çeşitleri

Şekil 1 incelendiğinde; Falchikov (2001) çapraz akran destekli öğrenme modelinde öğrenmenin yaşça büyük ve akademik açıdan daha üstün ve tecrübeli aynı zamanda rolünün sabit olduğu öğretmenin kendisinden daha genç ve daha az tecrübeli bireylere öğretmesiyle gerçekleştiğini belirtir. Öğreten ve öğrenenlerin aynı sınıf grubunda ve benzer yetenekte ve gelişim düzeyinde olduklarında ise aynı seviye akran destekli öğrenme olarak adlandırılır. Öğretenin ve öğrenenin rolleri sabit olabilir veya değişebilir. Karşılıklı akran destekli öğrenmede, öğrenme-öğretme süreci sırasında aynı seviyedeki iki öğrenci, öğretmen ve öğrenen rollerini karşılıklı rol değişimi şeklinde değiştirir (Falchikov, 2001). Ayrıca karşılıklı akran destekli öğrenme modelinde, öğrenciler aynı seviyede olduğu için birbirlerine yardım etme ve yanlışlarını düzeltme açısından da daha verimli olurlar (Gülçek, 2015). Sınıf çapında akran destekli öğrenme ise; sınıf içi, aynı yaş, karşılıklı akran öğretimi formu olup, diğer üst sınıflardan veya yüksek yetenekli öğrencileri içermeyen sadece aynı sınıftaki çocuklarla çalışmak üzere tasarlanmıştır ve öğrenciler rolleri değiştirmeli olarak hem öğretmen hem öğrenci rolünü üstlenir (Greenwood, Arreaga-Mayer, Utley, Gavin ve Terry, 2001).

Topping (1996) ise akran destekli öğrenmeyi farklı yaşlarda küçük grup eğitimi, kişiselleştirilmiş öğretim sistemi, tamamlayıcı öğretim, aynı yaşta sabit rol eğitimi, aynı yaş karşılıklı akran eğitimi, farklı yaşlar arası sabit rol eğitimi, aynı yaş grup eğitimi, akran yardımıyla yazma, akran destekli uzaktan öğrenme olmak üzere dokuz farklı şekilde sınıflamıştır. Buna göre; farklı yaşlarda küçük grup eğitimi yaşça büyük olan öğrencinin ya da mezun olanların kendisinden daha küçük öğrencilere öğretmen olarak davrandığı, her öğretmenin eş zamanlı olarak küçük bir grupta ilgilenmesini içerir. 'Keller Sistemi' olarak da adlandırılan kişiselleştirilmiş öğretim sistemi her öğrencinin her adımını iyice öğrenme amacı ile kendi hızında ilerlediği programlanmış öğrenme materyali üzerine dayanan bir sistem olarak tanımlanmaktadır. Tamamlayıcı öğretim ise okuldan ayrılma oranının üzerinde durur ve genellikle yüksek riskli kurslardan ziyade yüksek riskli öğrencileri hedef alır. Bu tip akran

eğitimi; yeni ve zor içerikli derslerde, konuşmaların ağırlıklı olduğu, etkileşimli oğretimin dūřuk oranlarda olduğu, değerlendirme ve izlemenin az olduğu yerlerde kullanılır ve bir liderin farklı yaşlardaki birkaç oğrenci ile çalışması esas alınır. Aynı yaşta sabit rol eğitiminde ise aynı oğretim yılı içinde aynı seviyede, derste bir oğrencinin oğretmen rolünün, dersin başından sonuna kadar koruduğu, akran çiftleri arasındaki eğitimin daha yenilikçi ve organize etmesinin daha kolay olduğu yontemdir. Akran destekli uzaktan oğrenme herhangi bir akran grubunun desteği ve geri dōnütü sıkıntılıdır. Ayrıca, uzun dōnemde oğrencinin yalnızlığı da olumsuz yaygın bir olgudur. Uzaktan oğrenmeyi aynı zamanda temelde araştırmak zordur ve bu sūrete akran desteğinin rolündeki kanıtların niteliği ve miktarı sınırlıdır.

Bu açıklamaların dışında, Chiang ve Tu (2015) okulda akran destekli oğrenmenin dōrt farklı çeşidinin kullanıldığını sōylemiřlerdir. Bunlar, aynı sınıftaki oğrencilerin birbirlerinden oğrendiği, aynı sınıftaki etkin oğrencilerin daha az verimli olanlara yardım etmesi, yaşça bōyuk etkin oğrencilerin aynı okuldaki daha kōuk oğrencilere rehberlik etmesi ve yaşça bōyuk oğrencilerin farklı okullardan ve kurumlardan yaşı kōuk olanlara rehberlik etmesi şeklinde açıklamaktadır. Gōven ve Aydın (2007) ise okullarda genellikle iki farklı akran oğretimi modelinin uygulandığından bahsetmişlerdir. Bunlar yaşıt ya da farklı yaştaki oğrencilerin kendisinden dūřuk becerilere sahip ya da kōuk yaştaki çocuklara yardım etmesi ile sınıftaki bōtōn oğrencileri kapsayan, oğrencilerin birbirine karşılıklı olarak oğretmesi şeklinde tanımlanmaktadır. Benzer şekilde, Demirel (2013), oğrenme-oğretme sūrecinde, aynı yaştaki tōm sınıfı kapsayan karşılık oğretim ve farklı yař olmak ūzere iki modelin uygulandığını belirtmiştir. Ŭlkemizde yapılan araştırmalar, akran destekli oğrenmenin genellikle farklı yaşlardaki bireyleri kapsayan ve karşılıklı oğretim yoluyla sınıfta gerçekleşen olmak ūzere iki şekilde sınıflandırıldığını gōstermektedir (Can, 2009; Savař, 2011; Gōven ve Aydın, 2007; Demirel, 2013; Yałın, 2010; Korkmaz, 2010; Aktay, 2015; Tōrkmenođlu, 2016).

Akran destekli öğrenmenin önemi. Yukarıdaki açıklamalardan hareketle; akran destekli öğrenme öğrencilerin birbir akranlarına yardım etmesi, destek olması, etkileşim ve iletişim içinde olmalarını kapsayarak; öğretme ve birbirlerinden öğrenmeyi sağlamaktadır. Bu doğrultuda, akran destekli öğrenmede öğrencilerin aktif olarak birbirleriyle etkileşim içinde olmaları gerekir. Bireyin yetişkinlerle ve kendinden daha deneyimli akranlarıyla sosyal etkileşim içinde olması öğrenmede önemlidir (Baş ve Beyhan, 2017). Sosyal bir varlık olan insan, yaşamı boyunca çevresiyle etkileşim halindedir ve bu etkileşim ilk olarak ailede başlamakla birlikte okul ile devam eder (Yılmaz, 2011; Samancı ve Uçan, 2017). İlkokul çağında öğrencilerin gelişim özellikleri gereği sosyal olaylarla ilgilenmeye başladıkları ve bu doğrultuda çevresine yöneldikleri, içinde bulunduğu toplum tarafından kabul görme ihtiyacı duydukları ve bir arkadaş grubuna dahil olarak ortak etkinlikler yapmaktan hoşlandıkları anlaşılmaktadır (Altınkök, 2012). Buna ek olarak, arkadaşlık ilişkileri çocuğun gelişimi açısından; kişilik gelişimine etki eder ve sosyalleşmede önemli bir yere sahiptir (Ülkü, 1978). Ayrıca, öğrencilerin gerçek ve sosyal durumlarda birbirleriyle etkileşimde bulunmaları yaşamı ve dünyayı anlamalarına katkıda bulunur (Fer, 2011). Bu doğrultuda, akran destekli öğrenmenin öğrencilerin gerek kişilik gerekse sosyal gelişimlerine katkıda bulunduğu anlaşılmaktadır. Bu açıklamaları destekler biçimde, birçok araştırmacı, akran destekli öğrenme kapsamında düzenlenen ortamların, gerçekleştirilen grup çalışmaları veya etkinliklerin çocukların arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiğini, sosyal gelişimlerine ve sosyalleşmelerine katkı sağladığını, sorumluluk duygularını geliştirdiğini ve öğrenme-öğretme sürecinde birbirlerinin yanlışlarını düzeltebilme ve birbirlerine yardım etme konusunda desteklediğini ifade etmektedir (Aktay, 2015; Can, 2009; Mazlum, 2015; Yalçın, 2010; Yardım, 2009; Yurt ve Aktaş, 2016). Öğrenciler başkalarına yardım ederek daha fazlasını öğrenirler (Dringus ve Terrell, 1999). Akyol ve Fer (2010) çocuğun etkileşimli ortamlar sayesinde, diğer insanlarla ilişki kurarak ve akranlarıyla iş birliği yaparak

öğrendiğini belirtmişlerdir. Yardım (2009) öğrencilerin arkadaş edinmesi, akranlarıyla beraber çalışma fırsatlarının yaratılması, öz güven ve öz saygılarının gelişmesi, arkadaşça havanın oluşması sebebiyle öğrenmenin kolaylaştığını ifade ederek duyuşsal becerilerin de olumlu etkilendiğini ifade eder.

Kiarie (2003) akran destekli öğrenmenin akranlar arasında yapılandırılmış ve olumlu etkileşimleri içerdiğini, öğrenme sürecinde olanlara aktif tepki verme ve performanslarıyla ilgili geri dönüt alma fırsatları yarattığını vurgulamaktadır. Buna ek olarak, akademik performansın geliştirilmesinin yanı sıra öğrencilerin öğretim materyallerine aktif bir şekilde katılımını sağladığını ve böylelikle öğrencilerin yıkıcı davranışlarda bulunma şanslarını en aza indirdiğini ve öğrenciler arasındaki olumlu ilişkilerin geliştirilmesi için fırsatlar sağladığını belirtir. Benzer şekilde, Rohbeck ve ark. (2003) akran destekli öğrenmenin akademik performansı geliştirdiğini belirterek; akranlarla sosyalleşme deneyimlerinin bilişsel gelişim ve akademik görevlere dahil olma ve okulda başarılı olmak için gerekli akademik motivasyonu geliştirmede son derece önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Mazur (1997, akt. Eryılmaz, 2004) akran destekli öğrenme sayesinde öğrencilerin yalnız kendisine sunulan materyalleri özümsemekle kalmayıp düşünce becerilerini kullandıklarını ve kelimelerle kendi düşüncelerini ortaya koyduklarını belirtir. Yardım (2009) ise akran destekli öğrenme sayesinde öğrencilerin problem çözme becerilerinin geliştiğini belirtmektedir. Benzer şekilde, Boud, Cohen ve Sampson (1999) akran destekli öğrenme ile ilişkili olan; iletişim becerileri, öğrenmeyi öğrenme, iş birliği, takım çalışması ve öğrenme gruplarının bir üyesi olma ile ilgili öğrenme çıktılarının geliştirilmesi ve eleştirel soruşturma ve düşünme gibi bazı yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirdiğini belirtmişlerdir. Bu açıklamalar akran destekli öğrenmenin öğrencilerin düşünme becerilerinin gelişmesine olumlu katkı sağladığına işaret etmektedir. Nobel (2005) sınıfta uygulanan akran destekli öğrenmenin okuma, yazma, matematik, yabancı dili ve zaman becerilerini öğretmek için

kullanıldığına dikkat çekerek; sınıf büyüklüğü ne olursa olsun bütün öğrencilere bireyselleştirilmiş öğretim sağladığını, bunun da öğretim süresinin etkili kullanımına fırsat verdiğini ifade eder. Bu açıklamalar doğrultusunda, öğretmenlerin öğrencilerin aktif bir şekilde paylaşım, etkileşim içinde olabilecekleri bir akran destekli öğrenme ortamı hazırlayarak birbirleriyle çalışabilecekleri yöntem ve teknikler kullanmalarının nitelikli öğrenmeye katkıda bulunduğu anlaşılmaktadır.

Boud ve ark. (1999)'a göre akran destekli öğrenme, öğrencilerin birlikte çalışmasını ve işbirliği becerilerini geliştirmesini içerir çünkü grup çalışmasını planlama ve uygulama imkanı sağlar. Böylece, kendi öğrenme ihtiyaçlarını belirleyen ve bunların nasıl ele alınabileceğini planlamak için sorumluluk alan bireyler haline gelirler.

Bu açıklamalar akran destekli öğrenmenin öğrencilerin bir arada çalışması, birbirlerinden öğrenmesi, bilgilerini, duygu ve düşüncelerini rahatça birbirleriyle paylaşabilmeleri ve birbirlerine ifade edebilmelerini desteklediğine işaret etmektedir. Alanyazın incelendiğinde, akran destekli öğrenmenin öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmalarına destek olduğu ve öz güvenlerinin arttığı anlaşılmaktadır (Yılmaz, 2011; Wentzel ve Watskin, 2002). Bu durum, öğrencilerin nitelikli bir biçimde öğrenmeleri açısından önemlidir. Bununla ilgili olarak ülkemizde yürürlükte olan öğretim programlarında sosyal beceriler adı altında; kendisiyle ve toplumuyla uyum içinde, başkalarının duygularını anlama, grup etkinliklerinde yer alma, yardımseverlik, başkalarıyla iletişimde bulunma, sorumluluklarını bilen ve gereğini yerine getirebilen öz güven sahibi bireyler yetiştirmek amaçlandığı vurgulanmaktadır (MEB, 2017). Ayrıca ilkökul programlarında yer alan etkinlik temelli öğretim kapsamında öğrenciler için birlikte çalışma uygulamalarının yer aldığı görülmektedir (Yılmaz, 2011). Öğrenci için akran etkileşimi önemli bir bilgi kaynağıdır ve onun için farklı deneyimler kazanmasını sağlar (Gülden, 2013). İlkokula başlayan öğrenciler, toplumun en küçük birimi olan aileden sonra okulda akranları ile etkileşim içine girerler.

Öğrenme sürecinde öğrencilerin bir arada gerçekleştirdikleri çalışmalar yardımlaşarak, sorumluluk alarak, grubun başarısını bireyin başarısından önde tutarak, bilgiyi paylaşarak beraberce elde etmeyi ve böylece üst düzey öğrenmeyi sağlamayı amaçlamaktadır (Yasul ve Samancı, 2015). Bu açıklamalar kapsamında, yapılandırmacı yaklaşımın esas aldığı ilkökul programlarının öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde aktif ve birbirleriyle etkileşim içinde olduğu, birbirlerinden öğrenmesini vurgulayan akran destekli öğrenmeyi desteklediği görülmektedir. Aşağıda, akran destekli öğrenmenin yapılandırmacı yaklaşımdaki yeri ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşımda akran destekli öğrenmenin yeri. Yapılandırmacı yaklaşım öğrenmeyi bilgi edinmekten çok aktif bir yapılandırma süreci; öğretimi ise bilgiyi iletmekten çok bu yapıyı destekleme süreci olarak açıklamaktadır (Duffy ve Cunningham, 1996). Yapılandırmacı yaklaşıma göre, öğrenme bilgiyi sorgulama, yorumlama ve analiz etme sürecini içermektedir (Marlowe ve Page, 2005). Bu doğrultuda öğrenme; bilgi ve düşünce sürecini kullanarak kavram ve fikirlerin anlamını ve anlayışımızı geliştirmek, oluşturmak ve değiştirmek; aynı zamanda verilen konu hakkındaki ön bilgilerimizi ve geçmişteki deneyimlerimizle mevcut tecrübelerimizi birbirine uydurmak, bütünleştirmek olarak açıklanabilir. Bu açıklamalardan hareketle, deneyimin yapılandırmacı yaklaşımda öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini anlama ve belirlemede önemli bir gösterge olduğu anlaşılmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşım kapsamında öğrencilerin deneyim kazanmaları amacıyla aktif bir rol alabilecekleri iyi tasarlanmış etkinlikler tasarlanmalı (Baştürk, 2016) ve öğrencilere deneyimsel öğrenme ortamları sunulmalıdır (Yeşilyurt, 2013). Bu yaklaşımda her bireyin sahip olduğu deneyimler, anlatış tarzı, yorumları, herhangi bir kavram hakkındaki şeması birbirinden farklı olduğu için sorunlar, problemler, konular hakkında öğrenmeyi, anlam oluşturmayı her birey kendisi yapar (Marlowe ve Page, 2005). Bu doğrultuda, yapılandırmacı öğrenme ortamlarında öğrenenleri aktif kılacak yaşantılar düzenlenmeli,

öğrenme ortamı öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde bulunmalarını sağlayacak şekilde hazırlanmalıdır (Yeşilyurt, 2013). Öğrenciler çoklu öğrenme stilleri, grup etkinlikleri, yorumlayıcı tartışma vb. yöntemler yoluyla öğrenme sürecine aktif olarak katılırlar (Yanpar, 2005). Bu durum, yapılandırmacı yaklaşımda akran destekli öğrenmenin de desteklendiğine işaret etmektedir.

Öğrencilerin aktif olacağı bir öğrenme sürecinin hazırlanmasında öğretmenlere bazı roller düşmektedir. Her öğrencinin ön bilgileri, bilgiye ulaşması, yorumları birbirinden farklıdır. Geleneksel yöntemleri uygulayan, öğrencilere bilgi yayan, öğretim programına sıkı sıkıya bağlı kalan, öncelik materyali ders ve çalışma kitapları olan öğretmenlerin aksine, bu yaklaşımda öğretmenden öğrencilere bilgi aktarmaktan çok öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerine aktif olarak dahil etmesi rehberlik yaparak öğrencilere anlayışlarını ve dolayısıyla öğrenmelerini geliştirip değerlendirmelerinde yardımcı olması beklenmektedir (Bada ve Olusegun, 2015; Gülçek, 2015; Liu ve Chen, 2010).

Yapılandırmacılığın temel amaçlarından biri de öğrencilerin bilgiyi gerçek yaşamındaki durumlarına aktarmak olduğundan bu durum, öğrencilerin sosyal çevre ile etkileşimlerini teşvik eder ve anlam inşa etmek sosyal etkileşimlere dayanan bireysel bir faaliyettir (Baştürk, 2016; Latchman, 2000; Yurdakul, 2008). Yapılandırmacı yaklaşım işbirliği ve fikir alışverişini vurgulayan bir sınıf ortamı yaratarak sosyal ve iletişim becerilerini geliştirir (Bada ve Olusegun, 2015). Bu kapsamda sosyal yapılandırmacılık anlayışı ön plana çıkmaktadır. Sosyal yapılandırmacılık, sosyal etkileşim yoluyla paylaşılan bilginin gelişimini dikkate alarak; sınıfta daha gelişmiş akranların bilgi ve becerilerini birleştirmeye yönelik yapılandırma faaliyetlerinin öğrenmeyi geliştireceğini vurgulamaktadır (Latchman, 2000). Sosyal yapılandırmacılıkta öğrenme süreci öğrencilerin sosyal ve kültürel bir ortamda deneyimler, inançlar, bilgi, beceri ve zihinsel modeller gibi mevcut temel bilişsel süreçleri kullanmasını içerir (Fer, 2011). Vygotsky tarafından ortaya atılan Yakınsal Gelişim

Alanı çocuğun öğreneceği konuya ilişkin kendisinden daha yetenekli veya tecrübeli bir yetişkin veya başka bir akranı ile etkileşim içine girerek öğrenmesi olarak tanımlanmaktadır (Fawcett ve Garton, 2005). Bu durum öğrenmede çıraklık ve akran destekli öğrenme kavramlarının önem kazanmasına yol açmıştır (Pound, 2012). Vygotsky, sosyal etkileşim sonucunda ileri düzey zihinsel yapıların oluştuğunu ve öğrencilerin “Yakınsal Gelişim Alanı” aracılığıyla yetişkinlerin yanında daha yetenekli akranlarıyla etkileşimde bulunması sonucunda bu sürecin kolaylaştırıldığını belirtmiştir (Latchman, 2000).

Bu açıklamalara dayanarak, akran destekli öğrenmenin yapılandırmacı yaklaşımda önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda, yapılandırmacı yaklaşımın ülkemizde uygulanmaya başlamasıyla akran destekli öğrenmenin daha da önem kazandığı görülmektedir.

Akran destekli öğrenme programının tasarlanması. Akran destekli öğrenme girişimini planlarken; içerik, amaç, katılımcılar, materyal gibi dikkat edilmesi gereken bazı boyutlar bulunmaktadır. Örneğin, bazı araştırmacılar akran destekli öğrenmenin nitelikli bir biçimde uygulanması için amacının belirlenmesi gerektiğini ve katılımcıların özelliklerinin dikkate alınması gerektiğini ifade etmişlerdir (Thurston ve ark. 2007; Topping ve Ehly, 2001). Buna göre, Thurston ve ark. (2007) akran destekli öğrenmenin tasarlanmasında akran destekli öğrenme girişiminin amaçları, akran destekli öğrenmenin uygulanacağı programın içeriği ve yetiştiren akranların ve yetiştirilenlerin özelliklerinin belirlenmesi olmak üzere üç hususun dikkate alınması gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca, akran destekli öğrenmenin amaçlarını belirlerken gerçekleştirilecek uygulamaların, projelerin bilişsel, sosyal ve duygusal kazanımları olabileceğini ve bunların akademik başarı, duyuşsal ve tutumsal kazanımlar, sosyal ve duygusal kazanımlar, benlik saygısı ve benlik kavramı kazanımları veya herhangi birinin birleşimini içerebileceğini vurgulamıştır. Benzer şekilde, Topping (2001a'dan akt, Topping, 2005) öğretmenlerin akran destekli öğrenmeyi planlarken içerik, konu, program alanı, katılımcılar, yardımcı teknikler, akranlar arasındaki ilişki, materyal, yetiştiren kişiler ve

yetiştirilenler, süreci izleme ve değerlendirme ve geri bildirimde bulunma gibi hususların dikkate alınması gerektiğini ifade etmiştir. Bu açıklama ayrıntılı bir biçimde incelendiğinde; içeriğin yerel ortama özgü sorunlar ve fırsatları içermesi gerektiği, başarıya ulaşmada dikkate alınması gereken faktörlerin dikkate alınması gerektiğini ve katılımcıları kimin ve nasıl yetiştireceğinin önemli olduğunu belirtmiştir. Goodlad (1999) ise akran destekli öğrenme programının geliştirilmesinde yedi kural bulunması gerektiğini ifade etmiştir. Buna göre, öğretmen öncelikle bir ders programında kimin, kime, ne amaçla ne öğrettiğini açık bir şekilde belirleyerek amaçları tanımlamalı, öğrencileri etnik, cinsiyet, arkadaş olarak yakınlığını da dikkate alarak eşleştirip rolleri tanımlamalı ve öğrencileri eğitmelidir. Ayrıca, akran destekli öğrenmeyi tasarlarken özgünlüğünü ve yaratıcılığını ortaya koyarak içeriği yapılandırılmalı, materyaller hazırlayarak öğrencilere destek sağlamalı, herkes için uygun ortam ve zaman bulmak konusunda mümkün olduğu kadar kolaylaştırıcı olarak işlemleri basit hale getirmeli ve programı değerlendirmelidir.

Yardım (2009) ise akran destekli öğrenme programını düzenlemenin katılımcının rolü, etkinliklerin konumu ve üstlenilen roller olmak üzere üç kuralı olduğunu söylemektedir. Bu kapsamda programı planlarken ve yürütürken; içerik, hedefler, katılımcıların seçimi ve eşleştirme, bilgilendirme, başlama, materyaller, gözlem ve değerlendirme olmak üzere sekiz unsura dikkat edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Yardım (2009)' a göre her çocuk birbirinden farklıdır ve dolayısıyla okullar da farklılaştığından projeler okulun bulunduğu duruma göre tasarlanmalıdır ve oluşabilecek problemler göz önüne alınmalıdır. Bu doğrultuda, hedeflerin, akademik, davranışsal ya da her ikisinin de kazanımlarını hedeflediği açıkça belirtilmelidir ve öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda akran destekli öğrenmenin hangi çeşidinin kullanılacağına ve öğrencilerin kimin öğretene kimin öğrenen konumunda olacağına karar verilmelidir. Ancak, burada öğrenciler öğretene, yardım eden rolüne ve öğrenene, yardım alan rollerine bürüneceğinden etkileşim sürecinden önce bilgi vermek gerekir. Eğitim sürecinde

resmi olmayan ortamlar tercih edilmeli ve etkileşim en az on beş ile otuz dakika arasında ve haftada üç- beş kez gerçekleşmesi gerekir. Öğrenim materyalleri de öğrencilerin düzeyine uygun olmalıdır. Eğitim sürecinde öğretmenin yakın gözlem yapması gerekir. Öğrencileri doğrudan ve dolaylı gözlem yoluyla değerlendirmelidir. Alanyazında belirtildiği gibi araştırmacıların tamamına yakını akran destekli öğrenmeyi tasarlarken amaçların belirlenmesi, katılımcıların özellikleri ve içeriğin belirlenmesi hususlarını vurgulamışlardır (Goodlad, 1999; Thurston ve ark, 2007; Topping, 2005; Yardım, 2009). Bunun yanı sıra Topping (2005), Yardım (2009) ve Goodlad (1999) materyal ve değerlendirme konularına dikkat çekmişlerdir. Bu açıklamalar doğrultusunda, akran destekli öğrenmenin tasarlanmasında öncelikle akran destekli öğrenme girişiminin amaçları belirlenmeli, programın içeriği açıkça ortaya koyulmalı, katılımcıların seçimi ve katılımcılara düşen roller belirlenmeli, yetiştiren ve yetiştiren rolündeki öğrencilerin özelliklerine dikkat edilmeli, materyal konusunda destek sağlanmalı, herkes için uygun zaman ve mekanda gerçekleştirilmeli, varsa yardımcı teknikler kullanılabilir, süreçte öğrenciler gözlemlenmeli, programlar ve öğrenciler değerlendirilmeli ve geri bildirimlerde bulunulmalıdır.

Akran destekli öğrenme süreci. Hassan ve ark. (2016) akran destekli öğrenmenin iki şekilde gerçekleştiğini ifade etmektedir. Buna göre, birincisinde öğretmen, okulda uygulanan programın içeriğine dayalı olarak nelerin öğrenileceğine ilişkin rehberlik ve bilginin ana kaynağıdır. İkincisinde ise öğrenciler akranları için bilgi ve bilginin ana kaynağıdır ve bilginin paylaşılması süreci hem sınıf içinde hem de sınıf dışında gerçekleşir. Böylece, öğrenciye öğretmenden çok diğer öğrencilerin ve arkadaşlarının düşünme düzeyini anlamalarını sağlar.

Topping (2005) akran destekli öğrenme yöntemlerinin öğretim programının içeriği, gruplaşmadaki iletişim, kurumlar içi veya kurumlar arası, yaş, yetenek, rol sürekliliği, çalışmanın yapıldığı yıl, zaman, mekan, yardım edenin özellikleri, yardım edilenin özellikleri,

hedefler, gönüllülük veya zorunluluk ve pekiştirme olmak üzere on üç boyuta göre değişebildiğini belirtmiştir. Buna göre; programın içeriği olarak akran destekli öğrenmenin kapsamı çok geniştir, akla gelebilecek her konuda proje, çalışma yapılabilir. Gruptaki iletişim boyutu dikkate alındığında bazı projeler akran grubu ile çalışan bir yardımcıyla yapılabilir. Ancak, bu grubun büyüklüğü iki ila otuz kişi arasında veya daha fazla da olabilir. Bazen iki veya daha fazla yardımcı grup bir araya gelebilir. Akran destekli öğrenme çalışmanın mekanına göre farklılıklar gösterebilir. Öğrenciler aynı veya farklı yaşlarda olabilir, farklı veya aynı yetenekteki kişiler bir arada çalışabilir. Roller değişebilir, örneğin karşılıklı akran destekli öğrenmede rollerin kalıcı olması beklenmez. Yardım edilen kişilerin özellikleri bakımından, başarısız olma riski taşıyan, başarısız olan veya etnik, dini, dilsel ve diğer azınlıklargibi hedeflenmiş bir grup olabilir. Projeler; bilişsel kazanımları, resmi, akademik başarıyı, duyuşsal ve davranışsal kazanımları, sosyal ve duygusal kazanımları hedefleyebilir. Gönüllülük veya zorunlulukta; bazı projeler katılım gerektirirken, bazılarında yardımcı olanlar kendileri çalışacağı projeyi seçmelidir. Pekiştirme bakımından ise yardımcı olanlar veya yardım edilenler için ödül, ders kredisi, sertifika formu veya para gibi elle tutulur somut pekiştirme sağlanabilir. Bu açıklamalara benzer şekilde, araştırmacılar akran destekli öğrenme sırasında öğrenme ve öğretmeyi etkilediği düşünülen rol model, sorumluluk, cinsiyet, öz güven, yaş, yeterlik, motivasyon gibi faktörlerin önemli olduğunu ifade etmektedir (Can, 2009; Bengtsson, 2007). Örneğin, bir öğrenci arkadaşına ders konusunda yardımcı olurken öğretmen rolünü takınır, o rolün niteliklerini üstlenir ve bu roller; aktif olarak dinlemek, yeni bilgiler vermek, sorulara cevap vermek, sorumluluk oluşturmak ve düzeltmelerde bulunmak gibi davranışları içerir (Robinson, Schofield ve Steers-Wentzel, 2005). Ayrıca, öğrenci akranlarına uygun bir şekilde davranmasının ne kadar önemli olduğunu daha iyi anlayabilir ve öğretmenlerin neler yaptıklarıyla ilgili empati kurabilir. Yeterlik dikkate alınarak yapılan akran çiftlerinde öğrencilerin yeterlik düzeylerinin düşük veya yüksek olması, öğrenme

gelişimlerinde önemli düzeyde farklılık göstermektedir (Aktay, 2015). Değişkenlerden bir diğeri de öğrencilerin sahip olduğu motivasyondur. Yüksek motivasyona sahip öğrenciler öğrenmede daha avantajlı olabilirler (Aktay, 2015). Arkadaşlarına yardımcı olan, ders veren öğrencilerin sorumluluk duygusunun geliştiği ve bu durumun diğeri olumlu davranışları da tetiklediği vurgulanmaktadır (Can, 2009). Ayrıca, öğrencilerin öz güvenlerinin yüksek veya düşük olmasının akranlarını olumlu veya olumsuz etkileyebileceği görülmektedir (Aktay, 2015).

Bu araştırmada sınıf çapında akran destekli öğrenme dikkate alınmıştır. Bu sebeple, akran destekli öğrenme sürecinde öğretmenin rolü önem kazanmaktadır. Yapılandırmacı perspektiften bakıldığında; birçok araştırmacı, öğretmenin; öğrenme-öğretme sürecinde grupların kullanacağı materyalleri hazırlama, hem öğretmen hem öğrenci olarak nasıl çalışacaklarını öğretme, çalışacakları materyale dayalı değerlendirme materyalleri hazırlama ve öğrencileri gözlemleyerek değerlendirme yapma, öğrencilere geri bildirimde bulunma gibi görevlerinin bulunduğunu belirtir (Barley ve ark., 2002; Demirel, 2013) Akran destekli öğrenmenin başarılı bir şekilde uygulanmasında öğretmen önemli bir yere sahiptir. Öğretmen dersi tasarlar, bir uzman olarak öğrenen modeli, etkinlikleri organize eder, değerlendirir ve danışman olarak görev yapar (Cooper, 2002). Bununla birlikte, bu çalışmalar disiplin, öz veri ve zaman gerektirir. Bu nedenle, yapılandırmacı bir perspektiften bakıldığında, öğretmenin öncelikli sorumluluğu, öğrencilerin kendi bilgilerini oluşturmalarına izin vermek ve öğretmenlerin bir kolaylaştırıcı ve rehber olarak; verdikleri ortak bir problem çözme ortamı yaratmak ve sürdürmektir (Bada ve Olusegun, 2015). Akran destekli öğrenmenin başarılı olması için öğretmen tarafından süreç öncesi, sırası ve sonrasında etkinlikler düzenlenmeli ve koordine edilmelidir (Zambrano ve Gisbert, 2015).

Bölüm II: Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi, geçerlik, güvenirlik ve etik konularına yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma sınıf öğretmenleri ve ilkokul öğrencilerinin akran destekli öğrenmeye ilişkin algılarını ortaya koymakta ve akran destekli öğrenmeye ilişkin görüşlerini derinlemesine incelemektedir. Bu doğrultuda, araştırmada nitel araştırma yöntemlerinin kullanılmasının uygun olduğu düşünülmüştür. Alan yazın, nitel araştırmaların birtakım ortak özelliklere sahip olduğunu göstermektedir. Örneğin, Patton (2014) nitel araştırmanın on iki temel ilkesini; doğal araştırma, ortaya çıkan desenin esnekliği, amaçlı örneklem, nitel veri, kişisel deneyim ve yükümlü olma, empatik tarafsızlık ve farkındalık, dinamik sistemler, özgün durum yönelimi, tümevarımsal analizi ve yaratıcı sentez, bütüncül bakış açısı, bağlama duyarlı olma, ses, bakış açısı ve derinlemesine düşünme olarak açıklamaktadır. Buna göre, nitel araştırmalar kişisel ve kişiler arasındadır. Ayrıntılı açıklanacak olursa; araştırmacı insanların yaşadığı, çalıştığı gerçek dünyada araştırmasını gerçekleştirir. Burada olup biteni değiştirmeden, söz konusu fenomeni doğal haliyle araştırır. Dolayısıyla nitel veriler durumu derinlemesine açıklar, kişilerin görüşlerine, deneyimlerine ilişkin doğrudan alıntılar içerir (Patton, 2014). Bununla beraber, araştırmaya katılan bireylerin algılarını ve deneyimlerini ortaya koymak nitel araştırmanın en önemli amaçlardan biri olmakla birlikte; nitel araştırmalar sayılarla birtakım sonuçlara ulaşmak yerine betimsel, gerçekçi bir resim geliştirmeye çalışır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Nitel yöntemler nicel yaklaşıma karşın çok daha az sayıda kişi ve durum üzerinde çalışarak daha fazla ve ayrıntılı bilgi elde edilmesine imkan sağlar, bu kapsamda araştırmacı veri toplama ve yorumlamada temel araçtır.

Alan yazın incelendiğinde, nitel araştırmalarda farklı desenlerin kullanıldığı anlaşılmaktadır. Örneğin Creswell (2016) nitel araştırmaların etnografi, fenomenoloji, durum

çalışması, kuram oluşturma ve anlatı araştırması desenlerinde tasarlanabileceğini ifade etmiştir. Benzer şekilde, Merriam (2013); olgu bilim, etnografi, gömülü teori, öyküsel analiz ve eleştirel nitel araştırma gibi desenlerin kullanılabilirliğini belirtmektedir. Bu çalışmada araştırmanın amacına yönelik olarak, nitel araştırma desenlerinden biri olan olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgu biliminde deneyim önemlidir, insanların tecrübelerinden ortaya çıkan anlamlara dayanır (Saban ve Ersoy, 2016). İnsanların ilgili fenomeni nasıl tanımladıkları, algıladıkları, bu konuda neler hissettiklerine, neler konuştuklarına, nasıl hatırladıklarına odaklanılır (Patton, 2014). Bu çalışmanın odak noktasındaki olgu, akran destekli öğrenme olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada, bu olguyu sınıf öğretmenleri ve ilkökul öğrencilerinin nasıl algıladıkları, bu konuda neler düşündükleri ve öğrenme-öğretme sürecinde nasıl deneyimlediklerini öğrenmek amaçlanmıştır. Bir olgu veya kavramla ilgili kişilerin yaşamış deneyimlere sahip olmaları, kendi bakış açılarından bunları açık bir şekilde ifade etmeleri önemlidir ve dolayısıyla olgu bilimsel çalışmalarda; veri toplama süreci genellikle, olguyu deneyimleyen bireylerle gerçekleştirilen görüşmeleri içerir (Creswell, 2016). Bu doğrultuda, akran destekli öğrenmenin, bireylerin algısından tanımlama ve deneyimleri çerçevesinde yükledikleri anlamları detaylı olarak inceleme ve derinlemesine bilgi etmede olgu bilim deseninin en uygun desen olduğu düşünülmüştür.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu çalışmada, akran destekli öğrenme ve akran destekli öğrenmenin öğrenme-öğretme sürecinde uygulanmasına ilişkin ilkökul öğrencileri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerini almak amaçlandığından; sınıf öğretmenleri ve ilkökul öğrencileri olmak üzere iki farklı çalışma grubu oluşturulmuştur.

Nitel çalışmalarda amaçlı örnekleme yöntemleri kullanılır. Çalışma kapsamında sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilecek olan görüşmeler için çalışma grubunun belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt

örnekleme, önceden belirlenmiş ölçütleri karşılayan durumların çalışılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Burada önemli olan bilgi verme açısından seçilecek olan durumların zengin olmasıdır (Patton, 2014). Bu araştırmada ölçüt olarak; görüşmelere katılacak öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde geleneksel uygulamalara ilişkin de deneyiminin bulunmasının daha kapsamlı veriler sunacağı düşünüldüğünden; mesleki deneyimi 10 yılın üzerinde olan sınıf öğretmenleri ölçüt olarak belirlenmiştir.

Nitel araştırmalarda örneklem; araştırmanın amacının yanında kullanılabilirlik, zaman ve kaynaklar gibi hususlar da dikkate alınarak belirlenir (Patton, 2014). Bu doğrultuda örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde herhangi bir kural bulunmamaktadır. Dolayısıyla, araştırma kapsamında Çanakkale ili merkezinde yer alan 9 ilkokul ile Ezine ilçesi merkezde yer alan 4 ilkokul olmak üzere toplam 13 ilkokuldan; 9 erkek, 27 kadın olmak üzere 36 sınıf öğretmeniyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin okuttuğu sınıf ve cinsiyetlerine göre dağılımı aşağıda verilmiştir (Tablo 1).

Tablo 1

	1.sınıf	2.sınıf	3.sınıf	4.sınıf	Toplam
Kadın	2	3	11	11	27
Erkek	1	1	2	5	9
Toplam	3	4	13	16	36

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Okuttuğu Sınıf ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Tablo 1 incelendiğinde; araştırmaya toplam 27 kadın 9 erkek olmak üzere 36 sınıf öğretmenin katıldığı anlaşılmaktadır. 1. sınıfı okutan 2 kadın, 1 erkek; 2. sınıfı okutan 3 kadın 1 erkek; 3. sınıfı okutan 11 kadın 2 erkek ve 4. sınıfı okutan 11 kadın 5 erkek

araştırmaya katılmıştır. Tablo 2’de görüşmelere katılan öğretmenlerin mesleki deneyimleri yer almaktadır:

Tablo 2

Mesleki Deneyim	10-20 yıl	21-30 yıl	30 yıl +
Öğretmen sayısı	8	13	14

Tablo 2: Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Mesleki Deneyimleri

Tablo 2 de görüldüğü gibi görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu 20 yıl hatta 30 yıl ve üstü mesleki deneyime sahiptir.

Araştırmaya katılan ilkokul öğrencilerinin belirlenmesinde yine amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Öğrencilerin 9-10 yaşlarında sosyal olaylara daha fazla ilgi duyduğu, sosyal çevre edinmede yoğunlaştığı ve akranlarıyla özdeşim kurarak, birlikte etkinlik yapmaktan hoşlandığı ve kendilerini daha iyi ifade ettikleri alan yazın tarafından belirtilmektedir (Altınkök, 2012; Doğan, 2007). Bu doğrultuda, öğrenci görüşmeleri için ölçüt olarak 9-10 yaş grubunu kapsayan 4.sınıflarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelere Çanakkale ili merkezinde yer alan 9 kız, 8 erkek olmak üzere 4.sınıflardan 17 öğrenci katılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Nitel araştırmalarda veriler derinlemesine açık uçlu görüşmeler, gözlem ve yazılı dokümanlar aracılığıyla toplanır. Görüşme kişilerin duygularını, düşüncelerini, yaşadıkları deneyimleri, algularıyla ilgili direkt alıntılar yapılmasına olanak sağlar (Patton, 2014). Bu araştırmada veriler sınıf öğretmenleri ve ilkokul öğrencileri ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. İnsanların duygularını, düşüncelerini,

niyetlerini, yaşantılarındaki olaylara nasıl anlam yüklediklerini gözlemleyemediğimiz için bu gibi durumlarda insanların algılarını ve düşüncelerini öğrenmek amacıyla görüşmeler yapılır (Patton, 2014). Dolayısıyla bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin ve öğrencilerin düşüncelerini derinlemesine öğrenebilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler; görüşme kılavuzunun önceden hazırlandığı, esnek soruları içeren, görüşmenin büyük kısmının açıklığa kavuşturulması gereken konu ve sorulardan oluştuğu, her katılımcıdan spesifik verilerin toplandığı tam yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme tekniklerinin arasında olan görüşme türü olarak tanımlanmaktadır (Merriam, 2013). Bu doğrultuda; yarı yapılandırılmış görüşmeler görüşmenin akışına göre görüşme protokolünde yer alan soruların dışında farklı soruları da sorabilmeye olanak sağladığından katılımcıların görüşlerinin ayrıntılı olarak anlaşılmasına yardımcı olur.

Yarı yapılandırılmış görüşmede; görüşme sırasında sorulacak soruların listelendiği görüşme formu önceden hazırlanır. Ancak, soruların sırasını veya yapısını görüşme sırasında araştırmacı belirler. Bu durum verinin kapsayıcılığını arttırarak süreci daha sistematikleştirir; böylece, verilerde ortaya çıkabilecek boşluklar önceden öngörülebilir ve gerekli tedbirler alınabilir (Patton, 2014). Bu doğrultuda, bu araştırmada sınıf öğretmeni ve ilkokul öğrencilerinin akran destekli öğrenmeye ilişkin düşüncelerini öğrenmek amacıyla ve araştırmacı tarafından geliştirilen, açık uçlu sorulardan oluşan, öğretmenler ve öğrenciler için farklı olmak üzere iki yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Öğretmen görüşme formu. Bu araştırmada sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirilecek görüşmeler için görüşme formunu oluşturmak amacıyla öncelikle konuya ilişkin yurt içi ve yurt dışı çalışmalar taranmıştır. Daha sonra, taslak görüşme formu hazırlanmıştır. Bu form iki eğitim bilimleri uzmanı ve bir ölçme ve değerlendirme uzmanının görüşlerine sunulmuştur.

Elde edilen geri bildirimler doğrultusunda görüşme formu yeniden şekillendirilerek düzenlenmiş; görüşme formuna son hali verilmiştir.

Patton (2014) görüşme kapsamında; deneyim ve davranış soruları, düşünce ve değer soruları, bilgi soruları, duygu ve his soruları, duygusal sorular ve geçmişle ilgili demografik sorular olmak üzere altı türde sorular sorulabileceğini belirtmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda; sınıf öğretmenlerine yönelik olarak hazırlanan görüşme formu ise iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm katılımcıların kişisel bilgilerine yönelik; yaş, cinsiyet, mesleki deneyim ve kaçınıcı sınıfları okuttuğuna dair demografik bilgileri içermektedir. İkinci bölüm ise araştırmanın amaçlarına yönelik derinlemesine bilgi elde etmek amacıyla öğretmenlerin akran destekli öğrenmeye ilişkin deneyim ve düşüncelerini içeren açık uçlu sorulardan oluşmaktadır.

Öğrenci görüşme formu. Öğrencilerle gerçekleştirilecek görüşmeler için görüşme formunun hazırlanması amacıyla öncelikle taslak görüşme formu oluşturulmuştur. Sorular öğretmenler için hazırlanan görüşme soruları ile benzerlik göstermektedir. Görüşme soruları çocuklar için akademik ve teknik bir dil kullanmadan, kolaylıkla anlayabilecekleri biçimde yazılmış ve yönlendirici sorulardan kaçınılmıştır. Örneğin, görüşme sorularında 'akran destekli öğrenme' kavramını kullanmak yerine; bu kavramı açıklayan yardımlaşma, birlikte çalışma, birlikte etkinlikler yapma, etkileşim vb. kavramlar kullanılmıştır. Oluşturulan taslak görüşme formu iki eğitim bilimlari uzmanı ve bir ölçme ve değerlendirme uzmanının görüşlerine sunulmuştur. Elde edilen geri bildirimler doğrultusunda görüşme formları yeniden şekillendirilerek son haline getirilmiştir.

Verilerin Toplanması

Veri toplamaya başlamadan önce görüşmelerin, Çanakkale il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenleri ve öğrenim gören öğrenciler ile gerçekleştirilmesi için Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır (Ek A). Daha sonra, görüşmeler araştırmacı tarafından sınıf öğretmenleri ve ilkokul öğrencileriyle yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Veriler 2016-2017 akademik yılı bahar yarıyılında toplanmıştır. Görüşmeler öncesinde okullara gidilerek okul yöneticileri ve öğretmenlere araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmaya katılımın gönüllülük esası dikkate alınarak gerçekleştirildiği belirtilerek, istekli öğretmen ve öğrenciler için randevu talebinde bulunulmuştur. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler kendilerinin ve okul idaresinin uygun gördüğü tarih, saat ve yerde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler ise yine öğrencilerin, sınıf öğretmenlerinin ve okul idaresinin uygun gördüğü yer ve zamanda gerçekleştirilmiştir. Veri kaybını önlemek amacıyla görüşmeler sırasında ses kayıt cihazı kullanılmıştır.

Görüşmelere başlamadan önce katılımcılardan ses kaydı yapılmasına yönelik sözlü izin alınmıştır. Ses kayıt cihazı kullanılmasında ortaya çıkabilecek sınırlılıklar için önlemler alınmıştır. Örneğin, öğretmenlerin görüşmelerin kayıt altına alınmasından tedirginlik duymaması için görüşme öncesinde sınıf öğretmenleri ve öğrencilere görüşmeler kapsamında alınan ses kayıtlarının gizli kalacağı ve araştırma sonunda elde edilecek bilgilerin yalnız bilimsel amaçlı kullanılacağı belirtilmiştir. Ayrıca, kişisel bilgilerinin gizli tutulacağı ifade edilmiştir. Görüşmeler sırasında; katılımcıların düşüncelerini rahat ifade edebilecekleri doğal iletişim ortamı sağlanmış ve görüşme süresince katılımcılara yönlendirme ve etkileme yapılmamıştır. Araştırmacı tarafından görüşme süresince etkin bir dinleyici olarak davranılmıştır.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen nitel veriler ayrıntılardan kod, kategori, tema adları verilen daha genel bakış açlarına doğru tümevarımsal bir biçimde analiz edilmiştir. Daha sonra öğrenciler ile gerçekleştirilen verilerden elde edilen nitel verilerin öğretmenlerden elde edilen verileri destekleyip desteklemediğini belirlemek amacı ile tündengelimsel yaklaşım ile analiz edilmiştir.

Bu araştırmada öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinin konusu temelde deşifre edilmiş görüşmeler, gözlem tutanakları, video kasetleri, genel olarak yazılı belgeler vb. her türlü kaydedilmiş iletişim olabilir (Mayring, 2000). Benzer şekilde içerik analizi, gözleme dayalı alan notlarından çok görüşme, dokümanlar, günlüklerden elde edilen metin analizini ifade eder, daha genel olarak açıklanacak olursa hacimli nitel materyalin ele alınarak temel tutarlılıkları ve anlamları belirlemeye yönelik bir veri indirgeme ve anlamlandırma girişimlerini ifade eder (Patton, 2014). Yıldırım ve Şimşek (2013) içerik analizinin temel amacını; toplanan verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya, verilerin içinde saklı olabilecek gerçekleri ortaya çıkarmak ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamak olarak açıklamaktadır. Bu doğrultuda, nitel içerik analizi sayım yapmaz ve istatistiksel önemi yoktur, bunun yerine bir toplumsal gerçeklik için önemli kalıpları, temaları ve kategorileri ortaya çıkarır (Zhang ve Wildemuth, 2005).

Birçok araştırmacı içerik analizini tümevarımsal olarak tanımlamışlardır. Nitel içerik analizi, ham verileri geçerli çıkarım ve yoruma dayalı kategorilere veya temalara dönüştürmek için tasarlanmış bir süreç içerir ve bu süreç araştırmacıların dikkatli incelemesi ve sürekli karşılaştırması yoluyla veriden temalar ve kategorilerin çıktığı tümevarımsal akıl yürütmeyi kullanır (Zhang ve Wildemuth, 2005). Tümevarımsal analiz, ham verilerden örüntülerin, temaların ve kategorilerin keşfedilmesini içerir, bir değerlendirici ya da

araştırmacı tarafından yapılan yorumlar, araştırmacının veriyle etkileşimi yoluyla bulguların ortaya çıktığı, temel olarak ham verilerin detaylı okumalarını kullanan yaklaşımları ifade eder (Patton, 2014; Thomas, 2006; Yıldırım ve Şimşek 2013). Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda, bu araştırmada öğretmenler ile yapılan görüşmelerin analizinde tümevarımsal içerik analizi kullanılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek (2013), içerik analizini verileri kodlama, temaları bulma, kodları ve temaları düzenleme ve tanımlanan bulguları yorumlama olmak üzere dört aşamada açıklamıştır. Bu doğrultuda, öncelikle, görüşmelerden elde edilen ses kayıtları bilgisayar ortamına deşifre edilerek aktarılmıştır. Deşifreler sırasında katılımcıların gizliliğinin sağlanması için rumuz ve kodlar kullanılmıştır. Örneğin; sınıf öğretmenleri için SÖ kısaltması ve ilköğretim öğrencileri için Ö kısaltması kullanılmıştır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin ve öğrencileri kendi arasında birbirinden ayırt etmek amacıyla her birini temsil eden bir numara verilmiştir (örneğin: SÖ1, SÖ2,..., Ö1, Ö2...Ö17 gibi). İçerik analizinde kodlar ve kategoriler tümevarımsal bir şekilde araştırmacının veriyle etkileşimi aracılığıyla verilerden yola çıkarak oluşturulur (Patton, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2013; Zhang ve Wildemuth, 2005). Bu doğrultuda, görüşmelerden elde edilen ham veriler okunarak anlamlı bölümlere ayrılmış ve kodlar belirlenmiştir. Kodların belirlenmesi sırasında veri seti tekrar tekrar okunmuştur ve öğrenci organizasyonu, akran destekli öğrenmenin önemi, planlama gibi kodlar oluşturulmuş ve bu kodlar, ‘Öğretmenin Rolü’ alt kategorisi altında toplanmıştır. Benzer şekilde ortaya çıkan kodlar arasında ortak yönler bulunmuş ve veriler kategorize edilerek örneğin, akran destekli öğrenmeyi tanımlama, faydaları, sınırlılıkları gibi alt kategorileri de anlamlı tek çatı altında toplanarak ‘Öğretmenlerin Akran Destekli Öğrenmeye İlişkin Algıları’ kategorisine ulaşılmıştır. Dolayısıyla Öğretmenlerin Akran Destekli Öğrenmeye İlişkin Algıları ve Akran Destekli Öğrenmenin Öğretme- Öğrenme Sürecindeki Yeri olmak üzere iki ana temaya

ulaşmıştır. Bu süreci ortaya çıkan kodlara ve temalara göre verilerin düzenlenmesi aşaması takip etmiştir.

Bu araştırmada; öğrencilerin akran destekli öğrenme üzerine düşüncelerini belirlemek amacıyla da öğrenciler ile görüşmeler yapılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda ortaya çıkan nitel verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analizde veriler, daha önceden belirlenen temalar dikkate alınarak yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada öğrenci görüşmelerinden elde edilen veriler, öğretmen görüşmelerinin analizi sonucunda oluşan “Akran Destekli Öğrenmeye İlişkin Algıları” ve “Akran Destekli Öğrenmenin Öğrenme-Öğretme Sürecindeki Yeri” olmak üzere iki kategori altında incelenmiştir.

Nitel araştırmalarda bulgular araştırmacı tarafından belirlenen değerlendirme hedefleri veya sorularından etkilense de; doğrudan ham verinin analizinden kaynaklanmaktadır. Böylece, araştırmacıların varsayımları ve deneyimleri ile şekillendirilir (Thomas, 2006). Benzer şekilde; Patton (2014) nitel raporlaştırmanın temelini; betimleme ve alıntılamanın oluşturduğunu belirterek, okuyucuların raporu okurken oradaki insanların düşüncelerine, durumlarını dahil olmayı sağlamak amacıyla direk alıntılara yer verilmesi ve yeterli betimlemelerin yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda, öğretmen ve öğrenci görüşmeleri sonucunda ulaşılan bulgular ayrıntılı bir şekilde doğrudan alıntılara yer verilerek yorumlanmıştır.

Araştırmanın Güvenilirliği ve Geçerliği

Geçerlik, araştırmanın sonuçlarının doğruluğuyla, güvenilirlik ise sonuçların tekrar edilebilirliğiyle ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Creswell ve Miller (2000) geçerlik için nitel araştırmacıların sıklıkla kullandığı; uzun süreli katılım ve sürekli gözlem, çeşitleme, akran sorgulaması, üye kontrolü, olumsuz durum analizi, araştırmacı ön yargılarının

açıklanması, zengin, yoğun betimleme ve dış denetimler olmak üzere sekiz strateji üzerine odaklanmışlardır. Bunlardan en yaygın kullanılanının çeşitleme, üye kontrolü ve zengin, yoğun betimleme olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırmada verilerin geçerliğini artırmak amacıyla katılımcı (veri kaynağı) çeşitlemesi yapılmıştır. Böylece, akran destekli öğrenme üzerine sınıf öğretmenlerinin yanında öğrencilerin de görüşleri alınmıştır. Ayrıca, yüz yüze yapılan görüşmeler yoluyla ayrıntılı ve derinlemesine bilgi toplama, nitel araştırmanın geçerliğini sağlayan önemli özelliklerindedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada görüşmelerin hepsi araştırmacı tarafından yüz yüze gerçekleştirilerek ayrıntılı veri elde edilmiştir. Sorular aynı tonda ve şekilde, katılımcıyı yönlendirici bir tavır sergilemeden sorulmuştur.

Geçerliğin önemli ölçütleri arasında; verilerin ayrıntılı raporu ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması yer alır, bu kapsamda dış geçerlik sonuçların benzer ortam ve durumlara genellenebilirliğiyle ilgilidir (Merriam, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Elde edilen sonuçların farklı bir duruma uyarlanabilirliğini arttırmak için kullanılan stratejilerden en yaygını zengin ve yoğun tanımlamadır, bu da ortamın, katılımcıların, bulguların detaylı açıklanmasını içerir (Merriam, 2013). Bu araştırmada dış geçerliğin sağlanması amacıyla yöntem bölümü, araştırma deseni, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve analizi süreçleri ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Ayrıca araştırmanın raporlaştırma aşamasında, bulgular bölümünde doğrudan alıntılara yer verilmiş ve ayrıntılı betimlemeler yapılmıştır.

İç geçerliği sağlamadaki strateji ise veri toplama süreçlerine uygun ve yeterli katılımdır, buradaki temel amaç, araştırmacının; verilerin ortaya çıkan bulguların doyum noktasına geldiğini hissetmesi, aynı şeyleri görüp duymaya başlamasıdır (Merriam, 2013). Bu araştırmada iç geçerliğin sağlanması amacıyla araştırmacı bulgular doyum noktasına ulaşıncaya kadar analize devam etmiştir.

Güvenirlilik araştırma sonucunda elde edilen bulguların yeniden ortaya çıkıp çıkmamasıyla ilgilidir. Bununla beraber, insan davranışları durağan olmadığı için güvenirlilik sosyal bilimlerde sorunlu bir alan olarak tanımlanmaktadır. Nitel çalışmanın tekrarlanması aynı sonuçları vermeyebilir, bu doğrultuda, bulguların tekrar edilip edilmemesinden çok ortaya çıkan sonuçların toplanan veriyle tutarlı olup olmadığı dikkate alınır (Merriam, 2013).

İç güvenirliliğin sağlanmasında araştırmacının, araştırmaya olan yaklaşımını ve araştırma sürecinde yapılan kontrolleri açıkça tanımlamalı ve araştırmanın tüm aşamalarında güvenirlilik konusunda alınan önlemleri açıklamalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada iç güvenirliliğin sağlanması amacıyla veri çözümlemelerini sunarken bulguların tamamı doğrudan verilerden elde edilerek okuyucuya sunulmuştur.

Dış güvenirliliğin sağlanmasında, araştırmanın aşamaları, araştırmanın süreci, araştırmacının rolü ve yaklaşımı konularında ayrıntılı ve açık bir şekilde bilgi verilmelidir. Dış güvenirliliği sağlamak için, araştırmanın veri toplama sürecindeki tüm görüşmeler veri kaybı yaşanmaması adına ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır ve veri toplama sürecinde elde edilen ham veriler ve kodlamalar, araştırmacı tarafından saklanmaktadır. Araştırmacı araştırmanın tüm aşamalarında nesnel olmaya dikkat etmiştir. Araştırma süresince görüşme formlarının hazırlanması, uygulanması, verilerin toplanması, verilerin analizi ve raporlaştırması, alan uzmanı tarafından araştırmanın her aşamasında değerlendirilmiştir.

Araştırmada Etik

Araştırma sürecinde veya araştırmaya başlamadan önce ve araştırmacının sonuçlarını sunarken izlenmesi gereken birtakım örtük kural ve ilkeler vardır. Ayrıca, geçerliliğin ve güvenirliliğin önemli ölçüde sağlanması araştırmacının etik ilkelere, kurallara bağlılığıyla ve sahip olduğu değer ve ahlâk anlayışıyla ilgilidir (Merriam, 2013). Bu doğrultuda, araştırma sürecinde; öncelikle araştırmaya katılanların olduğu kurumdan yazılı izin alınması gerekir

(Saban ve Ersoy, 2016). Bu kapsamda öncelikle; Çanakkale İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınarak mevzuat etiği sağlanmıştır (Ek A).

Kurumsal izinlerin yanı sıra deneyimlerini, görüşlerini paylaşmak adına katılımcıların gönüllü olmaları gerekir (Saban ve Ersoy, 2016). Bu araştırma gönüllü katılım ilkesine dayanmaktadır. Bu doğrultuda bilinçli onayı sağlamak için araştırmaya başlamadan önce, araştırmanın amacı, görüşmenin konusu hakkında araştırmanın katılımcılarını oluşturan sınıf öğretmenleri ve ilkokul öğrencilerine ayrıntılı bilgi verilmiştir. Sınıf öğretmenleri ve öğrencilerin kendi rızasıyla ve gönüllü olarak görüşmeye katılmaları sağlanmıştır.

Katılımcıların görüşmeler sırasında baskı altında olmamaları ve cevap vermeye zorlanmamaları için azami dikkat gösterilmiştir. Ayrıca, istedikleri zaman görüşmeden ayrılma hakları bulunduğu, görüşme sırasındaki ifadelerinden başka şahıslara bahsedilmeyeceği hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmelere başlamadan önce katılımcılardan ses kaydı yapılmasına yönelik sözlü izin alınmıştır.

Araştırmada ulusal mevzuat ve uluslararası sözleşmelerle düzenlenen çocuk haklarına aykırı herhangi bir durum bulunmaması için araştırmacı tarafından gerekli önlemler alınmıştır.

Araştırma sonuçlarının yayımlanmasında ses kaydı yoluyla toplanan veriler araştırma amaçlarına ulaşması için bir süre saklanarak daha sonra imha edilecektir. Araştırma raporunda ve araştırmanın sonucunda katılımcıların kimliğini tespit edilebileceği hiçbir veri ve kişisel bilgiler yer almamıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenleri ve öğrencilerin isimleri açıklanmamıştır, katılımcıları deşifre edecek bilgilerden kaçınılmıştır. Ayrıca, verilerin toplanması, görüşmelerin deşifre edilmesi ve analizinden elde edilen bulgular ile olumlu-olumsuz her sonuç dürüst bir biçimde ve açıklıkla rapor edilmiştir.

Bölüm III: Bulgular

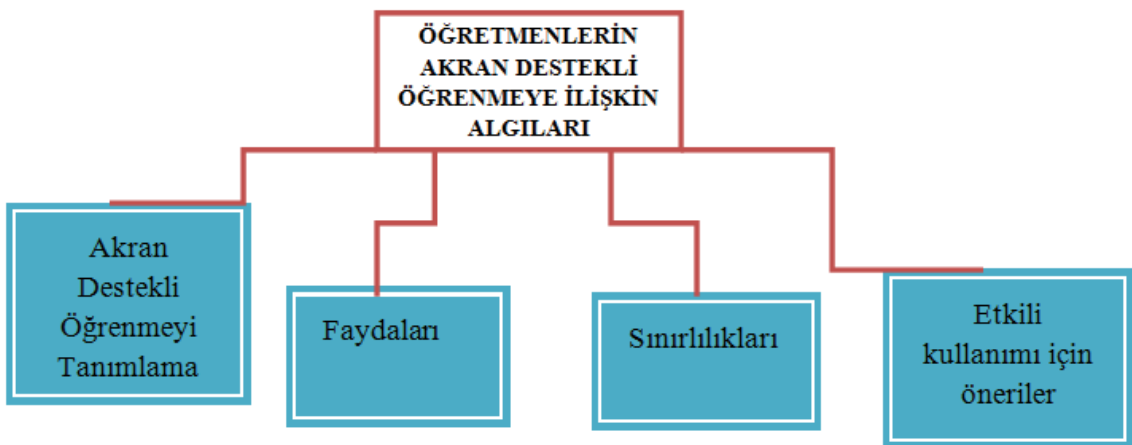
Bu bölümde, sınıf öğretmenlerinin ve ilkokul 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde akran destekli öğrenme konusundaki düşüncelerini öğrenmek amacıyla sınıf öğretmenleri ve ilkokul öğrencileriyle yapılan görüşmelerin analizine yer verilmiştir.

Sınıf Öğretmenleriyle Yapılan Görüşmelere İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmeler sonucunda; *Öğretmenlerin Akran Destekli Öğrenmeye İlişkin Algıları* ve *Akran Destekli Öğrenmenin Öğrenme-Öğretme Sürecindeki Yeri* olmak üzere iki ana kategoriye ulaşılmıştır. Bu kategoriler aşağıda açıklanmıştır:

Öğretmenlerin akran destekli öğrenmeye ilişkin algıları. Bu kategori altında;

- ❖ Akran Destekli Öğrenmeyi Tanımlama
- ❖ Faydaları
- ❖ Sınırlılıkları
- ❖ Etkili Kullanımı İçin Öneriler, olmak üzere dört alt kategoriye ulaşılmıştır.



Şekil 2. Öğretmenlerin Akran Destekli Öğrenmeye İlişkin Algıları Kategorisi

Akran destekli öğrenmeyi tanımlama. Bu alt kategoride öğretmenlerin, akran destekli öğrenmeyi nasıl tanımladıklarına dair bulgulara ulaşılmıştır. Bulgular; öğretmenlerin yarıya yakınlarının, akran kelimesine dikkat çekerek akran destekli öğrenmeyi aynı yaş grubunun eğitimi, aynı yaş grubundakilerle öğrenme, yaşlılarıyla birlikte öğrenme olarak açıkladıklarını göstermektedir:

bu kavram öğrencinin kendi yaşlılarıyla, arkadaşlarıyla öğrenme etkinliği yapması, öğrenmesi (Öğretmen 6)

Akranlarıyla beraber öğrenmeyi çağrıştırıyor, yani aynı akranların aynı zamanda aynı yerde eğitim görmesi (Öğretmen 7)

Birbiriyle eş değer olan öğrencilerin aynı sınıfta topluluk içerisinde ders almaları, öğrenmeleri, eğitim almaları (Öğretmen 15)

Akran destekli öğrenme kavramı deyince aklıma ne geliyor? Aynı yaş grubuna ait olan öğrencilerin aynı ortamda bulunması farklı yaş gruplarının değil (Öğretmen 27)

Ee aynı yaş grubundaki öğrencilerin eğitimiyle ilgili ını etkinlikler geldi aklıma (Öğretmen 19)

Akran destekli, yaşlılarıyla birlikte öğrenme geliyor aklıma (Öğretmen 9)

Aynı yaştaki çocukların eğitimi (Öğretmen 12)

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşıldığı gibi, öğretmenler akran destekli öğrenmeyi aynı yaş gruplarından öğrencilerin bir araya gelerek, aynı yer ve zamanda öğrenmeleri olarak açıklamışlardır. Bu bulgulara ek olarak, görüşmelere katılan öğretmenler akran destekli öğrenmeyi öğrencilerin birbirinden öğrenmesi olarak tanımlamışlardır:

Çocukların birbirinden öğrenmesi çağrıştırıyor (Öğretmen 20)

Akran destekli öğrenme, ıı, arkadaşlarından öğrenme sorarak... (Öğretmen 18)

Çocukların birbirinden öğrenmesi aklıma geliyor, birbirlerine yardımcı olarak kendilerinin nasıl anladıysa o şekilde arkadaşına anlatması geliyor aklıma (Öğretmen 22)

İlk mesela çocukların birbirlerinden öğrenmesi, çocuklar, mesela, birbirlerinden daha iyi öğreniyor o geldi benim (Öğretmen14)

Eeeee öğrencilerin kendi içinde birbirlerine öğretmesi anlamına geliyor. (Öğretmen2)

Şimdi akran destekli öğrenmede ıııı birbirlerine öğretileri geliyor (Öğretmen 5)

Öğretmen 1, 14, 18, 20 ve 22 akran destekli öğrenmeyi öğrencilerin arkadaşlarından, birbirlerinden öğrenme olarak açıklamışlardır. Benzer şekilde, Öğretmen 2 ve 5 ise, çocukların birbirlerine öğretmesi olarak tanımlamışlardır.

Öğretmenlerden birkaçı ise akran destekli öğrenmede paylaşım, etkileşim kavramlarına dikkati çekmişler ve akran destekli öğrenmeyi birbirini etkileme, etkilenme, birlikte paylaşma, yardımlaşma olarak tanımlamışlardır:

Akran destekli deyince, yani arkadaşlarıyla birlikte paylaşım orada bir paylaşım anlıyorum...(Öğretmen 16)

Yani çocukların kendi emsalleriyle birlikte ortak konuları bir araya gelip paylaşarak yapması, yardımlaşma (Öğretmen 26)

Akran destekli, sınıf içerisinde öğrencilerin ııı birbirleriyle derslerde ıııı konularda, bilemedikleri konularda birbirlerine ııııı yardımlaşma konusunda birbirlerini olumlu desteklerde bulunuyorlar...(Öğretmen 29)

Ya öğrencilerin aynı yaş grubundaki öğrencilerin birbirine yardımcı etmesi gelir (Öğretmen 31)

Yaşıtların birbirinden faydalanması, birbirlerine ıııı ders konusunda ya da her konuda etkileyebilmesi demek bence (Öğretmen 32)

ııı akran destekli öğretim dediğimiz zaman öğrencilerin aynı akran ıı aynı yaştaki öğrencilerin birbirlerine destek vermesi şeklinde ya da onlardan yararlanma şeklinde aklıma geliyor benim aklıma gelen bu daha doğrusu, çocukların birbirinden faydalanmaları şeklinde (Öğretmen 35)

Etkileşim geliyor, çocukların birbirinden etkileşimi, dolayısıyla çocukların ıııı farklı bilgileri birbirlerine aktarması aklıma geliyor...(Öğretmen 30)

Öğrencilerin öğrenmede ıı birbirleriyle etkileşimi diye düşünüyorum (Öğretmen 33)

Akran destekli öğrenme deyince öğrencilerin birbirinden etkilenmesi, birbirlerinden öğrenmesi ve sınıfta sıkça kullandığımız bir yöntem ıı işte öğrencilerin daha çok birbirlerinden öğrenmeleri (Öğretmen 24)

Öğretmen 16 ve 26'nın açıklamaları akran destekli öğrenmenin bir paylaşımı içerdiğini vurguladıklarını göstermektedir. Buna ek olarak, Öğretmen 26 akran destekli öğrenmenin yardımlaşmayı da içerdiğini ifade etmiştir. Öğretmen 32 ve 35 ise akran destekli öğrenmeyi aynı yaştan öğrencilerin birbirlerinden faydalanması ya da birbirini etkileyebilmesi olarak tanımlamıştır. Öğretmen 30 ve 33 akran destekli öğrenmenin öğrencilerin birbirleriyle etkileşimini içerdiğini belirtmişlerdir. Öğretmen 30 akran destekli öğrenmede öğrencilerin bu etkileşim sayesinde öğrencilerin farklı bilgileri birbirlerine aktardığını söylemiştir. Benzer şekilde, Öğretmen 24 akran destekli öğrenmede öğrencilerin birbirlerinden etkilendiğini ve birbirlerinden öğrendiğini belirtmiştir. Bu durum alanyazında karşılıklı akran destekli öğrenme olarak yer almaktadır. Karşılıklı akran destekli öğrenme (Reciprocal Peer Assisted Learning) aynı seviyedeki öğrencilerin karşılıklı olarak hem öğretmen hem öğrenci rollerini yerine getirmelerini içermektedir (Cheng ve Ku, 2009; Topping, 1996).

Bu açıklamalara ek olarak, bazı öğretmenlerin ise akran destekli öğrenmeyi açıklarken çapraz akran destekli öğrenmeyi vurguladığı görülmektedir:

Evet, şimdi öğrenmede daha üstün olan çocukların, öğrenmede daha yavaş öğrenen, daha doğrusu daha yavaş öğrenen öğrencilere yardımcı olmaları, onlara destek olmaları, öğretmeleri, bunu anlıyorum (Öğretmen 4)

Akran destekli öğrenme deyince seviyesi biraz daha üst ya da bireysel gelişimi biraz daha iyi olan çocukları daha kendinden daha düşük öğrenciye yardım etmesi geliyor (Öğretmen 17)

Akran destekli öğrenmede, ııı öğrenmesi yavaş olan öğrencilerin daha hızlı öğrenip kavrayabilen öğrenciler tarafından desteklenerek dersi, kazanımı ve konuyu anlamasını anlıyorum (Öğretmen 34)

Bu kelime bana genelde çocukların farklı seviyelerde olup sınıfta birbirlerine seviyelerini yakınlaştırma ya da sınıf seviyesine getirme aklıma geliyor. (Öğretmen11)

Açıklamalardan anlaşıldığı gibi, Öğretmen 4, 11 17, ve 34 akran destekli öğrenmeyi öğrencilerin çabuk öğrenen ve daha üst düzey öğrenmeye sahip olan öğrencilerin akranlarına

yardım etmesi, onlara konuyu anlaması için destek olması şeklinde açıklamışlardır. Bu açıklamaların alanyazında çapraz akran destekli öğrenme olarak yer aldığı görülmektedir. Çapraz akran destekli öğrenme (Cross- Age Peer Assisted Learning); farklı sınıf ve farklı seviyelerdeki öğrencilerin kendilerinden daha küçüklere ders vermesi olarak tanımlanmaktadır (Robinson ve ark, 2005).

Ayrıca, Öğretmen 34 akran destekli öğrenmenin proje tabanlı öğrenme ve Montessori etkinliklerini çağrıştırdığını ifade etmiştir:

Yani, hani akran destekleme deyince aklıma gelen direkt proje tabanlı oluyor, ııı doktora çalışmasında, çünkü, şeydi, proje tabanlı destekli öğrenmeye, bu Montessori okullarını falan incelemiştik, bunda da gerçekten proje tabanlı olduğunda, ııı özellikle Montessori de çok destekler, büyük çocukların küçük çocuklara modelleyerek bir şeyler öğretmesi, aklıma da, direk bu çağrıştı (Öğretmen 34)

Öğretmen 34'ün açıklamaları akran destekli öğrenmeyi proje tabanlı öğrenme ve Montessori okulları ile ilişkilendirdiğini göstermektedir. Montessori okullarının esas aldığı yaklaşım incelendiğinde yaklaşımın çocuğun doğal öğrenme eğilimine dayandığı ifade edilmiştir ve Montessori programında; gerçek materyaller, doğaçlama etkinlikler, akran öğrenmesi, rekabet yerine iş birliğinin olması, doğal sosyal gelişim, özgürlük, motivasyon, yeteneğe bağlı başarıyı geliştirmek gibi faktörlerin öne çıktığı görülmektedir, özgür çalışma ortamlarını destekler; araştırma, keşfetme, proje odaklıdır (Cuma, 2013; Lillard, 2013). Öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olarak yer aldığı, çocukların kendi anlayışlarını geliştirerek öğrendiklerine inanılmaktadır (Bodrova ve Leong, 2010). Dolayısıyla, akran destekli öğrenme öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif olmasını desteklediğinden, çocukların bireysel veya küçük gruplarla kendisi tarafından yönetilen etkinliklerde yer aldığı, sosyal gelişimi desteklediği, akran öğrenmesini benimsediğinden Öğretmen 34'ün Montessori okulları ile bağlantı kurduğu söylenebilir. Öğretmen 34 ayrıca, akran destekli öğrenmeyi proje tabanlı öğrenme ile ilişkilendirmiştir. Proje tabanlı öğrenme iş birliği yapma, iletişim kurma, problem

çözme, üst düzey düşünme gibi becerileri geliştirme fırsatı sağlar (Acar, 2011). Proje tabanlı öğrenmede ayrıca grupta çalışma, diğer öğrenciler ile iletişimde olmayı gerektirdiğinden Öğretmen 34' ün akran destekli öğrenme ile Proje Tabanlı Öğrenmeyi ilişkilendirdiği düşünülebilir.

Bu açıklamalar doğrultusunda akran destekli öğrenmenin öğretmenler tarafından; yardımlaşma, paylaşım, birbirine öğretme, birbirinden öğrenme, etkileşim gibi farklı kavramları çağrıştırdığı anlaşılmaktadır. Birkaç öğretmen akran kelimesinden yola çıkarak, aynı yaştaki çocukların aynı yerde eğitim öğretim görmesi şeklinde açıklamışken, bazıları öğrencilerin birbirlerinden karşılıklı bir şeyler öğrenme olarak açıklamışlar, bazıları ise seviyeye dikkat çekerek bir öğrencinin başka bir öğrenciye yardım etmesi, destek vermesi şeklinde belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin aynı zamanda alan yazındaki açıklamaları destekler şekilde, akran destekli öğrenmenin sınıf çapında, karşılıklı, çapraz akran destekli öğrenme olmak üzere farklı türlerini tanımladıkları anlaşılmıştır.

Faydaları. Bu alt kategoride görüşmeye katılan sınıf öğretmenleri, akran destekli öğrenmenin öğrenciye ve öğretmene ne gibi faydalar sağladığını açıklamışlardır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu akran destekli öğrenmeyi önemli bulduklarını ve zaman zaman kullandıklarını belirtmişlerdir. Örneğin, Öğretmen 25 akran destekli öğrenmeyi öğrenme-öğretme sürecinde kullanmanın öğrencinin kişilik gelişimine, kendini ifade etmesine, dolayısıyla sosyal gelişimine fayda sağladığını vurgulamıştır:

Yani ben akran eğitimini uygulamaktan dolayı memnunum, bunlar içinde bundan da çok yararlandım, öğrencilerin yani sağlıklı kişilik gelişimleri açısından da çok memnunum, hani kendilerini her konuda, müzik konusunda, spor konusunda olsun, görsel sanatlar konusunda olsun, yetenekleri, ilgileriyle ilgili çeşitli aktivitelere özgürce girip kendilerini o şekilde ifade etme imkanı buluyorlar, yönelebiliyorlar farklı etkinliklere, kendi ilgilerini, kendilerini keşfediyorlar yani bu akran eğitiminin aslında devamında kişilik, sağlıklı kişilik gelişimi var, aslında özünde bu var yani akademik başarıyla birlikte diğer tarafı etkiliyor yani kişilik gelişimini de çok olumlu etkiliyor (Öğretmen 25)

Öğretmen 25, akran destekli öğrenmenin öğrencilere akademik başarı sağlanmasının yanı sıra kişilik gelişimi için de fayda sağladığını belirtmiştir. Akran destekli öğrenmeden yararlandığını ve memnun olduğunu, farklı alanlarda çocukların kendini ifade edebilmesi, ilgilerini keşfetmesi ve gelişimi açısından olumlu olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanı sıra, Öğretmen 1 akran destekli öğrenmenin yetişkinler için dahi önemli olduğunu vurgulamıştır:

Genelde olumlu olduğunu düşünüyorum, birlikte, biz öğretmenler için bile aynı şey, bir seminerimiz oluyor, tek başına orda birisi anlatıp, senin sadece senin görüşünü isterse, işte doğru mu yazdım acaba, arkadaşım ne yazıyor ki diye bizde öyle bir endişe oluyor ama işte ÖRAR gibi farklı eğitimlere katıldığımızda böyle birlikte yapıyorsak, birlikte buluyorsak, bir arkadaş ortamıyla ortaya bir şey çıkarıyorsak onlar hem daha kalıcı oluyor hem de yani zamanın nasıl geçtiğini anlamıyoruz daha verimli oluyor, bir şeyler üretiyoruz çünkü. Ama salt bilgi veren bir öğretmen olursa çocuklar için de sıkıcı olur. Belli bir noktadan sonra da biliyoruz dikkat süreleri ne kadar, öğrenme olmaz (Öğretmen1)

Öğretmen 1, akran destekli öğrenme kapsamında birlikte yapılan etkinliklerin yetişkinlerde dahi kalıcı öğrenmeyi sağladığını vurgulamıştır. Bununla birlikte, Öğretmen 1 yalnız bilgiyi aktaran bir öğretmenin sıkıcı olacağını belirtmiş; ilkökul öğrencilerinin dikkat sürelerinin kısa olduğuna dikkati çekerek öğrenmenin gerçekleşmeyeceğini ifade etmiştir.

Bazı öğretmenler, akran destekli öğrenme sırasında, öğrencilerini arkadaşlarına destek olmaları için yönlendirdiğinde ve onlara yardımcı olmalarını istediğinde, zamandan tasarruf sağlama, olumlu sınıf ortamı sağlama gibi hususlarda öğrencilerin kendilerine bu konuda destek olduklarını ifade etmişlerdir:

tabii, öğretmene de faydası var, öğrenci öğretmene de yardımcı oluyor, gösteren öğrenci, öğretmenin yükü hafifliyor, olumlu yönde yararı var diye düşünüyorum öğretmene (Öğretmen 4)

Farklı seviyede öğrenciler olduğu için birbirlerini desteklemesinin, kazanımın öğrenilmesinde kısa süre, 111 müfredatın işlenmesinde çok önemli, iş doyumunu müthiş destekliyor, haliyle her öğrencinizin konuyu anlaması, kazanımı anlaması müthiş, bir 111 iş doyumuna sebep oluyor, memnuniyet oluyor ve her çocuğun anladığı için gönül rahatlığıyla diğer konuya ve en üst

seviyedeki kazanımlara geçme durumunuzu anlıyorsunuz, ve yeni kazanımlara geçerek, ııı seviye seviye müfredatın işlendiğini bilmek insana haliyle bir rahatlık veriyor, haliyle eğitim öğretim rahatlığını yaşattığı için daha güzel oluyor (Öğretmen34)

Sadece işte tabi etkinlik yapmışsak, o etkinliği mesela benim 32 kişiyi tek tek kontrol etmem zaten çok zor çok zaman alıcı bir şey. İşte daha hızlı yapan çocuklar... onların doğru olup olmadığını kontrol ediyorum, onlar da arkadaşlarını kontrol edebiliyorlar, işte eksikliği varsa söyleyebiliyor, öğretmenim yapmamış, anlatır mısın arkadaşına... o derslerde de etkinlikler esnasında bu yolu kullanıyoruz bazen, zaman zaman, çünkü kalabalık sınıflarda, hem tek kişinin bunu kontrol etmesi, o bir dersin en azından gitmesine sebep oluyor, hem çocuk kendi hatasını buluyor, görüyor (Öğretmen 1)

Öğretmene faydası şöyle söyleyeyim, 1. sınıfta özellikle var, yani nasıl var? Hani öğrenememiş, okuma yazmayı öğrenememiş çocuklar mutlaka bir şekilde öğleden sonraki bazı derslerde çalışma oluyor ya, iki tane öğrenci olduğu zaman bir tanesini arkadaşı okutuyor, diğerini de öğretmen okutmaya çalışıyor. Biraz kendisine bir destek olarak görünebiliyor (Öğretmen 2)

yani çok daha iyi anlayabilme olasılığı var, ee ııı bu da benim işimi kolaylaştırır, öğretmenin işini kolaylaştırır, öğrencinin ııı öğrenme anlamındaki işini kolaylaştırır, bir de birlikte iş yapma becerisi kazandırır yani dayanışma duygusunu (Öğretmen 6)

Öğrenmeyi daha hızlandırmış oluyoruz, öğrenme sürecini kısaltmış oluyoruz, böylece daha kısa zamanda daha çok ileriye doğru adım atmış oluyoruz kullanıldığında (Öğretmen 22)

Öğretmene de faydası var tabii ki, ııı anlayan çocukları derste çabuk yapanlar çabuk çözen çocuklar bir süre sonra sıkılıyorlar, bu da dersin düzenini bozuyor, e anlamayan çocuklara ikinciye üçüncüye anlatmak durumundayız, bilen çocuk bundan çok fazla sıkılıyor, hem onları o yola kanalize ediyorsunuz, hani gereksiz bir gürültü, ilgi dağınıklığı, bıkkınlık yaratmıyor o açılardan faydalı olduğunu düşünüyorum hem de işte (Öğretmen 33)

Öğretmenlerin yukarıdaki açıklamaları yakından incelendiğinde, akran destekli öğrenmenin birçok konuda kendilerine destek olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Örneğin, Öğretmen 4 ve 6 akran destekli öğrenmenin öğretmenin yükünü hafiflettiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, Öğretmen 6 akran destekli öğrenmenin öğrencilere birlikte iş yapma becerisi yani dayanışma duygusu kazandırdığını belirtmiştir. Öğretmen 22, akran destekli öğrenme sayesinde öğrenmenin hızlandığını ve bunun öğrenme sürecini kısalttığını ifade ederken;

Öğretmen 34 kazanımların kısa sürede öğrenildiğini belirtmiştir. Öğretmen 34, ayrıca, akran destekli öğrenmede sınıfta yer alan farklı seviyedeki öğrencilerin birbirlerini desteklediğini; böylece her öğrencinin belirlenen kazanımlara ulaştığını ifade etmiştir. Bu sayede her öğrenci konuyu anladığı için bir sonraki konuya geçebildiğini ve öğrencilerin en üst düzeydeki kazanımlara ulaşabildiğini belirterek; öğretmenin iş doyumunun arttığını vurgulamıştır. Öğretmen 33 ise derste daha çabuk anlayan öğrencilerin sıkıldığını ve bu sebeple, gereksiz bir gürültü ve ilgi dağınıklığı ile karşılaştığını belirterek; akran destekli öğrenmenin bu sorunun üstesinden gelme konusunda faydalı olduğunu vurgulamıştır. Öğretmen 1 ve 33'ün açıklamaları, akran destekli öğrenmenin aslında sınıf yönetimine ve olumlu sınıf ortamı oluşturmaya katkısının olduğuna dikkat çektikleri görülmektedir. Akran destekli öğrenmenin olumlu sınıf ortamı oluşturmadaki katkısını vurgulamışlardır. Örneğin, Öğretmen 1 kalabalık sınıflarda akran destekli öğrenme sayesinde öğrencilerin kendi hatalarını daha iyi fark ettiklerini belirtmiş, ayrıca öğretmenin tek kişi olarak öğrencinin yaptığı çalışmalarını kontrol etmesinin dersin tamamının harcanmasına sebep olduğunu ifade etmiştir. Bu açıklamayı destekler biçimde, öğretmenlerle yapılan görüşmeler, Öğretmen 1'in dışında birçok öğretmenin de bu sorunu giderebilmek ve vakit kazanmak amacıyla zaman zaman öğrencileri birbirlerinin çalışmalarını kontrol etmeleri için görevlendirdiklerini göstermektedir. Örneğin, Öğretmen 17 özellikle okuma yazma çalışmalarında, yazdırdıklarını tek tek kontrol etmesinin vakit aldığını dolayısıyla öğrencilerden arkadaşlarının yazılarını kontrol etmesi konusunda yardım aldığını ifade etmiştir:

Olumlu tarafı daha fazla, en azından gözden kaçırdığımız yanlışlıkları birbirlerinde daha güzel görebiliyorlar, bu konuda daha olumlu tarafı var yani daha fazla, valla biz 1. sınıfta çok kullanıyoruz, çünkü okuma yazma çalışmalarında da çok kullandık, ben göremeyebiliyorum mesela arkadaşının yanlış yönden harfi yaptığını, o görüyor, öğretmenim işte Eylül yanlış yaptı, gösterelim diyoruz, gösteriyoruz doğrusunu, bir daha böyle yaparsa yine bana söyle düzeltene kadar, ııı şey anlamında, yanlışlarını bulma anlamında onlardan yardımcı yardım alıyoruz, birbirlerinin ödevlerini ben zaman zaman değiştiririm, işte sen arkadaşlarının imla

hatalarını bul ya da kelime hatalarını; yeni öğrendiğimiz için bazen okuduğu gibi değil de söylediği gibi yazmaya çalışıyor, o hatalarda mesela öğretmen yazmıyor da öğretmen yazıyor o hatalarını birbirlerine değiştiklerinde daha güzel görebiliyorlar ve düzeltmemiz daha kolay oluyor,yoksa benim tek tek yazdırdığım şeyi okumam çok zamanımı alıyor işin gerçeği (Öğretmen 17)

Öğretmen 17, 1.sınıfta okuma yazma çalışmalarında akran destekli öğrenmeyi çok kullandığını vurgulamıştır. Öğrencilerin birbirlerinin yanlışlarını daha kolay gördüklerini bu yüzden ödevlerini birbirlerine değiştirmelerini ve yazım hatalarını bulmalarını sağladığını ve bu şekilde hatalarını düzeltmenin daha kolay olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde, Öğretmen 8 ve 4 akran destekli öğrenmenin özellikle birinci sınıfta okuma yazma öğrenmede çok fayda sağladığını söylemişlerdir:

1. sınıfta özellikle birbiriyle akran çocukların aynı anda, okuma yazmaya, tabii verdiğimiz zamanlarda bazıları öğrenebiliyor, bazıları öğrenemiyor, ııı öğrenen, okuma yazmaya geçmiş arkadaşları diğer öğrenemeyen arkadaşlarına görevlendiriyordum, mesela ben, orda çok etkiliyordum, ne oluyordu, arkadaşlarının yanına oturuyorlar, onlarla birlikte okuma yazma çalışmaları yapıyorlardı, ve çocuklar dediğim gibi küçük olduğu için bu benim arkadaşım, bu beni okutuyor ya da okutmuyor gibi cümleleri kuruyorlardı, çok da mutlu oluyorlardı ve kalıcı öğrenme sağlıyordu bu, memnundum yani ben bu konuda çok iyiydi, bunu ben çok kullandım ve bunun çok etkili olduğunu gördüm, bunun sayesinde de çok öğrenci okuma yazmaya geçmişti, arkadaşı sayesinde (Öğretmen 8)

Şimdi çocukları olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum, şimdi mesela 1.sınıfı okutuyorum, 1. sınıfta okumaya daha çabuk geçmiş öğrencilerin, okuma yazmada daha geride kalmış öğrencilere mesela yardımcı olması için destekliyoruz, mesela orda bir şeylik oluyor, iyi bilen çocuklar bilemeyen öğrencilere destek oluyor, gösteriyor, öğretiyor, o da olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum, aynı akran, daha etkili olduğunu düşünüyorum, yani olumlu yönde (Öğretmen 4)

Öğretmen 8 ve Öğretmen 4, okuma yazmaya geçen öğrencilerini öğrenemeyen, geride kalan arkadaşlarına yardımcı olması için görevlendirdiğini; öğrencilerin arkadaşlarına öğrettiğini ve onları desteklediğini vurgulayarak bu yöntemin etkili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca Öğretmen 8, bu yöntemle okuma yazmaya geçen öğrencilerinin olduğunu belirterek, bu sayede kalıcı öğrenmeyi sağladığını vurgulamıştır.

Bu açıklamaların dışında, öğretmenlerin çoğu, çocuk dili terimini vurgulayarak, çocukların birbirinden daha kolay öğrendiğini, kullandıkları dilin daha basit olduğunu, birbirleri ile konuşurken kullandıkları kelimeleri birbirlerinin anlayabileceği şekilde seçtiklerini ve bu sayede öğrenmenin daha verimli, daha kalıcı olabileceğini belirtmişlerdir:

Birbirlerinden hakikaten farklı öğreniyorlar, bizim belki düşünemediğimiz tarzda düşünüyorlar çünkü onlar, bizim söyleyip fark edemediğimiz bir öğrenme yöntemi gösterip, arkadaşlarına öğretip gösterebiliyorlar, hani bazen sizin anlatamadığımız yerde onun ona erişimi çok farklı olabiliyor, düşünemeyebiliyorsunuz çünkü, ben buna nasıl bunu kabul ettiririm diye ama o ona bir şekilde farklı algıyla, arkadaşı daha rahat hani verebiliyor, tabii ki arkadaşının desteği çok önemli, arkadaş içinde çünkü çocukların şu olay vardır ya hani siz ne anlattıysanız anlatın onun anladığı kadarıyla olay, hani siz onun ne anladığını anca arkadaşı fark edebilirse fark edebilir, siz bazen yakalayamıyorsunuz...Yol göstericidir yani o, arkadaşına anlatımıdır ya, çünkü onun yöntemi farklı olabiliyor, onun işte girdiği nokta farklı olabiliyor, onun diline ulaşabiliyor, işte bu konudan ne anladınız dediğinizde; arkadaşı onunla ilgili bir konudan bahsettiğinde onun aklında daha fazla kalıyor, siz belki anlatıyorsunuz aynı şeyi belki ama arkadaşının verdiği örnek, arkadaşının verdiği yanıt onun aklında daha kalıcı halde kalabiliyor (Öğretmen 5)

Ya bu çok önemli ben bizzat birebir sonuçlarını da görüyorum, yani şu an zaman zaman uyguladığım bir yöntem, kişi kendi yaşlılarından kendisiyle aynı dili kullanan insanlardan çok daha iyi öğrenir çok daha iyi, aynı dili kullandığı insanlardan çok daha iyi alır da, bundan dolayı çocuk yaşıtı olandan çok bazen bizden aldığından daha iyisini alabiliyor, bundan dolayı ben uyguluyorum, çok iyi de bakıyorum yani akran eğitiminin bizzat sonucunu aldığım için doğruluğuna inanıyorum yani öyle diyeyim (Öğretmen 6)

Çocuklar mesela birbirlerinden daha iyi öğreniyor, o geldi, benim sınıfta mesela Alper diye bir öğrencim var işte okuması geri, şeyi de tam sınırdı çıktı, özel eğitimi de, hani gitmiyor ama mesela arkadaşlarıyla, ben de şey yapıyorum, arkadaşları daha iyi öğreniyor, daha iyi öğretiyorlar birbirlerine çünkü, daha iyi seviyelerine inebiliyorlar, ya kullanılması önemli tabii, çocuklar, dedim ya, çocuklar birbirinden daha iyi anlayabilir, daha iyi anlatabilir ya önemlidir... ya şimdi biz çocukların seviyesine ne kadar insek, o şimdi, birbirleriyle daha iyi seviyeye inebilirler. (Öğretmen 14)

Bence çok çok önemli, çünkü çocuk kendi diliyle arkadaşına bir konu üzerinde anlatım yaparken onun seviyesinde olduğu için, onun anlatımı çocuk için hem arkadaşı olması açısından hem onun diliyle örtüştüğü için, daha etkili olduğunu düşünüyorum, mümkün

olduğunca akran eğitimine yer verilmesi gerektiğini düşünüyorum ...yani çocuğun bir kazanımı elde etmesinde akran eğitiminin yani birlikte çalışmanın arkadaşının diliyle duymanın oldukça faydası var, kalıcı bir etkisi var (Öğretmen 25)

onun dili, kendi diliyle anlattığı için biraz daha böyle seviyeye inme olduğunda daha şey oluyor ondan sonra benle birlikte tam yapanları dolaştırıyorum yapamayan arkadaşlarınıza hangi yanlışları yaptıklarını tespit etmelerini falan bulmalarını istiyorum böylece daha kısa zamanda o etkinliği tamamlamış oluyoruz hem bana yardımcı olmuş oluyorlar hem de kendi şeylerini de geliştirmiş oluyorlar çocuklar (Öğretmen 22)

Yani onun seviyesine uygun olduğu için birbirlerini anlamak, anlatmak, aynı dili konuşmak daha iyi olur diye düşünüyorum, ıı konuşması da güçlenir çocuğun, ifade zorluğu da yaşamaz, ıı başka ne diyeyim ben, anlattığı için kendisi de öğrenir, eksikliğini görür (Öğretmen 36)

Öğretmen 5 ve 6 öğrencilerin farklı düşündüğünü ve aynı dili kullandıkları için birbirlerinden daha iyi öğrendiğini düşünmektedir. Öğretmen 5'in açıklaması yakından incelendiğinde, öğretmenlerin bazen çocukların anlayabileceği dille konuşamadığını belirttiği anlaşılmaktadır. Bu açıklama öğrencilerinin seviyesine inmede zorluk yaşadığını göstermektedir. Öğretmen 6, ise öğrenciler yaşıt oldukları için kendileriyle aynı dili kullandığı arkadaşlarından, öğretmenin anlattığından daha fazla öğrendiğini belirtmiştir. Benzer şekilde, Öğretmen 14, 25, 22 ve 36 öğrencilerin basit dil kullandığını ve kendi seviyelerine uygun dil kullandığından birbirlerini daha iyi anladıklarını düşünmektedirler. Bununla beraber, öğretmenler öğrencilerin birbirlerinin seviyesine uygun açıklamalarda bulunduğundan, bunun avantajını öğrenme sürecinde kullandıklarını göstermektedir. Çocukların birbirlerinin dilinden daha iyi anladıklarını, seviyesine daha kolay inebildiklerini ve birbirlerinden öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen 25 ayrıca, bir kazanımı elde etmesinde, akran destekli öğrenmenin, arkadaşlarıyla birlikte çalışmanın, arkadaşından duymanın kalıcı öğrenme sağladığını belirterek mümkün olduğu kadar akran destekli öğrenmenin kullanılması gerektiğini düşünmektedir. Yukarıdaki öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, öğrencilerin birbirlerinden çok şey öğrendiği, birbirlerinin dilinden daha iyi anladıkları, bu yüzden öğrenmelerin daha kalıcı olduğu söylenebilir.

Aşağıdaki öğretmenler ise öğrencilerin bir aradayken kendilerini daha rahat hissettikleri için birbirlerinden daha kolay öğrendiğini belirtmişlerdir:

Bence yararlı, önemli evet, çocuklar birbirlerinden daha kolay öğreniyorlar, onlar arkadaş oldukları için çekinmeden birbirlerine anlamadıkları yeri daha kolay sorup daha kolay, böyle anlama içine girebiliyorlar... kendi dillerince daha iyi anlaşp, daha iyi öğreniyorlar (Öğretmen 22)

ee öğrenirken daha kendini kasmadan öğreniyor, yani arkadaşından öğrenmenin avantajını da yaşıyor mesela, daha rahat hissediyor, mesela öğretmenle olan ya da böyle daha çok, ıı biraz daha içe dönük, içe kapanık çocuklarda o daha etkili olabiliyor mesela, daha iyi etkileşim kurmuş oluyor, e böyle, bu sayede de, ıı öğrenme avantajları ortaya çıkabiliyor (Öğretmen 30)

Ee şimdi anlatan, konuyu bilen öğrenci arkadaşına anlatırken, ıı birkaç kere de tekrarlıyor, işte kendi takıldığı yerleri kendi kendine çözebiliyor, dinleyen öğrenci de şimdi öğretmen gibi, ıı ne yaparsanız yapın öğrencinin başında bir baskı oluyorsunuz, öğretmen kadar ciddi bir baskı olmayınca daha rahat oluyor, bilemediği yerlerde işte öğretmen acaba kızar mı korkusu olmuyor, ya da işte öğretmenime mahcup olur muyum, korkusu olmadığı için e arkadaşına çok daha kolay sorabiliyor, daha böyle eğlenceli de olabiliyor çoğu zaman. Evet iki çocuk kendi arasında olduğunda çok daha faydalı olabiliyor, e her konuda değil ama bazı konularda yapıyoruz biz hani bilinenler bilmeyenlere anlatsınlar deriz ya bu anlamda faydalı oluyor (Öğretmen 33)

Öğretmen 22, çocukların arkadaşlarına çekinmeden anlamadığı şeyleri sorabildiğini dolayısıyla daha rahat, samimi bir ortamda birbirlerinden daha kolay öğrendiğini belirtmiştir.

Öğretmen 33 ise konuyu bilen öğrencilerin bilmeyenlere anlattığında faydalı olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. Bu sayede, öğrencilerin öğretmen ile çalıştıkları kadar baskı altında hissetmediğini düşünmektedir. Bu sebeple, öğrenme sırasında daha rahat davrandıkları için arkadaşlarına daha kolay soru sorduklarını, anlatan öğrencinin de arkadaşına anlatırken tekrar yaptığını, bu şekilde arkadaşlık ilişkilerinin geliştiğini, yardımlaşma, hoşgörülü olma gibi duyguları yaşayarak öğrendiklerini ifade etmiştir. Bu açıklamalardan farklı olarak; Öğretmen 30 ise akran öğrenmenin özellikle içe kapanık çocuklarda daha etkili olduğunu ifade etmiştir.

Öğretmenlerin çoğu akran destekli öğrenmenin öğrencilerin sosyal gelişimine destek sağladığını ifade etmişlerdir:

Yani yeri geldikçe derslerde kullanılmasında çocukların gelişimi için faydalı, en azından sosyalleşmeleri için, karşıdaki kişilerle iyi iletişim kurabilmek için, çünkü çocuklar birbiriyle konuşmaya konuşmaya konuşmayı unutacaklar nerdeyse, yani sürekli bilgisayar başında ne dereceye kadar, hele ki bir de tek çocuk falan olursa çok daha zor, sürekli anne-babayla yani kendinden büyüklerle iletişim halinde, sadece okulda akranlarıyla iletişim halinde o yüzden bu tür şeylere, iyi oluyor, çocukların birbiriyle iyi iletişim kurması açısından, sosyalleşmeleri açısından (Öğretmen 7)

Zaten, akran destekli öğrenme olmasa sosyal gelişim zaten zor olur, diğer bireysel eğitim, sosyalleşmeyi önler, akran destekli veya arkadaş çevresiyle yapılacak bir eğitim-öğretim sosyalleşmeyi de aktifleşmeyi de daha çok getirir, mesela öğrenciler derslerden sonra akranlarıyla birlikte top oynarlar, bu sosyalleşmeyi getirir, pikniğe giderler, götürür, sen de götürürsün okul olarak, sınıf olarak, daha sonra belli bir yerlere gezmeye giderler, konuşurlar, otururlar, sohbet ederler, bu arada dersleri değerlendirirler, etkileşim çok iyi olur diye düşünüyorum...karşılıklı etkileşim olur akranlarda, yani birbirlerine ilgi duyarlar veya onu görürler, ona göre davranırlar, ıııııı çoğunluğunun arkadaşlık ilişkileri olumlu yönde ilerliyor (Öğretmen 9)

Tabii ki sosyalleşmesine katkı sağlıyor ve sosyalleşme en büyük katkılardan birisi de sınıfta yapılan etkinlikler, sınıf içi etkinlikler, drama çalışmaları, doğaçlamalar bunlar sosyalleşmeye çok büyük etken çocukların ve sosyalleşiyor (Öğretmen 27)

arkadaşının, ona anlattığında ilişkileri de kuvvetlenebiliyor, o sırada birbirlerini tanıyorlar mesela, arkadaşlık ilişkileri de kuvvetlenebiliyor (Öğretmen 20)

İlk başta yardımlaşma, kaynaşma, sosyal yönden etkileniyorlar birbirlerinden, dedim ya demin, davranışından, yazısından her şeyinden etkileniyor, başka ne olabilir? İş birliği içinde oluyorlar yine, önce kendi bildiklerini yapıyorlar, sonra iş birliği içinde devam ediliyor, yine yardımlaşma, sosyalleşme açısından önemli, hani günümüzde komşuluk ilişkilerinin bile olmadığını düşünürsen, ilerideki yaşamlarını da etkileyecek, yardım ettikleri sürece yardım da isteyebilecekler, bunu da geliştiriyor değil mi? (Öğretmen 21)

Öğretmen 7, akran destekli öğrenmenin kullanılmasının çocuğun gelişimine fayda sağladığını, özellikle sosyalleşmeleri, arkadaşlarıyla iletişim kurabilmesi açısından özellikle teknolojinin çocukları olumsuz etkilediği çağda bunun faydası olacağını belirtmiştir. Benzer şekilde

Öğretmen 9 çocukların sosyalleşmelerini arttırdığını, arkadaşlarıyla daha iyi etkileşim içinde olacaklarını, birlikte etkinlikler yapabileceklerini ve dolayısıyla arkadaşlık ilişkilerinin de gelişeceğini vurgulamıştır. Öğretmen 27 ise akran destekli öğrenmenin sosyalleşmeye yol açacağını belirtmiştir. Öğretmen 20 akran destekli öğrenmenin arkadaşlık ilişkilerini artıracığına dikkat çekmiştir. Yukarıdaki açıklamalara benzer şekilde, Öğretmen 21 öğrencilerin akran destekli öğrenme kapsamında sosyalleştiğini, iş birliğinde bulunduğunu vurgulamış ve yardım ettikleri sürece yardım da isteyebilme özelliğini geliştirebileceğini ileri sürmüştür.

Benzer şekilde Öğretmen 6, akran destekli öğrenmeyi iyi bir kilit açıcı, kullanılması gereken bir yöntem olarak açıklamıştır:

Çok iyi de bakıyorum, yani akran eğitiminin bizzat sonucunu aldığım için doğruluğuna inanıyorum, yani öyle diyeyim, en azından benim gözlemlemem öyle, yani şu ana kadar görebildiğim de öyle, yani ondan, yani kesin başvurulması gereken yöntem, yani hani iyi bir kilit açıcı, yani öyle tıkanıldığında iyi bir açıcı öyle diyeyim, kesinlikle birbiriyle etkileşim, en önemlisi şu, günümüzdeki eğitim anlayışı şeyin üzerine kurgulanmaya başlandı, yani tamamen yarış eksenli bir eğitim, akran eğitimi biraz bunu tüketebilir, yani doğru olan tarza dönüştürebilir, ıı ne yapar, birbiriyle yarışmak zorunda değil öğrenmek için, birbiriyle paylaşarak da öğrenebilir ve doğru olanın da bu olduğunu, yani öğrenmenin, birbirine öğrendiğini aktarmanın bir şey kaybettirmeyeceğini aksine kazandıracağını görür çocuk, dayanışmayı, ııııı bu beraberinde bir sürü insani, o değer anlamında kaybedilen özellikleri de olumlu anlamda destekleyebilir (Öğretmen 6)

Öğretmen 6, akran destekli öğrenmenin akademik faydanın yanı sıra öğrencilerin birbirleriyle paylaşımı ve dayanışmayı geliştirdiğini ifade etmiştir. Günümüzdeki eğitim anlayışının yarış eksenli eğitim üzerine olduğu, akran destekli öğrenme sayesinde ise öğrencilerin birbiriyle paylaşarak öğrenmenin birbirine öğrendiğini aktarmanın bir şey kaybettirmeyeceğini, aksine kazandıracağını gördüğünü; ayrıca, dayanışma gibi günümüzde kaybedilen özellikleri desteklediğini görme fırsatı bulduklarını vurgulamıştır.

Benzer şekilde, araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını, akran destekli öğrenme kapsamında yaptıkları etkinlikler sırasında öğrencilerin yardımlaşma duygularının arttığını vurgulamışlardır:

Beceri ve ee yardımlaşmayı öğreniyor çocuklar, bu çok önemli bir şey, birbirleriyle yardımlaşmayı öğreniyorlar, yardım etmeyi ki bu çok önemli bir şey, eeee o yaştaki çocuklar genelde biraz daha bencil oluyorlar, daha kendilerine dönük oluyorlar, karşıdaki insana yardım etme, merhamet etme, o duyguları yaşıyorlar diye düşünüyorum, yardımlaşmayı geliştiriyor, eee birbirleriyle etkileşimi geliştiriyor, sosyal yönlerini artırıyor diye düşünüyorum yani (Öğretmen 4)

çocuklarla da birbirine yardımcı geliyordu, mesela işte anlayamadım diyor, bir bakıyorum yanına gitmiş o ona anlatıyor, bak bunu böyle yapacaksın bunlarla sonunda böyle olacaksın diye, eeeee sınıf içerisindeki yardımlaşmayı, sohbeti, dayanışmayı çok kuvvetlendiriyor akran öğrenmesi, işte dediğim gibi görevler verdim çocuklara eee çocuklar birbirleriyle resmen çalışıyorlar ya teneffüslerde; şimdi şöyle yapıyorum, al bak sen burada bu repliği böyle söylemelisin, birlikte çalışıyorlar, bir ürün ortaya çıkartıyorlar (Öğretmen 20)

Öğretmenlerin yukarıdaki açıklamalarında da belirtildiği gibi, akran destekli öğrenme kapsamında öğrencilerin birlikte yaptıkları çalışmalar sayesinde çocukların yardımlaşmayı öğrendiklerini, birine yardım etmenin mutluluğunu yaşadıklarını gözlemlediklerini vurgulamışlardır. Öğretmen 4 ilkokul çağındaki öğrencilerin genel olarak bencil olduklarını belirterek; akran destekli öğrenme sayesinde yardımlaşma duygularının geliştiğini ve etkileşimlerinin arttığını ifade etmiştir. Öğretmen 20 ise akran destekli öğrenmenin sınıf içindeki yardımlaşmayı, iletişimi, dayanışmayı kuvvetlendirdiğini, öğrencilere görevler verdiğinde birbirlerine yardım ettiklerini, birlikte bir şeyler ortaya çıkardıklarını vurgulamıştır. Bu açıklamalara ek olarak, Öğretmen 20 akran destekli öğrenme sayesinde öğrencilerin sorumluluk aldıklarını vurgulamıştır:

sorumluluk alıyor ve bu sorumluluğu yerine getiriyor, hatta empati de yapabiliyor, çünkü öğretmenim mesleğiniz ne kadar zormuş diyor mesela çocuklar, seni daha iyi anlıyorlar, bu anlamda ıı artıları çok fazla tabi, süreç açısından kazançlı olabilir, yaparak yaşayarak öğrenmede çocuk dili olduğu için çocuk etkinlikleri olur, çocuk merkezli olur dolayısıyla

öğretmen aktif değil de çocukların aktif olduğu bir sistem çok daha geçerli bir sistem zaten, öğretmen sadece rehberlik yapar, ıııı her çocuğu aktif hale getirdiğinde, sınıftaki öğrenme ortamı da çok zevkli hale gelir, bu da okulu daha sevilir, daha keyifli hale getirir, çocuklar daha keyifli halde okulda öğrenmeye ıııı çalışırlar (Öğretmen 20)

Öğretmen 20 akran destekli öğrenme kapsamında sorumluluk aldıklarını, arkadaşlarına öğretirken empati de yapabildiklerini belirtmiştir. Ayrıca, öğrenci merkezli, çocukların aktif olduğu etkinliklerin yapıldığı sınıfta öğrenme ortamının daha zevkli hale geldiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin birçoğu akran destekli öğrenmenin, öğrencilerin öz güvenini geliştirdiğini ifade etmişlerdir:

Hani birinin iyi yapabildiği bir şeyi arkadaşına anlatması. Gözleri parlıyor yani çocuğun işe yaradım diye, ben yapayım ben yapayım diye. Çocuk öğrenmeye daha açık oluyor daha istekli oluyor. Zaten gözünden de anlıyorsunuz bakışından (Öğretmen1)

Kullanılması konusunda şöyle bir şey söyleyeyim ben, bazı öğrenciler bu konuda kendine öz güven kazanabiliyor, işte ben bunu öğrettim, bu arkadaşına yardımcı oldum, eee ben okutabiliyorum, o konuda hoşlarına gidiyor, biraz da yararlı oluyor gibi düşünüyorum (Öğretmen 2)

yani hep zayıfım diye kendini küçük görme yerine kuvvetli olduğu ya da başarılı olduğu derslerde diğer arkadaşına kılavuzluk ederek, o da kendini ispat etmiş, dolayısıyla öz güveni gelişmiş oluyor (Öğretmen17)

Valla arkadaşlıkta şimdi birbirlerinden bir şey öğrenince çocuklara öğreten çocuk mesela öz güveni gelişir, öz güveni gelişir ondan sonra ya birinde faydalı oldu ve orada ben de bir şey öğrendim yani olabilir (Öğretmen 14)

Tabi öz güven öz güvenleri artıyor, e toplumda yani bir yer ediniyorlar, kendileri bir şey anlatabiliyor, onlar anlattıkları şeylerden başarı duygusu ortaya çıkıyor, kendileri değerli de hissediyor aynı zamanda, yani öğreniyorlar birlikte ve birlikte öğrendikleri için de bir yer sahibi oluyorlar, öğrenmek, sıkıntısı olan arkadaşı da artık öğrenebildiğini... (Öğretmen 20)

biraz ııı değerlik hissi olur yani o günkü çocuk şey der, mesela eve gittiğinde; ben bugün ders anlattım, kendini değerli hisseder, bir şey başaracağım hissi uyanır, ondan sonra yani şöyle düşündüğümde benim gözlemlerime göre (Öğretmen36)

Açıklamalarda da görüldüğü gibi Öğretmen 1, 2, 14 ve 17; çocukların arkadaşlarına yardımcı olduklarında; ben öğrettim, yardımcı oldum gibi kendisinin fayda sağladığını düşünerek öz güvenlerinin arttığını belirtmişlerdir. Ayrıca Öğretmen 20 ve 36, çocukların arkadaşlarına bir şeyler öğrettiğinde başarı duygusunun oluştuğunu ve kendilerini değerli hissettiklerini ifade etmişlerdir.

Bununla ilişkili olarak bazı öğretmenler kendisine yardım edilen öğrencide de öz güven kazanma, arkadaşıyla birlikte yaptığı çalışmalarla cesaretinin artması gibi faydaları olduğunu açıklamışlardır:

Tabii ki kendine öz güvenlerini ilk önce, sahneye çıkıyor mesela o kadar kişiye karşı şiirini okuyabiliyor, şarkısını söyleyip, dramasını yapıyor, bunlar çok büyük etkenler, başarıyı tetikleyen unsurlardan birisi öz güven artması ve bu özellikle de kendine güvenmeyen, başarı seviyesi düşük öğrencilere görev vermeye çalışıyorum, mutlu oluyorlar, kendilerine güvenleri geliyor, bu şekilde birkaç öğrenciyi kazandık yani (Öğretmen 27)

Yani onun bildiği, senin bilmediğin şeyler de var, yani birbirlerinin eksiğiyle dalga geçmemesi gerektiğini öğreniyorlar, çünkü birbirlerine anlatınca bunu fark ediyorlar; benim de eksiğim var ve hep öğrencilere ben bunu yapmışımdır zaten, bu hayat bilgisi de aslında, dersimizde de var, ıı her öğrencinin başarılı olduğu şeyi ön plana çıkarmak, mesela resimde kim başarılıdır çocuklar, bu, onda kim başarılıdır, bu, yani eksik öğrenci yoktur, bir konuda çok başarılı öğrenci vardır, çok iyi öğrenci vardır, bu aslında hayat bilgisi etkinliğimizde de var ama tabii ki hayat bilgisinde hayat bilgisini ders olarak işlersen olmaz, bunu sınıfta sürekli vurguluyoruz, yani çocuklar bugünkü rehberimiz böyle, yani böyle olacak, hayat bilgisinde bu bize söyleniyor ama bunu eğer uygulayabiliyorsak, hayat bilgisi dersimizi yaptık, ama sana burada ne diyor? Sen arkadaşlarının eksiğiyle dalga geçme, herkesin bir yeteneği vardır, onu görmüyorsan, o zaman sen bu dersi anlamadın yani, bir diğerinin eksiği ile dalga geçmemeyi öğreniyorlar, olabilir, eksiklik olabilir, çünkü, hani dediğim gibi, bazen ben diyorum ki aaa bu neydi? olabilir, büyükler de bilmeyebilir, çünkü öğretmenle dalga geçmeyeceğine göre, ıı aaa ben biliyorum, aa bak, kendini değerli hissetme şeyi vardır biraz, öyle diyeyim (Öğretmen 36)

Öğretmen 27, öz güveni başarıyı tetikleyen unsurlardan biri olarak vurgulamıştır. Akran destekli öğrenme kapsamında özellikle başarı seviyesi ve dolayısıyla öz güveni düşük öğrencilere görev verdiğinde mutlu olduklarını, öz güven kazandıklarını ifade etmiş; birkaç öğrenciyi bu şekilde kazandığını belirtmiştir. Öğretmen 36 ise akran destekli öğrenme sayesinde öğrencilerinin mutlaka bir konuda başarılı olduğunu anladığını ve bunu sınıfta

anlatma fırsatı bulduğunu belirtmiştir. Böylece, her öğrencinin başarılı olduğu alanı öne çıkarmayı benimsediğini ve öğrencilerine kimseyle dalga geçmemeleri gerektiğini, herkesin mutlaka eksik ve yetenekli olduğu taraflarının olabileceğini anlattığını ifade etmiştir.

Benzer şekilde, aşağıdaki öğretmenler akran destekli öğrenmenin öğrencilere öz güven kazanma, bir gruba ait olma, ve toplumsallaşma gibi hususlarda fayda sağladığını belirtmişlerdir:

yani ben de yaptım şeyi, çok önemli, yani ben de başardım ya, bir annesine gidip, işte biz bunu yaptık, ben şunu yaptım veya gidip annesine onu göstermesi, o bile çok etkili aslında çocuklar için, yani bir güven duygusu, yapabilme duygusu... çok, her yönüyle, eğer, bir şeyi başardığı zaman toplum içinde onu göstermesi, orada sergilenmesi dahil, yani ona, benim onun olduğuna aitlik duygusu bile, çok farklı bir şey olduğunu düşünüyorum ve toplumda da bu şekilde yer edinmeye, faydalı olduğuna düşünüyorum, çocuklara değer olarak, önce bir kendine güvenme duygusu kazandırıyor, yani hemen bunu, farkındalık, ben de bu işi yapabiliyorum, bu duyguyu ve kendisini toplum içinde rahatlıkla bir şeye atılma, yapabilme becerisi kazandırıyor, kendini toplum içinde sosyalleşmesi yönünden daha etkili oldu, oluyor yani, şimdi başarılı olduğu zaman, her zaman kendini ortaya koyabilir, ama başarısız öğrenci sürekli kendini geri çeker, onun için en ufak bir başarı dahil, çocuklar için sosyalleşmesi yönünden çok etkili (Öğretmen 26)

Gruba ait olma hissi çocuğu mutlu ediyor, onure oluyor çocuk, kendine olan güvenini kazanıyor yani bak ben de yapıyorum, bir şeyler yapıyorum, yaptım bir katkı oldu, öğrendim diyerek kendisini iyi hissediyor, mutlu oluyor çocuk, güdülenmiş oluyor...öğrenmeyi öğreniyorlar, becerilerini geliştiriyorlar, pek çok becerilerini farkında olmadan, işte bu çalışmalarla geliştirmiş oluyorlar çocuklar, yararına da çok inanıyorum, çok inanıyorum, çocuklar güdüleniyorlar, ee çünkü hepsi farklı görevleri alıyorlar, farklı sorumlulukları üstleniyorlar, onu yerine getirdiği zaman da çocuk kendisini iyi hissediyor, hiçbiri dışlanmamış oluyor, paylaşıyorlar, birbirlerini dinlemeyi öğreniyorlar, nezaketi öğreniyorlar, pek çok açıdan ve yapabildikçe de, ne yapıyor o zaman; başardım, yapabiliyorum diye, tabii ki kendine olan güveni de gelişmiş oluyor, ıı kendisi bunu hissediyor, çocuklar, hani bir söz vardır ya atasözü, mutluluklar paylaşıldıkça artar, üzüntüler paylaşıldıkça azalır, aynı şekil, burada da öyle, çocuk ne yapıyor başarısını arkadaşlarıyla birlikte paylaşmış oluyor, birlikte kafa kafaya veriyorlar, yapamadıkları bir problemi örneğin uğraşarak yapıyorlar, sonuçta aaaa yaptık bir çığlık kopuyor mesela bir sıradan; ne oluyor diyorum, “ öğretmenim yaptık yaptık”,

diyor mesela o kadar mutlular, birlikte yaptılar ve sonra güveniyorlar daha iştahlı bir şekilde diğer soruya yöneliyorlar, bu da çok önemli çünkü çocuklara...(Öğretmen13)

Yani beraber çalıştıkları için iletişimleri daha farklı oluyor, grubuyla mesela bir grupla çalışmayı öğreniyor, beraber bir şeyler yapmanın hazzını duyuyor iyi oluyor yani arada da olsa... ya bir işe yaradığını hissediyor çocuk (Öğretmen 7)

Ee tabii ki olumlu yönde etkiliyor, çünkü ıı yapıyor bu sefer arkadaşıyla olan diyalogu daha çok oluyor, yani özellikle bu biraz içe dönük öğrencilerle, şeyleri, daha sosyal hale getirmek için çok iyi bir uygulama, yani düşünün işte çok fazla şey yapamayan, böyle biraz çekinik olan öğrenciler vardır, bu gerek öğretmen tutumundan kaynaklanan, aile tutumundan kaynaklı; ne yapıyor ama, o grup içerisinde, kendi arkadaş grubu içerisinde, kendini ifade edebildiği zaman git gide bunu üzerinden atabiliyor ya, öz güvenlerini arttırıyor (Öğretmen 24)

Evet her sınıfta zaten ister istemez gelişiyor, böyle, hani, daha bir lider ruhlu olan çocuklar diğerlerine yardım etmek için kullanabiliyorlar, ııı bunu doğaçlama da olsa, kullanan çocuklar daha bir lider ruhlu oluyor zaten, devam ettirebiliyor bu konuyu, ne oluyor, hani bir derste arkadaşına yardım ettiyse, bu çocuk artık o misyonu yüklenip diğer derslerde de sorular sorabiliyor arkadaşları ona, ya da o örnekler verebiliyor, kendisinin de farkına vardıktan sonra, örnekler verip çocuk, arkadaşlarına daha faydalı olabiliyordu (Öğretmen 3)

Yukarıdaki öğretmenlerin tamamı akran destekli öğrenmenin öğrencilerin sosyalleşmelerini olumlu yönde desteklediğini vurgulamışlardır. Buna ek olarak, Öğretmen 26 akran destekli öğrenmenin öğrencilerin toplum içinde de yer edinmesini yardımcı olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlerden 13, 26 ve 24 akran destekli öğrenmenin öğrencide güven duygusunu geliştirdiğini, öz güvenini artırdığını ifade etmişlerdir. Örneğin, Öğretmen 26 akran destekli öğrenme sayesinde çocuklarda başarıma duygusunun arttığını, böylece öz güven kazandığını belirtmiştir. Öğretmen 13 ise grup çalışmalarında, gruba ait olma hissini çocuğun öz güvenini geliştirdiğini, bir şeyler yaptığında, başardığında mutlu olduğunu, motivasyonun arttığını vurgulamıştır. Bu açıklamalara ek olarak; Öğretmen 13 öğrencilerin akran destekli öğrenme sayesinde bir gruba ait olma hissini edindiklerini belirterek; bu sayede sorumluluk duygularının arttığını ifade etmiştir. Benzer şekilde Öğretmen 7, öğrencilerin grupla çalışmayı öğrendiğini, bunun iletişimlerine yansıdığını, çocuğun ayrıca beraber yürütülen çalışmalarda

işe yaradığını hissettiğini belirtmiştir. Öğretmen 3 ise öğrencilerin akran destekli öğrenme sayesinde lider ruhunu keşfettiğini, böylece başka derslerde de bu davranışlarını devam ettirerek, arkadaşlarına yardımcı olduklarını belirtmiştir.

Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin bu görüşleri kişilik kuramlarından, Erikson'un Psiko-Sosyal Gelişim Kuramı ile açıklanabilir. Buna göre, ilkokul çağındaki çocuklar Başarıya Karşı Aşağılık Duygusu dönemindedir. Bu dönemdeki çocukta iş birliği yapma, bir işi planlama ve işi başarma önemlidir, akademik öz güvenleri gelişir, buna karşın yaşadığı başarısızlıklar çocuğun yetersizlik duygusu ve olumsuz tutum geliştirdiği görülür (Senemoğlu, 2000). Çocuk çevresi tarafından takdir edilme, beğenilme ihtiyacı hisseder, bu yüzden çocuklara kendilerini ifade edebilecekleri, başarma duygularını geliştirebilecekleri sorumluluklar verilmesi ve öz güvenlerini geliştirebilecekleri etkinlik fırsatları sağlanması önemlidir (Yeşilyaprak, 2014). Bu açıklamalardan akran destekli öğrenmenin öğrencilerin psiko-sosyal gelişimlerini desteklediği anlaşılmaktadır.

Sınırlılıkları. Elde edilen bulgular, her ne kadar akran destekli öğrenmenin ve akran destekli öğrenme kapsamında yapılan etkinliklerin önemi ile faydalarını açıklamış olsa da; öğretmenlerin akran destekli öğrenmenin bazı sınırlılıklarına değindiğini göstermektedir. Aşağıda akran destekli öğrenmenin sınırlılıkları ile ilgili bulgulara yer verilmiştir:

Öğretmenlerin yarıya yakını, akran destekli öğrenme sırasında yanlış öğrenmelerin gerçekleşebileceğini ifade etmişlerdir:

ama ne kadar doğru öğreniyorlar asıl kaygı verici bu olabiliyor ya çocuk yanlış öğrendiyse yanlış bildiğini de arkadaşlarına öğretebiliyor ama çocuk, olumsuz olarak da yanlış öğrenmelere sebep olabilir (Öğretmen 20)

Birbirinden yanlış da öğreniyor, bir de şöyle, öğrendiği zaman, zaten yanlış da doğru da olsa onu kafasından kolay kolay silemiyorsun (Öğretmen 2)

Olumsuz anlamda şöyle bir şey olabilir, yani riski şu olabilir; kontrol dışına çıkarsa çocuğun aktarmak istediği olumsuz şeyleri de aktarabilir akran öğrenme, yanlış da öğrenebilir o da bir ihtimal(Öğretmen 6)

Tabi bazen yanlış yönlendirme de oluyor bilgi aktarımında yanlış da bu akran da o bilgiyi nerden öğrendiğini bilmiyorsun, güvenilir kaynaktan mı öğrendi, kendince mi sakladı, duydu mu, gördü mü ın kaynağı belli olmayabiliyor, yanlış öğrenmeler de gerçekleşebiliyor. Çünkü yaş grubu olarak kaynağı belli değildir o öğrendiklerini, bildiklerini aktarılmasını kaynak gösteremezler, duyum üzerine konuşurlar, onun duyduklarının doğru olup olmadığını araştıramazlar. Yaşlarına uygun değil bence (Öğretmen10)

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşıldığı gibi, öğretmenler çocukların birbirlerini yanlış bilgilendirebileceklerini belirtmiştir. Öğretmen 10, çocukların öğrendikleri bilginin kaynağını araştırmadan, doğru veya yanlış olduğunu düşünmeden arkadaşlarına aktardığını belirterek; akran destekli öğrenmenin ilkökul öğrencilerinin yaşına uygun olmadığını düşündüğünü ifade etmiştir. Öğretmen 10'un açıklamasını destekler biçimde; Öğretmen 20 ve 2 ve 6 öğrencilerin birbirlerinden yanlış bilgileri de öğrenebileceklerini söylemişlerdir. Bununla beraber, öğretmenlerin çoğu, yanlış öğrenmelerin önüne geçebilmek için akran destekli öğrenme kapsamında yapılan çalışmaların kontrollü olması gerektiğini mutlaka kendileri tarafından gözetimi, takibinin yapılmasını gerektiğini belirtmişlerdir:

öğretmen gözetiminde olması gerekiyor ya, tamamen öğrencilere bırakılmaması gerekiyor, yani yanlış yönlendirmeler olabilir, yanlış yöne çekilebilir (Öğretmen 14)

... hani çocuklar bazen olumsuz yönde de, belki bir konuda birbirini çok etkiliyor olabilir yine de denetim, gözetim altında olması faydalı olacaktır diye düşünüyorum... (Öğretmen 32)

E tabii ki, tabii ki kontrollü olması gerekiyor, nasıl ki öğrenci yanlış davranışları da öğrendiği gibi, tabii ki kontrollü olması gerek (Öğretmen 24)

Kesinlikle, rol model oluyor işte ama olumsuz bilgi ve tavır, davranışlar olumsuz rol model örnek oluşturmuş oluyor ama olumlu yanlar, olumlu yanları, yönlerin çoğalmasına çalışıyoruz, orda işte yine biz devredebiz, yani bu kontrolsüz bir etkileşimden ziyade öğretmen kontrolünde gelişen bir süreç olmalı (Öğretmen 30)

Başlarken kontrollü olması gerekir deme gerekçem oydu zaten, yani öğretmen akran eğitimine başvuruyorsa mutlaka şey yapmalı, yani dönütü alma, ıııı sonucunu takip etmeli, yani takip edip çocuktaki etkisini, olumlu olumsuz etkisini gözlemlemeli, varsa olumsuz bir durum onu gidermek için de müdahalede anında bulunmalı, ıııı eğitici pozisyona soktuğu akarana da, bu sefer eğitim uygulaması gerektiğini farkına varmalı, yani böyle bir bir olasılık da var tabii, yani öyle (Öğretmen 6)

Çocuğun ne anlattığını görmeniz lazım, müdahale yapma, şimdi anlatır ama bir de yanlış bir şekilde, bir şeye gider o da sıkıntı olur ama sınıf genelinde bunu, hani diğer genel olarak kullandığımızda sizin, kontrol sizin elinizde oluyor, yanlış bir bilgi olduğunda müdahale etme şansınız olabiliyor, tüm derslerde yayarak yapıyoruz esasında, hani ama özel olarak onu alıp da bunu arkadaşına anlat dediğimiz bir dersimiz öyle çok fazla olmuyor, bizim zaten, bizim programda çok zor imkanımız o şekilde, ancak kullanamıyoruz, derslerin içinde yayarak kullanıyoruz. pek hani diyorum ya sistemi de kendi elinizde kontrol etmek gerekiyor, e diğer türlü hani bir öğrencinin diğer öğrenciye desteği belki daha ufak sınıflarda uygulanabilir hani daha böyle 10-15 kişilik sınıflarda, hani daha sizin kontrolünüzün olduğu sınıflarda uygulanır, çünkü öğrencinin ne anlattığını, neyi arkadaşına neyi nasıl öğrettiğini de kontrol etmek gerekiyor. Çünkü bir kelimesi yanlış bir kelimesi bir daha onu geri dönülemez bir aşamaya getirirsiniz, farkı siz de yakalayamayabilirsiniz o çocuk da öbür türlü çocuk da ona göre o tür öğrenmiş olabilir (Öğretmen 5)

Öğretmenlerin yukarıdaki alıntıları, akran destekli öğrenmede öğretmenin gözetiminin ve kontrolünün önemine dikkati çekmektedir. Öğretmenler, aksi takdirde, öğrencilerin istenilen kazanımlara ulaşamayacakları, yanlış bilgiler edineceklerini vurgulamışlardır. Bu açıklamalara ek olarak, Öğretmen 5 çocukların birbirlerine neyi nasıl anlattığının kontrol edilmesi gerektiğini ifade ederek; sınıfın mevcudunun kalabalık olduğu durumlarda akran destekli öğrenmenin uygulanamayacağını ifade etmiştir.

Benzer şekilde, aşağıdaki öğretmenler akran destekli öğrenme sırasında, öğrenme sürecini mutlaka takip ettiklerini, herhangi bir yanlış öğrenme veya olumsuz davranışlar yaşandığında müdahale ettiklerini vurgulamışlardır:

Öğretmen destekli olmalı, kontrollü olmalı, sürekli yani, aynen öyle, evet kontrol ediyordum, mesela ben birebir öğrenciyi çalıştırırken yanımda, ıııı diğer öğrencileri ise görevlendiriyordum, tabii bu arada gidiyordum, kontrol ediyordum, nasıl okuması? Nasıl

gidiyor? Arkadaşın güzel okuyabiliyor mu? Sen nasılsın? Arkadaşını üzmüyorsun değil mi? gibi arada cümleler kuruyordum (Öğretmen 8)

Burada öğretmenin şey yapması, farkında olması çok önemli, öğretmenin, yani rehberliği, takibi çok önemli, kontrolü çok önemli eğer burada akran eğitimi derken, orada bir hatalı bilgi veya farklı bir bilgi varsa, yani düzeltilmesi gereken bilgi varsa, onu öğretmenin fark ederek gerektiğinde küçük müdahaleler yapması lazım, yanlış öğrenme şeklinde olabilir, yanlış bilgi şeklinde olabilir, öğretmenin farkında olması lazım, yani bu akran eğitimi, çocuklar, işte açın şurada beş tane problem var, yapın bunları, ondan sonra teneffüse çıkarım, bu doğru değil, bu dönüşü tekrar yapmak gerekiyor, geri dönüt almak gerekiyor, gerek tahtada, ben açıklayabiliyorum zaman zaman, ben onları kontrol edebiliyorum zaman zaman, onlar nasıl yaptıklarını tahtada gösteriyorlar, o şekilde onun, yani doğruluğunu teyit ediyoruz, etmemiz gerekir zaten (Öğretmen 25)

Yanlış öğrenmeler ortaya çıkıyor tabii ki ama yani bu sadece akrandan değil, normal olarak, yaşam içinde, günlük çevreden de zaten yanlış bilgiyi ediniyor çocuk, ı bu anlamda onu da engelleyemeyiz, önemli olan çocuğun hangi bilgiyi veya neyi konuşması gerektiğini öğrenmesi, zaten onun için uğraşyoruz, öğretmen tarafından uyarılmış olur en azından, çocuk doğrunun yanlışın farkındalığına ulaşır bu sayede, bu da yine olumsuz olan örnek olumlu yöne evrilebilir, çevrilebilir, tabii mutlaka öğretmen gözlemlemeden doğru bir yöntem olmayabilir, yani mutlaka öğretmenin gözetiminde olmalı o aktarım da, hani, çünkü bu istenmeyen paylaşımları bahçede de yapabilir, sınıfa geliyor bu, e sınıfta bunun konuşulmaması gerektiğini, doğru olmadığını, onu çocuğa empoze ediyoruz, anlatıyoruz, doğru davranışa doğru yöneltmeye çalışıyoruz (Öğretmen 30)

Yukarıdaki öğretmenlerin tamamı akran destekli öğrenmede öğretmenin takibinin önemini vurgulamışlardır. Örneğin, Öğretmen 8 akran destekli öğrenme kapsamında uyguladığı etkinliklerde çalışmalarını kontrol ettiğini, öğrencilerin çalışmanın nasıl gittiğine dair dönütlerde bulunduğunu belirtmiştir. Ayrıca, öğretmen 8'in açıklamalarından, bir öğrenci ile birebir çalışması gerektiği zaman, yani diğerlerine vakit ayıramadığında, öğrencilerine akran destekli öğrenme uygulamaları gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır. Bu durum, her ne kadar, öğretmenin takibi olmadığında akran destekli öğrenmenin amacına ulaşamadığı görülse de, akran destekli öğrenmenin, öğretmen bir öğrenci ile ilgilenirken, sınıf disiplinini sağlamada kullanıldığına işaret etmektedir. Öğretmen 25 ise akran destekli öğrenme kapsamında yapılan

uygulamalara dair geri bildirimlerde bulunması gerektiğini yanlış öğrenmeleri, hatalı bilgilerin düzeltilmesi için öğretmenin rehberliğinin, takibinin olması gerektiğini ve anında müdahalelerin yapılması gerektiğini düşünmektedir. Bu açıklamalara ek Öğretmen 30, yanlış öğrenmelerin sadece akranından değil, normal günlük hayatta çevresinden de edinebileceğini ve bunun engellenebilecek bir durum olmadığını belirtmiştir. Bu sebeple, olumsuz etkileşimleri, paylaşımları engellemek için ve çocukların arkadaşlarıyla neyi konuşup konuşmaması gerektiğini öğrenmesi için uğraştığını açıklamıştır.

Bazı öğretmenler ise akran destekli öğrenme kapsamında birlikte yapılan etkinlikler veya öğrencileri arkadaşına yardım etmesi için görevlendirdiklerinde çocukların birbirini ezme, alay etme, küçümseme, incitme, sert davranma gibi olumsuz davranışları ile karşılaştıklarını dile getirmişlerdir:

ha bazen alaylara falan konu oluyor, yaa sen de hiçbir şey bilmiyorsun, bunda da şey yapıyorum, siz bir bütünsünüz, bir ailesiniz, sınıfın başarısı ya da başarısızlığı hepimize mal olur, öğrenmek zorundasınız, ailede iş bölümü varsa burada da iş bölümü var, birbirimize destek olacağız eksikliklerimizi tamamlayacağız diye o zaman sorun çıkmıyor, olumsuz tarafı işte, çok acımasız oluyorlar bu yaşta çocuklar, birbirleriyle alay çok oluyor, işte ben de bilim adamlarını falan örnek veriyorum, bakın diyorum, işte buna böyle denmişti, ama adam buluş yapmış, bir şekilde zekası çıkıyor, nereden biliyorsun ileride arkadaşının böyle biri olmayacağını, bir Edison olmayacağını, düşünüyor o zaman (Öğretmen 21)

çok fazla yüksek sesle bağırın çağırın, hani, veyahut da birilerine sesini yükseltme, veyahut da birilerini rencide edecek kelimeler kullanma, a sen anlamıyorsun, bazen söylüyor, ya niye anlamadın falan, hayır öyle değil ben de sana anlattığımda, bunu kaç kere anlattım, farz et ki öğretmensin, ıı ona dikkat ederim, o konuda, yani kontrolümde olur, ondan sonra bir grubun diğer gruba müdahale etmesini, ıı kontrol ederim, izin vermem yani öyle şeye (Öğretmen 36)

Egoları da çok yüksek tabii, işte o, o da var yani, egolar çok yüksek ama bu biraz da tabii ailelerin yetiştirme şekliyle, biraz artık öyle, o öz güven derken, öz güveninin şeyi de çok fazla, öz güven olduğunda da, bu sefer egolar güçlenmeye başlıyor, bunu fark edemiyorlar işte, bu egoların güçlenmesi de bireyselliği getiriyor, toplumsal hayatta yani, bu yönden memnun değilim ama biraz da bu işte, aile eğitiminde yani özgür davranma işte, tamamen işte serbest davranma, orada ölçüyü koyamama, kuralların çerçevesini çizememe sonucu bu defa

aşırı öz güven, aşırı öz güvenin de getirdiği bazı davranış bozuklukları da çıkıyor ortaya, bu bozukluklar da ileride bireysel hayat, yani diyelim ki kendi avantajı için kişisel kazanımı için bazı değerleri gerekirse hiçe sayma gibi duruma gelebiliyor, geçebiliyor (Öğretmen 25)

Çocuk sürekli arkadaşından yardım alması nedeniyle, kendisini sürekli geriye itebilir, yani burada liderlik vasfı olan kişiler öne çıktığında, diğer öğrenciler pasif durumda kaldığı sürece, yani kendinde bir eziklik duygusu, kendisi, geriye itilmiş duygular da öne çıkabilir ama bazı, eğer olumlu olarak, yani tamamen arkadaşlarına bırakmak yerine kendisi de bir şeylerin yerinden tutarsa, bunun faydalı olacağını düşünüyorum, özellikle becerili olan çocuklar, daha iyi olan etkin olan çocuklar, diğerlerine sen yapamadın, bu tür olumsuz duygular da yansıyabiliyor, ama bunları tolere etmeye çalışıyoruz, işte arkadaşına bak, şunu yaptı, bunu yaptı, haydi onlarla birlikte bak, buna da, yani onları en azından olumsuz düşüncelerini olumlu, onların da bir şey yaptığına, ya o az olan şeyi görmelerini sağlamak güzel bir şey (Öğretmen 26)

Öğretmenlerin yukarıdaki açıklamaları, akran destekli öğrenme sırasında öğrencilerin olumsuz davranışlarda bulunacağını ifade ettiklerini göstermektedir. Örneğin, Öğretmen 21 ve 36 ilkokul çağındaki çocukların diğer öğrenciler ile alay ederek, onları rencide edebildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen 21, bu olumsuzlukları engellemek için öğrencilere iş birliğinin önemi, sınıfta birbirlerine destek olmaları gerektiği gibi hususların üzerinde durduğunu ve böylelikle sorunların önüne geçtiğini ifade etmiştir. Öğretmen 36 ise bunun gibi benzer olaylara sınıfta anında müdahale ederek böyle durumlara izin vermediği vurgulamıştır. Öğretmen 25 ise, çocukların öz güvenlerinin yüksek olmasından dolayı güçlü bir egoya sahip olduğunu bu doğrultuda bireyselliğin ön plana çıktığını ifade etmiştir. Bu durumun öğrencilerin sosyal hayatını ve akranlarıyla iletişimini olumsuz etkilediğini belirtmiş ve ailenin çocuğu yetiştirme tarzının öğrencilerin davranışlarındaki önemini vurgulamıştır. Benzer şekilde Öğretmen 26, akran destekli öğrenme sırasında, özellikle yetenekli öğrencilerin diğer arkadaşlarına, yapamıyorsun gibi olumsuz tepkilerde bulduklarını söylemiş ve böyle durumlarda öğrencilere müdahale ettiğini bütün öğrencileri öğrenme sürecinde aktif hale getirmeye çalıştığını ifade etmiştir. Öğretmen 26, ayrıca, sürekli arkadaşından yardım alan öğrencilerde eziklik duygusunun ortaya çıkabileceğini, liderlik

vasfı yüksek olan öğrenci öne çıktığında, bu öğrencilerin kendisini geriye itebileceğini ifade etmiştir. Bu açıklamaya benzer şekilde, aşağıdaki öğretmenler akran destekli öğrenme kapsamında, kendisine yardım edilen çocuklarda öz güven eksikliği yaşadıklarını açıklamışlardır:

olumsuz tarafı, işte, o geri kalmış öğrencinin aynı seviyedeki öğrencilerle, böyle karşılaştırdığı zaman kendisini, ne oluyor işte? Ben bunu becerememişim gibi, işte onu, o eksikliğini, çocuk biraz daha böyle kendi akran grubunda, ben niye yapamadım der gibi, öz güven düşüklüğü, ara sıra oluyor (Öğretmen 2)

ya da birbirlerine onların tabiriyle hava yapma denir ya, işte ben anladım sen niye anlamadın, bu şekilde görüşler de oluyor, veya konuşmalar da oluyor, bu sefer anlamayan çocuk üzülüyor onu çok kullanmıyorum açıkçası, genelde kendim her seferinde, anlamadığınız var mı çocuklar diye sınıfa sorarak, ı anlatmaya özen gösteriyorum açıkçası, bireysel anlamda çok, ıı ben de çok yardım istemiyorum onlardan, dediğim gibi, bu sefer arkadaşını aşağılamaya kadar gidebiliyor bu, yani niye anlamıyorsun şeklinde, diğeri de alınganlık gösteriyor, o yüzden dediğim gibi genelde kendim anlatıyorum, yani birebir anlatıyorum (Öğretmen19)

İşte en başta söylediğim gibi, eğer sürekli aynı kişiler aynı kişilere kılavuzluk ya da akran öğretiminde yardımcı olursa, o zaman, diğeri egosu çok gelişirken, diğeri de aşağılık kompleksi oluşabiliyor, bunları zaman zaman değiştirip, buna dikkat edersek, bu zararı da en aza indirgemiş oluyoruz diye düşünüyorum (Öğretmen 17)

Ya önemli ama çocuklar bazen bunun dozunu ayarlayamıyorlar, yani bir şey öğrenirken, sen çocuğa sert bile davransan, herhangi bir şey söylesen bile, çocuk onu, kızmıyor darılmıyor, ama arkadaşı yapsa, direk alay etti konusuna dönüyorlar, her zaman kullanılmayabilir (Öğretmen 18)

şimdi sürekli olduğunda sakıncaları var, ya mesela bilen çocuk, diğer çocuğa üstünlük kurmaya çalışıyor gibi sakıncaları var bence, yani çok fazla değil ama sürekli kullanmıyorum, ama sürekli kullanıldığında olabileceğini düşünüyorum, çünkü bu sefer bu çocuk hep ben biliyorum, işte ben sana anlatıyorum, ya da işte anlatıyorum anlatıyorum anlamıyorsun gibi, arkadaşına tepki verebilir diye düşünüyorum, işte olumsuz tarafında da dediğim gibi, anlatan öğrenci daha çok baskı kurmaya çalışıyor, işte ben üstünüm diye düşünüyor, onu vermeye çalışıyor, olumsuz yönü bu, ve sürekli kullanılması taraftarı değilim ben, hiçbir tekniğin sürekli kullanılması taraftarı değilim, hani ders içinde farklı, yıl içinde farklı teknikler

öneririm, aynı teknik, ben inanmıyorum ben, hep aynı şekilde öğrenmiyor çocuklar (Öğretmen 33)

Yukarıdaki öğretmenlerin tamamı akran destekli öğrenmenin en önemli sınırlılıklarından birinin, konuyu bilen öğrencinin diğeri üzerinde üstünlük sağlaması ve bu durumun diğeri öğrencide öz güven düşüklüğüne yol açması olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen 19 bireysel anlamda öğrencilerden yardım almadığını, konunun anlaşılmadığı durumlarda anlamayan öğrenciye kendisinin birebir anlattığını vurgulamıştır. Öğretmen 17 ise sürekli aynı öğrencilerin aynı öğrencilere kılavuzluk yapmasının bu soruna yol açtığını söylemiştir. Bu doğrultuda, aynı öğrencilerin sürekli aynı öğrenciler ile çalışmasının uygun olmadığını ifade etmiştir. Öğretmen 18 ve 33 ise yukarıda belirtilen sebeplerden dolayı akran destekli öğrenmenin her zaman kullanılamayacağını belirtmişlerdir.

Bazı öğretmenler çocukların okulda, sınıfta sürekli birlikte, etkileşim içinde oldukları için birbirinden çok etkilendiğini, arkadaşlarını rol model aldıkları için kötü davranışları da öğrenebileceğini belirtmiştir:

Şu bir gerçek ki, örneğin, işte birbirleriyle ilişkileri esnasında olumsuz bir davranış, küfür diyelim, çok çabuk öğreniliyor, çünkü yasağa karşı bizim, bir özentisi var, bir özenme var, bir istek vardır, hani, yasak her zaman için merak uyandırdığından, onları daha çabuk öğreniyorlar (Öğretmen 35)

İşte küfreden de oluyor, atıyorum, hani davranışları bozuk olan da oluyor, düzeltemediğimiz şeyler oluyor, ailenin de çok üzerinde durmadığı şeylerde, tabi arkadaşının etkisiyle de bozulan çocuklar oluyordur (Öğretmen 32)

Öğretmen 32 ve 35, öğrencilerin akran destekli öğrenme sırasında arkadaşlarından küfür etme gibi olumsuz davranışları da benimsediklerini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise akran destekli öğrenme kapsamında yapılan çalışmalar sırasında ortaya çıkabilen olumsuzluklardan aşağıdaki gibi bahsetmişlerdir:

Süreyi yetiştiremiyorum, süre sıkıntısı yaşıyoruz, müfredatlarımız da belli, sürelerle göre kazanımlar paylaşıldığı için, ıı bu bir süreç gerektiriyor, ve buna ayrı bir zaman ayırmam gerekiyor, bu sefer de dersin müfredata göre olan süresini aşmış oluyorum, bu da benim için bir süre sıkıntısına sebebiyet oluyor, benim için en büyük olumsuz yani bu (Öğretmen 34)

Bunun dışında pek, ha zaman çok alıyor, zaman olarak, zaman kaybımız çok oluyor, çünkü çalışmalar, birlikte yapılan çalışmalar genellikle uzuyor, yani ona zaman ayarlaması, tam olarak bazı gruplar çok erken bitirdiği anda, bazı gruplar çok geç bitiriyor, bu şekilde sorunlarımız, yaşıyoruz yani (Öğretmen 26)

Tabii her grupta bu çalışmayı bozan, işte daha dalgacı daha eğlenmeye dönmüş çocuklar var, mutlaka hani onları da şey yapabilirsen, diğer arkadaşlarıyla çalışmaya alıştırabilirsen, ya da en azından onların çalışmasını bozmasını, izlemesini sağlayabilirsen, çok güzel şeyler ortaya çıkıyor, tabii zaman zaman öğretmenim şu bize yardım etmedi, hiç katkı sunmadı, işte yaptığımızı da bozdu bakın kötü oldu, dedikleri şeyler oluyor, durumlar (Öğretmen1)

Yani oluyor tabii, ıııı mesela yaramaz çocuklar gruptaki şeye uymayabiliyor, sadece yaramazlık düşünebiliyor, pek katılmadıkları oluyor, gruba pek bir katkıları olmayan çocuklar da oluyor, tabii ki yani konumuza uygun olarak bir şey üretmeyenler de var, o zaman onların düştüğü gruplar daha zayıf kalıyor, daha başarısız olabiliyorlar, o durumda ne yapıyoruz? ıı artık bir kişi yüzünden de olsa, grubu daha eşit yapmaya çalışıyorum, bir dahaki seferlerde, ama hani bir araya getirmemeye çalışıyorum, dolayısıyla, tabii ki çıkan malzeme ortada, onları uyarıyoruz daha dikkat etmeleri konusunda, öyle yardımcı olmaya çalışıyoruz, yönlendirmeye çalışıyoruz, ama sınıfımızda yaramaz da çok, yani her gruba düşer bir iki tane (Öğretmen 32)

Pek grup çalışması yapamıyoruz sınıfta, çünkü sınıfımız küçük, öğrenci sayımız fazla, yerleşim düzenimiz de uymuyor, o yüzden pek bunu kullanamıyoruz, ancak ödevlerde ve dış etkinliklerde kullanabiliyoruz (Öğretmen 22)

Yukarıdaki açıklamalar incelendiğinde, öğretmenlerin akran destekli öğrenme sırasında zaman sıkıntısı, yaramaz çocukların çalışmayı olumsuz etkilemesi, sınıfın fiziksel özellikleri, bakımından sıkıntılar ile karşılaştıklarını ifade ettikleri görülmektedir. Örneğin, Öğretmen 26 ve Öğretmen 34, akran destekli öğrenme kapsamında hazırlanan etkinliklerin zaman aldığını ve bu durumun programı yetiştirme konusunda sıkıntı oluşturduğunu ifade etmiştir. Öğretmen 1 ve 32 sınıftaki yaramaz öğrencilerin çalışmalara katılmadığını ve gruba katkı sağlamadığını vurgulamışlardır. Öğretmen 22 ise sınıfın küçüklüğü, mevcudun fazla olması,

yerleşim düzeninin uygunsuzluğundan dolayı grup çalışması yapamadığını ifade etmiştir. Öğretmen 19 akran destekli öğrenme sırasında öğrencileri bireysel olarak değerlendirmede olumsuzlukların ortaya çıktığını belirtmiştir:

Diyelim ki bir çocuğa konuyla ilgili bir soru sordum veya bir soru çözme çalışması yapıyoruz, o gün konuyu anlattım, arkasından soru çözeceğiz, ben diyorum ki çocuklar lütfen bu soruları bireysel yanıtlayınız, ııı ama ne oluyor yanındaki arkadaşı fısıldadığı anda benim onu birebir ölçme şansım azalmış oluyor, böyle bir dezavantajı var, yani tek, sadece kendi bilgisiyle soru çözmesi gerektiği için, böyle bir dezavantajı oluyor veya başka şekilde anlattım konuyu arkasından bir çalışma kağıdı dağıttım, çocuklar haydi bakalım, herkes bunu kendisi yanıtlasın ben kim nereyi anladı, nereyi anlamadı yanıtlara bakarak karar vereyim diyorum ama onlar kendi aralarında yine yardımlaşma yoluna gittikleri için, fısıldadıkları için, konuyu anlamayan çocuk bile arkadaşına bakarak doğruyu işaretleyebiliyor veya doğruyu yazabiliyor, böyle bir dezavantajını da yaşıyorum açıkçası (Öğretmen 19)

Öğretmen 19, bireysel çalışma yapması gerektiğinde veya öğrencileri bireysel olarak değerlendirmek istediğinde, yine kendi aralarında yardımlaşmaları için çocuğun kendi bilgileriyle değil arkadaşının bilgisiyle soruları yanıtladığını ve ölçme şansının azaldığını ifade etmiştir. Ancak Öğretmen 19'un açıklamalarından klasik ölçme değerlendirme yöntem ve teknikleri kullandığı anlaşılmaktadır. Oysa ki öğrencilerin aktif olduğu etkinlikler boyunca gelişimini görmeye, düzeltmeye, geliştirmeye dayalı süreç odaklı portfolyo, öz değerlendirme, kavram haritaları, poster, yapılandırılmış grid, akran değerlendirme gibi alternatif ölçme değerlendirme yöntemleri bulunmaktadır (Özdemir, 2010; Duban ve Küçükıılmaz, 2008). Öğrencinin aktif olduğu sınıflarda alternatif yöntemlerin dikkate alınması yapılacak ölçme değerlendirmenin niteliğini olumlu etkiler. Öğretmen bu konuda hala geleneksel yaklaşımı sürdürüyor olabilir.

Bu açıklamaların dışında, aşağıdaki öğretmenler akran destekli öğrenmenin uygulanmasında veli kaynaklı bazı sorunların ortaya çıktığını belirtmişlerdir:

Veli ile çıkıyor, evet bazen, işte arkadaşı yardım ettiğinde, alay ettiğinde çıkıyor, bazıları anlayışlı oluyor, bir problem olmuyor, ben anlatıyorum zaten ve birbirlerine çok etkili anlatıyorlar, güzel anlatıyorlar, onun için böyle bir şeye gerek duyduk, ya da yetişemedim, yetişemiyorum; daha sonra ben açıklamasını yapıyorum dediğimde problem olmuyor, yani problem yaşamadım ben bu konuda (Öğretmen21)

çocuklar açısından bence çok olumlu bir şey ama veliyi işin içine katmazsan, müdahale ettirmezsen, ama öğrenci ve öğretmen için olumlu bir şey, ya o çocuk çok mutlu oluyor, diğeri de bir şey öğretti diye mutlu oluyor, arkadaşına, hani, veli üçüncü kişi olarak, veliyi sokarsak eğer, veli bunu, ııı haberdar olur veya onu bir şekilde haber verilirse, veli benim çocuğum neden o geri öğrencinin yanında duruyor, onunla oturmasın ya böyle müdahalelerle de karşılaştım (Öğretmen16)

Öğretmen 21, öğrencilerin yardımlaşmaları sırasında ortaya çıkan alay etme gibi olumsuzlukların aileye yansıdığında sorun oluşturabildiğini ve gerekli açıklamaları velilere yaptığını ifade etmiştir. Öğretmen 16, yetenekleri ve öğrenme seviyeleri farklı olan öğrencilerin birbirlerini rol model almaları ve yardımcı olmaları için yan yana oturduğunda, velinin, benim çocuğum neden o geri öğrencinin yanında duruyor, onunla oturmasın tepkisiyle karşılaştığını söylemiştir.

Yukarıda açıklamalardan anlaşıldığı gibi, akran destekli öğrenmenin öğrencilerin kişilik özellikleri, öğrencilerin birbirleriyle iletişimi, arkadaşlık ilişkileri, davranış bozuklukları, veli kaynaklı sorunlar, müfredat yetiştirme gibi konularda sorunların yaşandığını öğretmenler görüşlerinde ifade etmişlerdir.

Etkili kullanımı için öneriler. Bu alt kategoride, görüşmelere katılan öğretmenlerin akran destekli öğrenmenin etkili bir biçimde kullanılması için önerilerine yer verilmiştir.

Öğretmenlerin çoğu akran destekli öğrenme konusunda seminer veya hizmet içi eğitimlerin verilmesi gerektiğini, akran destekli öğrenmenin tanıtılmasını ve öğretmenlerin bu konuda bilinçlendirilerek daha etkili çalışmalar yapabileceklerini belirtmişlerdir:

Bu konuda öğretmenlerin bir şekilde eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum, sınıf içerisinde bunu daha çok kullanmak için, doğaçlama değil de, bilinçli bir şekilde kullanabilmesi için, Hani öğretmenlere seminerler verilebilir bu konuda, işte ya da bir şekilde online eğitilebilirler diye düşünüyorum, bilinçli olarak kullanılırsa çok daha faydalı olacağını düşünüyorum, şu andaki kullanılan yöntemlere göre (Öğretmen 3)

Evet bunun seminerini alıp da, eğitimini alıp da, bu işi yapmak daha farklı olur diye düşünüyorum, bununla ilgili öğretmenlere bir uygulama, bir seminer falan yok, şimdiye kadar bir tek sen geldin bu konuyla ilgili karşımıza, Eee bütün ilkokul öğretmenlerinin bunu uyguladığını düşünüyorum yani, çünkü öğretmenler bu konuda doğaçlama hareket ediyor, eee bunun eğitimini almak lazım, yani daha bilinçli yapmak lazım bence bu işi, önemli bir konu diye düşünüyorum, öğretmenlerin bilgilendirilmelerinin sağlanması gerektiğini düşünüyorum (Öğretmen 4)

Valla ben yaptığımı düşünüyorum açıkçası, yani şu andaki arkadaşlarımın içinde de, yapıyorlardır diye düşünüyorum, arkadaşlarımın da, ben kullanıyorum eğer ki kullanılmayan bir sistemse, o zaman da bunun anlatılması gerekir, uzman kişiler tarafından, böyle bir şeyin iyi olduğunu, faydalı olabileceği anlatılmalı bence yapılan kutup şeylerle, seminerlerle yapılabilir yani eğer ki etkin bir şekilde kullanılmıyorsa, hakikaten göz ardı edilmeyecek bir sistem bence öyle (Öğretmen 35)

Ya bence eğitim verilmeli diye düşünüyorum ben, ıııı yani biz bu konuda eksik eğitilmişiz, yani hani sonradan öğretmenliğe başlayınca, farklı sınıflarla karşılaşınca farklı öğrenci gruplarıyla, programlar değişti, karşılaşınca bunu daha çok hissediyorsun, akran destekli derken, çocuklarda, işte, özel bazı şeyler yapmaya çalışıyoruz, ama çok da, yani başarılı olduğumuzu düşünmüyorum, bence bu alanda daha böyle bilinçli bir şeyler yaptırılmalı bize, özel bazı şeyler yapmaya çalışıyoruz ama yeterli olmuyor diye düşünüyorum ben, yani aslında çok önemli, yani bu konu, bence sınıfların bütünlüğü açısından daha ayrıntılı incelenmesi gerekiyor diye düşünüyorum (Öğretmen 11)

Yukarıdaki öğretmenler akran destekli öğrenmenin etkili bir biçimde kullanılması için eğitim almaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Örneğin; Öğretmen 3 ve 4, akran destekli öğrenmenin bilinçli ve planlı bir şekilde kullanıldığında daha faydalı olacağını vurgulamışlardır. Benzer şekilde Öğretmen 35, akran destekli öğrenmeyi kendisinin ve meslektaşlarının kullandığını belirtmiş; akran destekli öğrenmenin önemli olduğunu etkin bir şekilde kullanılması için uzman kişiler tarafından, akran destekli öğrenmenin öğrenme-öğretme sürecinde ne gibi

faedalarının olabileceğine dair eğitim verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmen 11 ise akran destekli öğrenmeyi sınıfta uygulama konusunda yetersiz olduğunu; bu konuda eğitim almadığını belirtmiş ve uygulamaların bilinçli olarak yapılması gerektiğini ifade etmiştir.

Öğretmen 20 ve 32 akran destekli öğrenmenin programlardaki eksikliğini vurgulamıştır:

İııııı çocukların dayanışmasını kuvvetlendirmek için, öğrenmeyi öğrenmeyi daha keyifli hale getirmek için, e tabi bu programlarda, bize daha net bir şekilde mesela, ders programlarında akran öğrenmesi diye bir şey açılıp, bunu bu şekilde akran öğrenmesi de yapabilirsiniz diye, farklı alternatifler sunulabilir, yani bunu bir drama yoluyla, ıııı bir de kılavuz kitaplarımızda, mesela daha yoğun konulabilir bu akran öğrenme (Öğretmen 20)

Evet, haaa, öyle akran destekli, şu yapısına, grupça bir araya gelsin, akran kelimesini ben sadece ölçütlerde falan görüyorum değil mi? Akran bir böyle bir şey, derecelendirmelerde vardı, o, o evet akran değerlendirme, bir tek orda akran kelimesini duydum ben, sen eğer grup çalışması yapınız, buna uygun diyor mu kitaplar? Diyorsan öyle mi? Onu mu söyleyeyim? Akranlarıyla çalışsınlar falan, o kelimeye çok rastlamıyorum, programlarda olursa ben faydalanmayı isterim, hani çünkü öğretmen merkezli öğretimden biraz uzaklaşmış oluruz, belki çocuğa, hani her zaman derler ya işte, ııı hazır balık vermektense balık tutmayı öğret diye, her öğretmen her şeyi öğreten değildir, yol göstericidir diye, öğretmen kapıyı açar kendisi içeri girer diye, belki daha faydalı olabilir, daha çok yer verilebilir bu tür şeylere bence (Öğretmen 32)

Öğretmen 20 akran destekli öğrenmenin kılavuz kitaplarda daha yoğun bir şekilde vurgulanabileceğini, akran destekli öğrenmenin uygulanması için öğretmenlere farklı alternatifler sunulabileceğini ifade etmiştir. Öğretmen 32 ise akran kelimesini ölçme değerlendirmede, akran değerlendirme olarak duyduğunu programlarda yer alırsa sınıfta kullanacağını belirtmiş ve böylece öğretmen merkezli öğretimden biraz uzaklaşılabilceğini dile getirmiştir.

Benzer şekilde, Öğretmen 31 çoğu sınıf öğretmenin akran destekli öğrenme konusunda eğitim almadığını belirtmiştir.

Yani aslında önerim var tabii, ııı %80 sınıf öğretmeni bu akran desteğini bilmiyordur, daha doğrusu, biz onu yaparız da, adının bu olduğunu bilmiyoruzdur, bilmiyorum bu saatten sonra, ille de gerekiyorsa, bana göre çok da değil ama bir belki okullarda minik seminerler olabilir, belli bir yılın üstündeki öğretmenlere, hani siz gençler bilerek geliyorsunuz, işte belki de on yıllıklar bilerek geliyorlar, biz bakma kendi işte çabamızla ne öğrenirsek, çünkü her yenilikte biz yetiştirilmiyoruz, biz bunun eğitimini almadık, biz eskiler (Öğretmen 31)

Öğretmen 31, mesleğe yeni başlayan veya on yıllık deneyimi olan öğretmenlerin akran destekli öğrenmeyi bildiğini ama mesleğe daha önce başlamış öğretmenlerin öğretim programlarında yapılan yeniliklere uyum sağlayabilmek amacıyla etkili bir biçimde yetiştirilmediklerini belirtmiştir. Bu doğrultuda, mesleki deneyimi on yılın üzerinde olan öğretmenlere küçük seminerler verilebileceğini ifade etmiştir. Bu açıklamalara ek olarak; aşağıdaki öğretmenler öğretmenlerin akran destekli öğrenmenin önemini anlaması için çalışmalar yapılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Yapılabilir tabii ama öncesinde programa koymadan önce, öğretmenlerin böyle bir eğitimden, ee ıııı nitelikli bir eğitimden geçmesi gerekir, bunun önemini anlamış, bununla ilgili farklı etkinlikler yapmış insanlar tarafından, işte başarıya ulaşmış bakın şu sınıf böyle böyle yapmış, hep çocuklar birbirlerinden öğrenmişler, işte şöyle bir başarı elde edilmiş, işte güven duyguları artmış, özgüvenleri artmış gibi bir sonuca varılmış şeyler öğretmenlerle paylaşılabilir, daha çok kullanmalarına sebep olabilir bu da (Öğretmen 1)

Ya öneri şu yani bu şey olarak hani gündemleştirilebilir, ıııı hani bu mesela bizim şu an uyguladığımız tarz sadece şey, bir tarz, yani biz onun doğruluğuna inandığımız için, zaman zaman uyguladığımız bir şey, bu dilin, bunun, bu yöntemin, mesela eğitim çalışmalarında, mesela hizmet içi eğitilerde falan, böyle bir yöntemin çok verimli, olumlu sonuç alabileceğinin, öne çıkarılacak tarzda çalışmaların yapılması, bunla ilgili çalışmalar yapılabilir, öğretmen bilinç yaratılabilir, yani öncelikle hani öğretmen buna inanması gerekiyor (Öğretmen 6)

Öğretmen 1, programa konmadan önce, akran destekli öğrenmenin önemini anlamış innsanlar tarafından öğretmenlerin eğitim alması gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmen 6 ise bu yöntemin faydalarının vurgulanarak, öğretmenlerde bilinç oluşturulması gerektiğini ifade etmiştir.

Aşağıdaki öğretmenler akran destekli öğrenme kapsamında yapılan etkinliklerin ders kitaplarında eksik ve yetersiz olduğunu belirtmiştir:

Tabii tabii kitaplarımız zaten, eee mevcut kitaplarımız, ders kitaplarımız, bununla ilgili hiç böyle bir şeyimiz yok, her etkinliklerimiz, zaten çok şey değil yani, daha farklı kaynaklardan etkinlikler bulmaya çalışıyoruz, ders kitaplarımız böyle çok bu konuyla donanımlı değil yani (Öğretmen 4)

Ya bence verilmeli diye düşünüyorum ben, en azından kitaplara konulabilir, kitaplar da bu konuda eksik, ya bir şeyler yapılmaya çalışılmış, mesela bizim kılavuz kitaplarımız var, kılavuz kitaplarımızda yönlendirmeler yapılıyor, bir şeyler yapılmaya çalışılmış ama, bence çok yeterli değil, yani kitaplar da bu konuda yeterli değil, hem ekstra bir şeyler konulabilir ya da bir kaynak önerilebilir, bir şeyler yapılabilir (Öğretmen 11)

Ya şey, o etkinlikleri yapmak için, bir kere ders kitapları çok eksik, yok ıı ben zorluk yaşamadım okulumuzda bizim kaynaklarımız konusunda, okulumuzda, yani kaynak kitaplar konusunda, eğer almazsa olmuyor, mümkün değil yani, olması gerekiyor yani, bu okul müfredat ya müfredatla, sınav sistemiyle, kaynak kitaplar olmasa yavan kalır, öyle diyeyim (Öğretmen 36)

Hiç yok kitaplarda, ıı yani hiç yok demeyeyim de, şey var, hep ailen-sen gibi etkinlikler var, yani şimdi arkadaşınla otur, ıı şunu yap etkinliği yok, az gelir, birçok, ha mesela bir grafik konusunda çok destekli gelir, bu konuda, işte arkadaşın ıı elmayı mı sever portakalı mı sever, bir arada çocuklar birbirlerine ıııı (Öğretmen 31)

Kitaplarda zaman zaman oluyor, işte ben şunu yapıyorum, arkadaşım şunu yapıyor diye, böyle iki ayrı kutucuk oluyor, kendi yaptığımızı, arkadaşının, ona da sorması gereken durumlar oluyor ama çok süper bir şekilde kitaplarda sadece akranıyla öğrenme yok (Öğretmen1)

Öğretmenler akran destekli öğrenme ile uygulamaların ders kitaplarında yeteri kadar vurgulanmadığını, öğretmenleri akran destekli öğrenme ile ilgili uygulamalar gerçekleştirmeleri konusunda yönlendirmediğini belirtmişlerdir.

Bu açıklamalara ek olarak; Öğretmen 1, akran destekli öğrenmenin de yer aldığı, öğrenci merkezli etkinlikleri nitelikli bir biçimde gerçekleştirmek için aşağıdaki önerilerde bulunmuştur:

Yani şöyle, ben genel olarak şöyle düşünüyorum, işte günde sekiz saat derse giren bir öğretmen, işte zaten burada uğraşmış, oradan da eve gidecek, evde de bütün gün, ertesi gün yani, her zaman bunu yapabiliyoruz desek, yalan söylemiş oluruz, ama işte benim hayalim şöyle, işte bir ilk 4 saat çok iyi hazırlanılmış bir Hayat Bilgisi dersi, bir Matematik dersi, iki saat Türkçe dersi, ondan sonrasında da diğer zümre arkadaşlarımla bir, odamızda ertesi gün yapacağımız derslere hazırlık, ne yapacağız, ne hazırlayacağız, hangi oyunu kullanacağız, işte ne şekilde akranından öğrenecek, hangi yöntem daha uygun bu şeye, öyle bir hazırlık süreci olsa bunun, bunda da okulda bulunsak, işte atıyorum, iki saat üç saat de bu şekilde vakit geçiresek en güzeli ama zaten sekiz saat her gün derse giriyorsun, ne zaman bunu hazırlayacaksın, ne yapacaksın? Yani onun için ders saati daha az olup, öğretmenler hazırlıkla geçirirlerse o 40 dakikayı en verimli şekilde geçirirlerse onun eğitim-öğretim sürecine daha olumlu yansıtacağını düşünüyorum yani. (Öğretmen 1)

Öğretmen 1 derslerini okulda zümre öğretmenleri ile birlikte planlamanın bu uygulamaları gerçekleştirmeye yardımcı olacağını söylemiştir. Ancak, buna vakit bulamadığını dile getirmiştir. Ayrıca, yukarıda akran destekli öğrenmenin sınırlılıklarında da belirtildiği gibi, öğretmenlerin çoğu akran destekli öğrenmenin daha etkili kullanılması için öğrenciler arasındaki olumsuz iletişime, birbirlerine karşı tutumlarına, arkadaşlık boyutuna dikkat çekmişler ve bu sorunların iletişim dilinden, teknoloji bağımlılığında ve aile eğitiminin eksikliğinden kaynaklandığını ifade ederek tavsiyelerde bulunmuşlardır:

Hem teknoloji, hem insanlarda da var yani bir bozulma var, güvensizlik var, bu güvensizlik yüzünden böyle, toplu çalışmalar, bugün, yani grup çalışmaları biraz zayıflamış durumda, ancak okulda yapılabilir, aslında eskisi gibi dışarıda olsa tabii iyi olur, yani tabii çocukların birbirleriyle iyi olur, çünkü şeyden uzaklaşırlar çocuklar, şimdi buradan çıktı mı, hemen tablet başında, bilgisayar başında, yani biraz sosyal yaşam kopmuş durumda (Öğretmen 12)

Birbirlerine karşı çok fazla saygısızlar, çok aşırı, canlarını acıtacak çok güzel noktaları biliyorlar, hani sizin aklınıza gelmeyecek derecede, öyle kelimeler bulup arkadaşını incitebiliyor ki, ama o farkında değil incittiğinin, tabii yani o hoşgörüsüzlükleri çok fazla, birbirlerine karşı, yani bu dönemde, işte mümkün olduğunca onu işlemeye çalışıyoruz, onların derslerinde, benim en büyük gözlemlerim konularda onlar arkadaşlarıyla özellikle iletişimlerinde, sabırları yok ... Öğretmen ee mümkün olduğunca ben hep onu söylüyorum, yani özellikle 1.sınıfta, ıı diyorum ben, ilk, temel sınıfta çok fazla biz eğitime ya öğretime önem veriyoruz, ama biraz eğitim, çok önemli, esas eğitim ayağını kaçıyoruz herhalde

çocukların birbirleriyle iletişimi, birbirlerine davranışları, birbirlerine saygılarını, sevilerini kaçırıyoruz, o o ayağı biraz toparlamamız gerekiyor, işte ya onu birazcık hani düzene oturtmamız gerekiyor bizim, onda biraz sıkıntımız oluyor e ben hep onu diyorum hani birinci sınıfta çok fazla mesela ilk sene matematik öğrenmeyiversinler, yani 1.sınıfta üç ayda okuma yazmayı öğrenmesinler, bir yılda öğrensinler ya da iki yılda öğrensinler, ama önemli olan hani birbirleriyle iletişim kurabilmeyi öğrenmeleri gerekiyor, iletişim dilleri çok kötü birbirleriyle çocukların çünkü, hep böyle bir kavga, dövüş, hep birbirleriyle bir mücadele halinde iletişim dilleri, işte o hoşgörüyü de, anca böyle sınıfta devamlı işleyişte, ama işte aile de çok önemli, sizin etkiniz 6 saat, geriye kalan hep aile, ailede de o hoşgörüyü işlemek gerekiyor, kökeninde ailenin eğitilmesi gerekiyor (Öğretmen 5)

Zorluklar şu şekilde oldu, işte öğrenciler arasında, ıı birtakım, ıı böyle kargaşa veya birbirlerine karşı ıı şiddet, veya işte böyle anlaşamadıkları zaman da, birtakım olumsuz tarafları oluyor, birbirleriyle mesela iyi iletişim kuramadıkları zaman ıı veya işte teknolojiyi kullanırken birtakım, ııı diğer oyunlara daha çok yöneldikleri zaman da olumsuz davranışlar oluyor, engellenmesi için işte bunları, aile ıı de olsun, ııı birtakım, yani çocuğun zamanını, bilhassa biraz daha akıllı davranması, akıllı bir şekilde kullanması üzerinde, çocukları ıı rehber öğretmenler ve öğretmenlerle veli iş birliği yaparak da bunlar önlenbilir yani, biraz daha çocuklara çeşitli, ıı faydalı bir internet siteleri ııı tavsiye edilerek, onlar üzerinde araştırma yapılarak veya yine oyunları oynarken daha eğitici oyunların oynanması yönünde bilgiler verilerek, biraz daha, böyle çocukların daha ıı faydalı olacağı şeyler düzenlenebilir yani (Öğretmen 29)

Öğretmen 12 ve 29 akran destekli öğrenme sırasında öğrencilerin teknoloji yüzünden öğrencilerin sosyalleşemediğini belirtmiş; bu doğrultuda grup çalışmalarını ve akran destekli öğrenme uygulamalarını gerçekleştiremediklerini vurgulamışlardır. Bununla birlikte, öğretmen 12 öğrencilerin daha çok dışarıda olmaları halinde; Öğretmen 29 ise velilerinin öğretmenler ile işbirliği yapmaları durumunda bu sıkıntıların giderilebileceğini belirtmiştir. Öğretmen 33 ise, bilgisayarların, tabletlerin çocukları olumsuz etkilediğini, teknolojinin etkisiyle birbirlerine sabırsız, hoşgörüsüz davrandıklarını belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinin temel eğitim amacının yanı sıra davranış değişikliği oluşturmak olduğunu ve özellikle birinci sınıfta öğretim yerine eğitime daha çok önem verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Akran destekli öğrenmenin öğrenme-öğretme sürecindeki yeri. Bu kategoride akran destekli öğrenmede öğretmenin ve öğrencinin rolü ile akran destekli öğrenmenin ne kapsamda kullanıldığı boyutlarında öğretmenlerin görüşlerine yer verilmiştir.

- ❖ Öğretmenin Rolü
- ❖ Ne Kapsamda Kullanıldığı
- ❖ Öğrencinin Rolü



Şekil 3. Akran Destekli Öğrenmenin Öğrenme-Öğretme Sürecindeki Yeri Kategorisi

Öğretmenin rolü. Öğretmenlerin tamamına yakını akran destekli öğrenmenin kullanılmasına ilişkin planlama yapmadığını, akran destekli öğrenme kapsamında yapılan etkinliklerin, çalışmaların doğaçlama, o sırada veya ihtiyaç olduğunu hissettiğinde birden geliştiğini söylemişlerdir:

Hiç planlamadım şu ana kadar, doğrusu hep anlık yani, hani, o an ihtiyaç duyduğumu hissettiğim an devreye sokuyorum, baktım hani, artık konu bitmesi gerekiyor, bu artık, kazanım yüzde doksan beş, diyelim ki kazandı, yüzde beş, bir iki öğrencide bu eksik kaldı, artık o iki, o bitmesi gerekiyor, yani, artık konuyu ben geçmem gerekiyor, ama onların da kazanması gerekiyor, en azından bir ölçüde, o zaman yani, öyle bir spontane, doğaçlama, evet hani, şey yapmıyorum doğrusu, öyle önden bir planlama yapmadım şu ana kadar hani (Öğretmen 6)

O anda geliyor yani planlama değil o anda gelişen bir durum oluyor. Hiç ben planlayarak yapmadım mesela...(Öğretmen 8)

O anda o anda dersin işleyişine göre akışına göre o anda geliyor, zaten o bizim kafamıza yer etmiş durumda (Öğretmen 27)

Yani genellikle o an da ortaya çıkıyor yani ihtiyaçtan, kimin ne şekilde ihtiyacı var, ne şekil neyi yapıp yapamadığını o an da gördüğümüz için o şekilde müdahale ederek onların birbirine desteklemesini sağlıyoruz (Öğretmen 26)

Daha çok doğaçlama oluyor, doğaçlama öğrenmeler oluyor çünkü o sırada sınıfın ihtiyacını doğaçlama öğrenmelerle yapıyorsunuz, bakıyorsunuz sınıfta mesela yeni bir konu anlatmışsınız; bir grup öğretmenim ben anlamadım diyor, bir grup çok iyi anladım diyor ıı her çocuğu kaldırmak ve aktif olmak istiyorsunuz, tamam sen şunu şunla birlikte ol, sen ona yeniden anlat, sen bu arkadaşına yeniden sonra bir soru daha soruyorum ve yeniden bakıyorum sonra da çocuklara bir anlayanlar halen anlamayanlara birebir yeniden anlatıyorum ama ne oluyor bu çocuklar bana da yardımcı oluyor, kendileri de öbür arkadaşlarına da güzel yardım ediyorlar, güzel oluyor yani (Öğretmen 20)

Doğaçlama geliyor. Planlayıp da uygularsan uygulayamayabilirsin. Doğaçlama olursa zaten akran destekli öğrenme daha uygun olur diye düşünüyorum ben. Vakit ve zaman, geldiği zaman hemen uygulayacaksın (Öğretmen 9)

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşıldığı gibi; öğretmenlerin tamamı akran destekli öğrenme kapsamında yapılan çalışmaların doğaçlama olduğunu ve birden geliştiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca, Öğretmen 6, kazanımın tüm öğrenciler tarafından kazanılması, konunun anlaşılması için eksiği olan öğrenciler olduğunda akran destekli öğrenmeyi uyguladığını ifade etmiştir. Benzer şekilde, Öğretmen 26 ve Öğretmen 20 sınıfta eksik öğrenmeleri gidermek için ihtiyacı olan öğrenciler olduğunda kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen 26 ise diğer öğretmenler gibi akran destekli öğrenme kapsamında yaptığı çalışmaların öğrencilerin eksiklerini gördüğünde, kullanma ihtiyacı hissettiğinde uyguladığını vurgulamıştır. Ayrıca, öğrencilerin öğrenip öğrenmediğini, yapabildiklerini, yapamadıklarını ders sırasında, etkinlik, çalışma sırasında gördüğünü belirterek; bu durumda müdahale edip öğrencilerin birbirlerini desteklemelerini sağladığını ifade etmiştir.

Benzer şekilde, aşağıdaki öğretmenler akran destekli öğrenmeyi planlamadıklarını, öğrencinin eksiklerine, ihtiyacına göre ortaya çıktığını belirtmiş ve sınıf öğretmenin beceri ve rolüne değinmişlerdir:

Hayır ıı öyle titizlikle her şeyi planlayıp da hani ıı olmuyor, neden? Çünkü sen öğretmensin, karşında öğrenci kitlesi var, olayların gidişine göre ve öğretmen gerçekten yaratıcı olmalı, biraz öğretmenin karakteriyle ilgili bir şey, öğretmen yaratıcı olmalı, uyanık olmalı, dikkatli olmalı, iyi gözlemci olmalı, öğretmenin becerileri zaten çok gelişirse, doğaçlama, her şeyi yerinde hani anında en uygun yöntemleri uygulayıp geliştirecektir, bu çok önemli, öğretmenin yaratıcılığını çok önemsiyorum, yaratıcı olmalı öğretmen, becerilerinin de kesinlikle gelişmiş olması gerekiyor pek çok beceri (Öğretmen 13)

ıı öğrencinin isteğine göre, o, şeyine, ıı istek ve hmm eksiğine göre, ona göre, yani önceden aa bu hafta onu yapayım, zaten ıı ilkökul öğretmenliği öyle bir şey değildir, planlarsın tamam kafanda vardır, böyle yaparım falan diye ama planın çok değişir, yani başka bir şeyle ilgili hazırlarken, bir bakarsın ki aaa bunlar bunu bilmemişler, yani bunu bilmiyorlar, ıı dün mesela bir konu vardı, hani ıı örüntüler vardı, örüntülerde sayı örüntülerini verince tökezlediler hemen, diğerlerini bıraktım, bir konu vardı, onu verdim hemen önce onu yaptım, yani öğrencinin o andaki ihtiyacına göre değişiyor (Öğretmen 36)

Yani ben onu bir öğretim yöntemi olarak programlamıyorum ama, gözlemlediğim kadarıyla kendiliğinden oluşmuş bir akran destekli öğrenme ortamları oluşabiliyor, zaman içinde, belirli zamanlarda oluşabiliyor, ama benim programladığım, ya da birbirinizden şunu öğrenin, bilemediklerinizi bu arkadaşınıza sorun gibi bir yöntem olarak kullanmıyorum (Öğretmen 10)

Akran destekli öğrenmeyi planlamazsınız zaten bizim bir planımız var çerçeve planımız var, ıı ve o programa göre hareket ediyoruz, o daha çok sınıf içerisinde ıııı, o anda o anda değil yani, bir üniteyi verirken, o anda gelmez, bir üniteyi verirken, evet şöyle bir çalışma yaparsak daha iyi olur deyip öyle, en basit Fen Bilgisinden ıı ünite işte bir bakıyorsun üç dört tane deney var, bunları çocuklara dağıttığın zaman onu önceden planlamış oluyorsunuz (Öğretmen 24)

O anda geliyor, hiç planlarımda akşamdan da şöyle yapayım, bir gün önceden de aaa bu konuya bu uygundur dediğim olmadı açıkçası, evde hazırlarım, ne yapacaksam öz, kısa, atıyorum kavram haritası, şema, şekil bunları kullanırım, hani öğretmen merkezliyim ama böyle iyice de, anlat da, çiz de, yaz bakalım, hadi bu ders yazalım değilimdir, kendim aklımda bir yere uydururum ona göre kısa, öz, şekillerle, kavram haritalarıyla veririm, defterinde de bulundururum, canım fazladan da, bir cümle de kurmam, ajandalarım vardır, her gün not alıp,

hazırlanıp gelirim, ne yapabileceğimi ama artık otuz bir yıllık tecrübeyle de, böyle sizin dediğiniz yöntemlere de, başvuruyorum ders içinde, hemen anında çıkıyor daha önceki sınıfta yapmadığım, ama bu sınıfta yaptığım şeyler de oluyor, yaratıcılık, o anda aklımıza geliyor (Öğretmen 32)

Haa şimdi kontrollü olan da var o anda gelişen olay da var yani çünkü biz bunu yapamaz diye girmiyoruz ki sınıfa tamam belli bir plan program doğrultusunda giriyorsun ama çocuğun bakıyorsun ki o anda matematiğe ihtiyacı yok, müziğe ihtiyacı var, ne yapıyorsun, müzik yapıyorsun, matematiği bir kenara koyuyorsun, yapmaya çalışsan da yapamazsın ki, olmuyor, alacak kitle karşında çok hani öyle (Öğretmen 35)

Öğretmen 13 ve Öğretmen 36 dersleri planlasalar bile bu planın değişebileceğini belirterek; öğrencinin ihtiyacına, anlayamama durumuna göre hareket edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte Öğretmen 13 öğretmenin yaratıcılığının önemli olduğunu ve uygun yöntemlerin kullanılmasında önemli bir yere sahip olduğunu söylemiştir. Öğretmen 32 ise her gün ne yapabileceğine dair hazırlanıp geldiğini söylemiştir. Bununla beraber, otuz bir yıllık mesleki deneyimi sayesinde artık ders sırasında, o anda aklına geldiğinde de uyguladığını belirtmiştir. Öğretmen 32, Öğretmen 13 gibi, yaratıcılığın uygun yöntemin kullanılması konusunda rolünü vurgulamaktadır. Öğretmen 24 ise akran destekli öğrenmenin planlanamayacağını ifade etmiştir. Öğretmen 24 plan yapmadığını belirterek, programa göre hareket ettiğini, zaten bunun planının yapılmayacağını, bir ünitenin başında, konuyu vermeden önce yapılabilecek çalışmaları gözden geçirdiğini ifade etmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin akran destekli öğrenmeyi uygulamak amacı ile bir planlama yapmadığı, öğrencilerin dersteki durumuna, eksiklerine göre öğretmenlerin birlikte, ikili çalışmalar yaptığı, bu noktada öğrencileri yönlendirdikleri veya öğretmenlerin kullanma ihtiyacı hissettiğinde uyguladığı söylenebilir..

Görüşmelere katılan öğretmenler, derslerde akran destekli öğrenme sürecinde sınıf içinde öğrencilerin oturma düzenini değiştirdiklerini belirtmişlerdir:

Örneğin oturma planında bile bazen değişiklik oldu, işte okuma yazma bilmeyen öğrenciyi, okuma yazmayı iyi öğrenmiş ya da kendini iyi hissedeni kendini bu konuda yapabilecek öğrencinin yanına bazen oturtturuyoruz, o ona yardımcı oluyor ya da şöyle oluyor, yazma konusunda diyelim ki bir öğrenci biraz daha geri, onun yanına iyi yazabilen bir öğrenciyi oturtturuyorsun, oturtturuyorum, işte o ona baka baka ya da o bir yazmasını bitirdikten sonra öbürüne müdahale ediyor işte bak burayı yanlış yaptın burayı düzelt gibi falan bu tür değişiklikler, şeyler oluyor. (Öğretmen 2)

Yerini değiştiriyorum çocuğun etkilensin diye, mesela güzel yazamayan bir çocuğu güzel yazanın yanına geçirdiğinizde o onu etkiliyor. Oturma planı dışında dikkat ettiğim, dedim ya demin hani iyi öğrenci biraz daha geç kavrayan öğrenci birbirlerine destek oluyorlar yan yana geldiklerinde (Öğretmen 21)

Evet değiştiriyorum mesela ııı aynen genellikle zaten ııı başarılı çocukları biraz daha seviyesi düşük çocuklarla oturtmaya dikkat ediyorum ki birbirlerine olumlu etkilensinler diye bu da yine çok başarılı oluyor yani kesinlikle ama diyelim ki aynı seviyede iki çocuğu yan yana oturttuğumda ikisinin seviyesinde de çok fazla ilerleme olmayabiliyor ya da çok fazla birbirlerine destek olmayabiliyorlar ya da çok kötü bir öğrenciyi diğer kötü bir öğrenciyle oturttuğumda daha da kötüye gidebiliyorlar, o yüzden mutlaka bu dengede olmalı, iyi bir öğrenciyle seviyesi biraz daha altta olan öğrenciyi yan yana oturtmak gerekiyor oturma planlarında özellikle, yine az konuşanla çok konuşanı yine mesela ııı bazen kızlar kızlarla daha çok konuşuyor, erkekler erkeklerle daha çok konuşuyor, buna dikkat etmek gerekiyor ve karışık oturtmak gerekiyor, bir kız bir erkek oturtturursanız ona da dikkat etmek gerekiyor, o zaman daha etkili oluyor (Öğretmen 8)

Evet arkadaşlarından, yani şimdi, bir de ben sınıfta böyle çocukları oturturken, şey olarak da oturtmaya çalışıyorum, mesela iyi çocukla iyi çocuğu, kötü çocukla kötü çocuğu değil de, hep böyle gezdiriyorum ki, aralarında şey olmasın, birbirlerinden iyi yönlerini de alsınlar (Öğretmen 23)

Yok yani ben öğrenciyi oturttururken işte bir çok geveze öğrenciyle bir uslu öğrenciyi düşünürken bir de artı ek dersi iyi olanla biraz daha kendini kontrol edemeyen ya da hata yapabileceğine inandığım öğrencileri oturtmaya çalışıyorum, o zaman bütün şeyler ııı düzelmiş oluyor yani akran öğretimine hemen geçebiliyorsun, çünkü yer değiştirdiğinde biraz problem oluyor, Yani önemli bir olay çünkü ııı şöyle söyleyeyim sınıflarımız kalabalık, otuz kişiyi aynı anda kontrol etmeniz imkanı yok dolayısıyla bu nedenle biz ne yapıyoruz ııı işte genelde küme çalışması şeklinde oturtmuyorum ama yana yanına oturttuğum arkadaşları mutlaka kendinden biraz daha ama yazı olarak ama Matematik olarak ama Türkçe olarak daha iyidir,

dolayısıyla birbirlerini kontrol etmelerini, yanlışlarını, hatalarını ya da çalışma esnasında birbirlerini desteklemelerini sağlıyor bu şekilde yapıyoruz (Öğretmen 17)

Oturma ıı yani neye dikkat ediyorum, çocuk, bakıyorum çocuk yapamıyor, geliyor ve ben işte şey yapıyorum işte bak diyorum işte şunu bir daha düşün veya işte şurada çok küçük bir hatan var, çocuk bir daha geliyor yapamıyor ondan sonra işte arka ıııı yer değiştiriyorum veya o çocuğu yanına getiriyorum, anlatır mısın ben ıııı tabii ben de anlattım da yani önce tabii ki ben anlatmaya, kavratmaya çalışıyorum, konu anlatımından, kavratılmasından sonra yani o aşama geçtikten sonra yani iş çalışmaya döküldüğü zaman ben akran çalışmasına yöneliyorum (Öğretmen 16)

Öğretmenler akran destekli öğrenme sırasında öğrencilerin oturma düzenlerini değiştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen 2 ve Öğretmen 21, sınıfta akran destekli öğrenmeyi gerçekleştirecek öğrencileri bir araya getirmek amacıyla yerlerini değiştirdiklerini söylemişlerdir. Benzer şekilde, Öğretmen 8 ve Öğretmen 23 farklı seviyelerdeki öğrencileri birbirlerine destek olmaları ve birbirlerinin iyi yönlerini kazanmaları için yer değişikliği yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen 17 ise genellikle uslu-yaramaz veya başarı bakımından farklı seviyedeki öğrencileri bir arada oturarak akran destekli öğrenme ortamını sağlandığını belirtmiştir. Öğretmen 17, ayrıca, kalabalık sınıf mevcuduna sahip olduğu için sınıfta öğrencileri küme şeklinde oturtamadığını, sadece akran destekli öğrenme sırasında oturabildiğini belirtmiştir. Aşağıdaki öğretmenler Öğretmen 34 ve 19 akran destekli öğrenmede materyal kullanımının önemli olduğuna değinmişlerdir:

Tabii materyal, araçları da kullanıyoruz, hem dijital araçlardan tutun, hani bilgisayardan tutun, projeksiyona kadar, ya da ııı görsel, kendileri yaptığı araçları da kullanıyoruz, bu şekilde dersi destekleyip, daha iyiye gidiyor yani modelleyerek, akran desteklemesini materyaller üzerinden götürüyorum mecburen, çünkü elleri işledikçe, model olarak gözüyle görüyor ve arkadaşının da eksik kalan tarafını desteklemeye çalışıyor, yani o şekilde oluyor, yani dokunma ve görsel materyal dediğiniz gibi araçlarla olmazsa olmaz akran desteklemesi (Öğretmen34)

Tabii tabii kesinlikle materyal çok önemli benim için, çünkü ne kadar çok materyal kullanırsak çocukların ııı aklında kalması o kadar iyi olur, daha güzel yerleşir çocukların hafızasına (Öğretmen 19)

Öğretmen 34, materyal kullanımının özellikle görsel ve dokunabileceği materyallerin ekran destekli öğrenmede önemine değinmiş ve bu kapsamda hem dijital araçları, görsel materyalleri, öğrencilerin kendilerinin yaptığı üç boyutlu materyalleri kullandığını belirtmiştir. Öğretmen 34 materyaller sayesinde öğrencilerin modelleri gördüklerini, yaşayarak öğrendiklerini ve bu şekilde birbirlerini daha kolay desteklediklerini belirtmiştir. Öğretmen 19 ise çocuklar için öğrenme-öğretme sürecinde materyal kullanımı ne kadar fazla olursa o kadar kalıcı öğrenmeler gerçekleştiğini vurgulamıştır. Açıklamaları destekler şekilde, görsel ve işitsel materyallerin kullanılması, öğrenmenin kalıcı olmasını sağlaması bakımından önemli görülmektedir (Demirel, 2008). Bu kapsamda, ayrıca öğretmenlerin açıklamaları öğretim ilkelerinden açıklık ilkesine ve Dale 'nin yaşantı konisine vurgu yaptığını göstermektedir. Açıklık ilkesine göre öğrenme-öğretme sürecinde düzenlenen etkinlikler ne kadar çok duyu organına hitap ederse; öğrenmede o kadar kalıcı olur (Demirel, 2008). Şekil 4' de şematize edilen Dale'in yaşantı konisine göre, öğrencilerin %83'ü görme, %11'i işitme, %3.5'i koklama, %1.5' i dokunma ve %1'i tatma duyularıyla edinilen yaşantılar yoluyla öğrenir (Acar, 2011).



Şekil 4: Edgar Dale Yaşantı Konisi

Bu açıklamalara ek olarak; öğretmenler akran destekli öğrenme kapsamında yapılan çalışmalar sırasında öğrencilere yönlendirmeler ve görevlendirmelerde bulduklarını, desteklediklerini ifade etmişlerdir:

Planlara şey yapmasak da, öğrencileri bu konuda uyarıyoruz, destekliyoruz birbirinize yardımcı olun şeklinde (Öğretmen 29)

diyelim ki 1.sınıfta kaç tane öğrencim var? 15 tane öğrencim var. Bunlardan iki tanesi mutlaka geri kalıyor, devamsızlıktan kalıyor falan, öğrencileri biraz yönlendirdiğin zaman, işte teneffüslerde ya da, eeee bazı derslerde görevlendirdiğin zaman o öğrenciler bunlara yardımcı olabiliyor, böyle bir çalışmamız oluyor (Öğretmen 2)

Matematikten diyelim ki bir üçgen çizeceğiz, karelerin içine nasıl yerleştireceğiz, ben bunu tahtada izah ediyorum, ondan sonra çizin diyorum, çocuklara bakıyorum hangileri tam anlamıyla yerine oturtmuşlarsa, onları çizemeyenlere görevlendiriyorum, nasıl çizdin git arkadaşına da anlat diyorum gidiyor, arkadaşına işte kaç kare bıraktığımı nasıl çizdiğini cetveli nasıl kullandığını falan gösteriyor, aynı şekilde bakıyorsun diğeri de yapmış o şekilde böyle hızlandırmış da oluyor bize (Öğretmen 22)

Öğretmen 29, öğrencileri birbirlerine yardımcı olması için yönlendirdiğini belirtmiştir. Öğretmen 2, benzer şekilde, sınıfında konularda veya öğrenmede genellikle iki öğrencisinin mutlaka geri kaldığını ileri sürmüş ve diğer öğrencileri arkadaşlarına yardımcı olması konusunda yönlendirdiğini belirtmiştir. Öğretmen 22, öğrencilerin öğrenemediği, anlayamadığı noktalar olduğunda derslerde veya teneffüslerde yetenekli, başarılı olan öğrenciyi yardımcı olması için görevlendirdiğini ve bu durumun süreci hızlandırdığını ifade etmiştir. Öğretmen 25 ise akran destekli öğrenmede etkinliklere öğrenciyi nasıl katacağını, nasıl kendisini ifade edebileceği konularına dikkat ettiğini ifade etmiştir:

burada ben yani sadece sınıf ortamında dediğiniz gibi akran eğitimine öncelik tanıyarak yani kendimden çok fazla kendime çok pay çıkarmıyorum yani öğrencini kendi; yeri geldiğinde küçük dokunuşlar yaparak o sınıf ortamını hazırlamakla ilgili sonuç çıkarabildim yoksa inanın hep kendi birbirlerini etkiliyorlar yani çok işte bir şeyi hazır ben yapayım şunu, tahtaya şu kadar metin yazdım haydi defterinize geçirin asla böyle bir şey yapmam; etkinlik ağırlıklı, çok farklı etkinlikleri öğrencilerin devreye girmesiyle gerçekleştiriyorum, eğitim- öğretim

sürecimiz böyledir yani. Yani benim ders işleyişim bu şekilde zaten ben yıllar içinde şekillenmiş benim yani işte bu derste akran eğitimi yapayım. Diğer ders başka bir şey değil ben her derste öğrenciyi nasıl katarım, öğrenci nasıl kendini ifade eder, ben en fazla buna dikkat ediyorum, (Öğretmen 25)

Öğretmen 25, akran destekli öğrenmeyi zaten benimsediğini, derslerde buna öncelik tanıdığını belirtmiş ve sınıf ortamını hazırlamak ve öğrenci merkezli etkinlikler düzenlemek konusuna dikkat çektiğini ifade etmiştir. Sınıfta, her derste sürekli öğrencilerin aktif olmasını, etkileşim içinde olmalarını sağladığını vurgulamıştır.

Aşağıdaki öğretmenler birlikte yapılan çalışma, uygulama, etkinliklerde sürenin ne kadar olması gerektiği konusuna değinmişlerdir:

Süre çok uzun zaman veremiyorsun derste olursa, ders dışında teneffüslerini almak istemiyorlar teneffüste görevlendirdiğim oluyor Görevlendiriyorum eğer çocuk yapmamışsa kısa süre de olsa görevlendiriyorum. Yani bir ders boyu değil de kısa sürede evet çünkü kaynaşmaya çok müsaitle çok uzun süre bırakamıyorsunuz...(Öğretmen 21)

Özellikle süre, süreyi fazla uzatmamaya çalışıyoruz çünkü süre çok uzadığı zaman dersin işleyişi kayboluyor, dikkatleri dağılıyor, işi oyunlaştırmaya işi oyunlaştırmaya yöneltiyorlar, süreyi fazla uzatmamaya çalışıyoruz bu şekilde yani (Öğretmen 27)

Tabi ıı mesela süre çocuğun öğrenmeyi arkadaşıyla yapabileceği en fazla on beşer dakikalar çok uzun tutmuyorsun çünkü çocuğun da dikkati dağılabiliyor arkadaşı da yorulabiliyor bunları anlatırken çünkü o benim görevim onlar sadece bunu bir sorumluluk almak adına yapıp bir şeyler öğretmeye çalışıyorlar, gene on beşer dakikayı geçmiyoruz işte dediğim gibi ya bir teneffüs bir teneffüs olacaksa bir teneffüs, 10 dakika 15 dakikayı geçmiyor (Öğretmen 20)

Öğretmen 21 ve 27, öğrencilerin kaynaşmaya, dağılmaya çok uygun olduklarını, dikkatlerinin çabuk dağıldıklarını belirterek kısa süreliğine birbirlerine yardımcı olması konusunda görevlendirdiğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Öğretmen 20 öğrencilerin birlikte çalışmalar yapabileceği süreyi 10-15 dakika civarında tuttuğunu, ancak yine de dikkatlerinin dağılabileceğini ifade etmiştir.

Bu açıklamalar doğrultusunda öğretmenlerin akran destekli öğrenme kapsamında yaptıkları uygulamalar sırasında öğrenci organizasyonunu sağlamak, oturma düzenini sağlamak materyal kullanımı, süreye dikkat etmeleri, gerekli yönlendirme ve rehberliği sağlamak, öğrencileri birlikte çalışmaya, birbirlerine yardımcı olmaya yönlendirme, görevlendirme, olumsuzluklara karşı önlem alma veya gerektiğinde ve müdahale etme gibi hususlarda önemli roller üstlendiği anlaşılmaktadır.

Ne kapsamda kullanıldığı. Bu alt kategori altında, akran destekli öğrenmenin hangi kapsamda, hangi derslerde, hangi yöntem, teknik ve etkinliklerle birlikte kullanıldığına ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir.

Bazı öğretmenler, akran destekli öğrenmeyi çocukların karşılıklı birbirine destek olması amacıyla kullandığına dikkat çekerken; bazıları bir öğrencinin başka bir öğrenciye anlayamadığı konularda yardım etmesi, birebir anlatması şeklinde kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Birdenbire, haydi sen de işte şu arkadaşına yardımcı olur musun? İşte ya da haydi birbirinize destek olur musunuz? Genelde o ona yardımcı olur musun değil de, birbirinize destek olur musunuz tarzında (Öğretmen 8)

O şekilde yönlendiriyoruz ama böyle çok özel bir program yapıp da, öğrencilere, işte, sen şunu vereceksin, ben bunu vereceksem, bu zamana kadar böyle pek bir şey yapmadık, sadece sınıf içerisinde yardımlaşma adı altında böyle bir çalışma yaptık (Öğretmen 2)

Başvuruyoruz, yani teneffüs aralarında bir çocuğu bir çocuğa emanet edip de, ıııı geri kaldığı bir konuda mesela, çalıştırabilmeyi biliyor, işte, bu çocuk senin olsun, bu çocuk, sen yapsın falan diye, derslerde kullanıyorum ben bazen, yani öğrenemediği şeyde bölmede zorlanıyor, çok alıştırmaya yapması gerekiyor, vakit olmuyor, tamam, bu sana emanet diyorum iyi bir çocuğa, öyle faydalaniyorum, teneffüslerde ondan yol göstericilik istiyoruz zaten, 4.sınıflar, hatırlamaları da kolay oluyor, biraz unutmuş olabiliyorlar, alıştırmaya yapıyorlar, o konuya, çok öğretim aşaması değil ama, tekrar aşamasında, değerlendirme yapmak için ya da işte değerlendirme sonucuna göre bir tekrarda falan da yer veriyorum da, çok böyle kendi kendilerine anlayabilecekleri şeyde bırakmıyorum canım (Öğretmen 32)

Birbirinize anlatın bakalım, bazen o yöntemi de kullanıyorum işte sen arkadaşına anlat, arkadaşın da sana anlatsın bakalım eksik kalan bir şey var mı, birbirinizi tamamlayın diyorum o daha etkili yani dersi daha iyi olan çocuğun zayıf çocuğa anlattığını onlara hissettirmeden olacak bir uygulama daha başarılı olur. (Öğretmen 1)

Akran destekli öğretim, ben daha çok iki şekilde uyguluyorum, sınıfımda bir tanesi sınıfta, tahtada, etkileşimli akıllı tahta üzerinde yaptığımız çalışmalarda öğrencileri etkinliklere katıyorum, bu etkinliklerde öğrenci kendi çalışmalarını sergiliyor, sergileme sırasında ortaya çıkan hataları, olumsuzlukları, diğer akranları tarafından fark edilmesini bekliyorum, onların fark etmesini, yine onlar tarafından düzeltilmesini sağlıyorum, bir diğerinde, sınıfta sırasında otururken birlikte çalışma şeklinde mesela, işte diyelim ki zorlayıcı bir problemi çözerken sıra arkadaşıyla, önündeki arkasındaki arkadaşıyla birlikte çözmesini, küçük gruplar oluşturarak, o grupların bunu başarıp başarmadığını, benim kontrolüm dahilinde takip ediyorum, bu şekilde, birbirlerine açıklama şeklinde, akran eğitimini bu şekilde sıra ortamında veya tahta önünde karşılıklı olarak sağlıyoruz yani (Öğretmen 25)

bazı çocuklar geç öğreniyor çabuk unutup onlar için özellikle ını gönüllü arkadaşlarından yardım istiyorum teneffüslerde ya da işte diğerinin işi bittiği zaman hani önündeki dersini bitirdiği zaman yan yana geçip onu çalıştırıyor mesela, çabuk öğrenen bir öğrenci faydası da oluyor. Gönüllüyle yapıyorum yani zorunlu zorlatmıyorum çünkü bazen teneffüslerde çalıştırıyorlar gönüllüye. ını çocuğun karakteriyle alakalı bir şey yani bazı çocuklar istemiyor çalıştırmayı genelde hep aynı kişiler gönüllü çıkıyor, ben çalıştırırım öğretmenim diyor; böyle yardım etmeyi seven daha çok yardımlaşmayı seven çocuklar çalıştırıyor (Öğretmen 28)

Öğretmen 8, öğrencileri yönlendirirken sen arkadaşına yardımcı olur musun; ifadesinden çok birbirinize destek olur musunuz diyerek akran destekli öğrenmeyi kullandığını söylemiştir. Öğretmen 2 ve 32, benzer şekilde, akran destekli öğrenmeyi sınıf içinde yardımlaşma ve birbirlerinin eksiklerini tamamlama şeklinde kullandığını belirtmişlerdir. Ancak, Öğretmen 2, bunun için bir planlama yapmadığını ifade etmiştir. Öğretmen 32, bu açıklamaları destekler biçimde, öğrencilerin geri kaldığı bir konu olduğunda arkadaşları yardımcı olması için görevlendirdiğini, teneffüslerde bu şekilde bazı öğrencilerden yol göstericilik ve destek istediğini vurgulamış; bununla beraber konunun öğretim aşamasında değil de; tekrar, alıştırma gibi durumlarda kullandığını ifade etmiştir. Yukarıdaki öğretmenlerin açıklamalarından farklı

olarak, Öğretmen 25 akran destekli öğrenmeyi her gün, her derste kullandığını, hatta kendisinin genel ders işleme anlayışı olarak benimsediğini belirterek; sınıfında iki şekilde uyguladığını söylemiştir. Birincisi, akran destekli öğrenmeyi öğrencilerin etkileşimli akıllı tahtada birebir yaptığı etkinliklerde çıkabilecek hataları akranlarının fark edip düzeltmesi durumunda, ikincisi ise kendi rehberliğinde ikili veya küçük gruplar oluşturarak etkinlik yaparak, bilgiler verme veya problem çözme gibi durumlarda sağladığını belirtmiştir.

Öğretmenleri çoğu, akran destekli öğrenmeyi farklı derslerde kullandıklarını belirtmiştir:

E tabii gerekli, olmazsa olmazı, eğitim öğretimin bir parçası, ııı bunun için de zaten uyguluyoruz sınıfta, grup çalışması, küme çalışması şeklinde, gerek fen bilgisi derslerinde, gerek sosyal bilgiler derslerinde, zaman zaman, Türkçe derslerinde yani sıkça uyguladığımız bir yöntem (Öğretmen 24)

Özellikle benim bu alanda uyguladığım alanlar okuma- yazma konusunda, örneğin okuma yazmayı öğrenemeyen öğrencilere, öğrenen öğrenciler onlara öğretebiliyor, yardımcı olabiliyor. Okuma konusunda, hecelerinin tekrarında ya da işte böyle hafiften yeni okumaya geçebilecek şeylerde o okumalarda yardımcı oluyor, bu konuda destek olabiliyor. Yani ben şunu söylemek istiyorum bütün derslerde hemen hemen kendiliğinden doğaçlama oluyor. Ben en çok kullandığım okuma yazma konusunda bunu kullanıyorum (Öğretmen 2)

Mesela son derslerde test çözme çalışması yaparız, herkes kitaplarını getirir ve orada korkunç paylaşım ve destek vardır, hepsi birbirlerine giderler. Eee her gün olmasa da yaparım haftada en az iki ders ben bu etkinliği yaparım, test kitapları dolaplarındadır, kendileri zaten bunu isterler, çok severler ııı hatta artık öyle bir alışkanlık haline geldi ki, bana gelmeden birbirlerine giderler (Öğretmen 13)

Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Fen Bilimleri işte Müzik, Görsel Sanatlar bir de Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersimiz var, bu dersleri düşündüğün zaman e hepsinde kullanabiliriz, kullanabiliyoruz yani. Çarpım tablosu en küçük örneği işte ııı sayıyoruz, anlatıyoruz, ritmik saymayla yapıyoruz, e sırasında iki arkadaş birbirlerine sorular sorarak da ıı çalışıyor işte bu da bir öğrenmedir, Matematik dersine işte bakın kullanabiliyoruz. Oyun ve fiziki etkinlikler dersinde bir oyun esnasında kuralları unutabiliyorsunuz, bunu yaparak yaşayarak öğreniyorsunuz yine Fen Bilimleri dersinde ıı işte diyelim araştırma yaparak birbirlerine anlatabiliyorlar kendileri, o araştırıyor ve sunuyor kendi dilinden daha da etkin oluyor. Sunum sunarak yani bu da ne oluyor, öğrenciye anlatıyor onun etkisiyle öğrenme oluyor, pekiştiriyor

ya da, Türkçe’de 11 diyaloglar yapabiliyorsunuz okumayı geliştirmek için mesela farklı bir düzende (Öğretmen 35)

Yani, her gün, her ders kullanıyoruz yani açıkçası, benim için çok önemli, yani bu, en çok Matematik’te kullanıyoruz mesela bir problem çözümünde, bir işte, işlem becerisinde bunu kullanıyoruz, ama bunun dışında Türkçede kullanıyoruz, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgilerde kullanıyoruz ama en ağırlıklı Matematikte kullanıyoruz, daha çok problem çözmede, problem çözmede, çünkü, her öğrencimizin Matematik işlem becerisi ya da matematik zekası, sayısal zekası aynı seviyede olmayabiliyor; öğrencilerimiz bu etkinlikleri, işte ikili veya tahtada, özellikle, yaparken, akıllı tahtaya çıktığında, kendine göre, akıllı tahtada uyguluyoruz yani, (Öğretmen 25)

Öğretmen 24 akran destekli öğrenmeyi Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinde kullandığını ve eğitim-öğretimin bir parçası olarak düşündüğünü, bütün derslerde grup veya küme çalışması şeklinde sıkça uyguladığını belirtmiştir. Öğretmen 2 ise hemen hemen tüm derslerde doğaçlama ortaya çıkabildiğini belirterek özellikle en çok ilkokuma yazma öğretiminde kullandığını vurgulamıştır. Öğrencilerin, arkadaşlarının okumasında, hecelerin tekrarında arkadaşlarına destek olduklarını, yardımcı olduklarını belirtmiştir. Bunun yanı sıra Öğretmen 13 günün son derslerinde, haftada en az iki kez sınıfça test çözme etkinliği yaptıklarını ve bu sırada birbirlerine bilemedikleri sorularda destek olduklarını, bilgilerini paylaştıklarını belirtmiştir. Öğretmen 35, tüm derslerde kullandığını belirterek yaptıkları etkinliklerden örnek vermeye çalışmıştır, Matematik dersinde çarpım tablosunda kullandığını, Türkçe dersinde okumayı geliştirmek için diyaloglar yaptığını, Fen Bilimleri’nde araştırdıkları konuları sunum yaparak çocukların kendi anlattıklarından daha etkin öğrenme olduğunu, konuyu pekiştirdiklerini ifade etmiştir. Benzer şekilde Öğretmen 25 Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Matematik derslerinde kullandığını ifade etmiş ve en çok Matematik dersinde problem çözmede, işlem becerilerinde kullandığını vurgulayarak, her öğrencinin sayısal zekasının aynı seviyede olmadığı için akıllı tahtada yaptıkları çalışmalarda, öğrencinin hatası olduğunda akranlarının yardımı ile konuyu anlamaları için kullandığını açıklamıştır.

Öğretmen 25'in görüşleriyle benzer şekilde Öğretmen 33, 17, 6, 21 ve 22 ise en çok Matematik derslerinde kullandıklarını ifade etmişlerdir:

Daha çok işte Matematik problemleri çözümünde olabiliyor, Türkçe derslerinde dikte çalışmalarında, yazım yanlışlarını bulmada mesela ben dikte ettiriyorum onlara sonra defterlerinizi değiştirin, birbirinize verin, haydi bakalım birbirinizin hatasını bulun bu şekilde herkes bir diğerrinin hatasını daha bir dikkatle inceliyor. İşte senin bu yanlış olmuş birbirinize gösterin diyorum hatası nerede, anlatın neden öyle olduğunu, genelde o derslerde kullanıyorum (Öğretmen 33)

Matematikten mesela yaptığımız problemlerde birbirlerinin işlemlerini kontrol edebiliyorlar; işte öğretmenim artı yerine eksi koymuş ya da toplama yapacağına çıkarma yapmış gibi birbirlerine. İşte verilen istenenli problemde özellikle verileni neresi isteneni neresi şeklinde ayırt edebiliyorlar o şekilde, Hayat Bilgisi'nde zaten etkinliklerde sürekli beraber yapıyorlar, biri diğerrine kılavuzluk yanlış yaptığında kontrol görevi görebiliyor (Öğretmen 17)

Yani çoğunlukla muhtemelen Matematik'tir, evet yani şey yaptığımız ııı ihtiyaç duyduğumuz; diyelim kesirlerde, işte, çocuk şey yapmamıştı, yani öğrencinin biri, ıııı payı paydayı kavramları kavramakta güçlük çekmişti, onda güçlük çektiyse, ileri de gidemiyor, tıkanıyor orada kalıyor, temel şeyler kalıyor, ıııı o durumlarda, hani teneffüste bende bulunan materyallerden kullandırtıyorum, o aklanda eğitim verecek öğrenciye, bunları kullan diyorum ben o, o ders için nasıl bir hazırlık yapmışsam, ya da o işte kesirlerle ilgili nasıl bir hazırlık yapmışsam, benim elimde bulunan şeyleri, materyalleri veriyorum ona, o etkinlikleri veriyorum, sen kullanabilirsin diyorum arkadaşınla, onlar kullanıyor ve çok iyi sonuca varıyor yani (Öğretmen 6)

Matematik, Türkçe en çok kullandığımız, ya hepsinde kullanıyorsun, ya en çok işte matematikte çocuklar zorlanıyorlar, bunda görüyorum yardım ettiklerini (Öğretmen 21)

En çok matematikte kullanıyorum, Matematikten diyelim ki bir üçgen çizeceğiz, karelerin içine nasıl yerleştireceğiz ben bunu tahtada izah ediyorum ondan sonra çizin diyorum çocuklara bakıyorum hangileri tam anlamıyla yerine oturtmuşlarsa onları çizemeyenlere görevlendiriyorum, nasıl çizdin git arkadaşına da anlat diyorum gidiyor, arkadaşına işte kaç kare bıraktığını nasıl çizdiğini cetveli nasıl kullandığını falan gösteriyor, aynı şekilde bakıyorsun diğerride yapmış o şekilde böyle hızlandırmış da oluyor bize (Öğretmen 22)

Öğretmen 33 ve 17 matematikte problem çözümünde kullandıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmen 17, çözdükleri problemlerde öğrencilerinin birbirlerinin işlemlerini kontrol

ettiklerini, problemlerin verilen istenen birlikte daha iyi ayırt ettiklerini belirtmiştir, ayrıca Hayat Bilgisi dersinde etkinlikleri birlikte yaptıklarını öğrencilerin birbirine kılavuzluk yaptığını ifade etmiştir. Öğretmen 6, en çok Matematik dersinde kullanmaya ihtiyaç duyduğunu belirtmiş ve bir öğrenci konuyu anlamadığında, teneffüste başka bir öğrencisini konuyu anlatması için yönlendirdiğini ve bu sırada kendisinin derste kullandığı, etkinlikleri, materyalleri kullandığını açıklamıştır. Öğretmen 21, çocukların en çok Matematik dersinde zorlandıklarını ve dolayısıyla en çok bu derste birbirlerine yardım ettiklerini gördüğünü ifade etmiştir. Benzer şekilde Öğretmen 22, en çok Matematik dersinde kullandığını belirtmiş ve anlaşılmayan noktalarda öğrencileri birbirlerine yardımcı olması için görevlendirdiğini ve böylelikle öğrenme sürecini de hızlandığını açıklamıştır.

Bu açıklamalara ek olarak Öğretmen 1, akran destekli öğrenme kapsamında ‘En İyi Öğretmenim Arkadaşım’ isimli proje çalışması yaptığını açıklamıştır:

“ En iyi öğretmenim arkadaşım” diye proje başlatmıştık sınıfta, o proje kapsamında, önce, görev almak isteyenler, kim konuyu almak ister, öğretmen olmak ister arkadaşlarına dediğimizde, gönüllü olan birkaç öğrenci oldu, daha dikkatli dinledi çocuklar ilk defa yapılan bir çalışma olduğu için, evet, kendim buldum evet... çocukların hoşuna gitti, oyunlar falan hazırlamışlardı, aileler de destek olmuştu, işte o proje kapsamında, o gün, konu neyse mesela, çocuklara bir gün önceden söylüyordum, üç çocuğa söylüyordum, tek bir çocuk anlatmıyordu, onlar hazırlanıyorlardı, işte tahtaya çıkıyorlardı, işte onunla ilgili arkadaşlarına bilgi veriyorlardı, sorular hazırlıyorlardı ee konunun kavranmasını sağlayıcı küçük oyunlar, kartlar hazırlamışlardı (Öğretmen 1)

Öğretmen 1, her hafta bir gün önceden, üç öğrenciye aynı konuyu hazırlanmaları için verdiğini, öğrencilerin de bu kapsamda oyunlar hazırladığını, araştırma yapıp bilgi verdiklerini, sorular hazırladıklarını ve bunu sınıfta arkadaşlarına sunduklarını söylemiştir. Çocukların anlatabileceği konuların seçimine dikkat ettiğini ve belli bir süre sonra konuyu kendisinin topladığını belirtmiştir.

Bulgular, akran destekli öğrenme kapsamında yapılan çalışmaların genellikle grup çalışması şeklinde olduğunu göstermektedir:

Grup çalışmaları yapıyoruz evet, genelde, eee, her derste kullanıyorum, küme yaptığım zaman bütün gün boyunca bütün derslerde kullanıyoruz, küme, mesela bir etkinlik verdiğimde, kümece yapabilirsiniz diyorum, yani amaç orada doğru yapmaları, şey yapmaları değil; birbirlerinden etkileşerek, birbirlerinden sorarak, öğrenerek (Öğretmen 4)

Eğer uygun bir konu, uygun bir ııı çalışma ortamı yakalandığı anda, her derste yapabiliyoruz yani, onda sıkıntı yok, gerçi biraz, grup çalışması daha zor oluyor, ııı ders şey yönden, çocukların hareketliliği yönünden mesela, o gruptan kalkıyor çocuk, diğer gruba arkadaşının nasıl yaptığını görmeye gidiyor veya malzemesi olmuyor, malzeme almaya gidiyor, sınıf biraz daha hareketleniyor, eee, ama tabii ki bu da çocuğun kendini ifade etmesi için gerekli bir çalışma olduğu için, sınıf içi disiplini bozmayacak şekilde buna da göz yumuyoruz yani (Öğretmen19)

Grup çalışmaları yaptırıyorum, grup çalışmalarını çok önemserim, ritim çalışmaları o zaman da çocuklar kendilerini çok iyi hissediyorlar (Öğretmen13)

Tabii, genelde, o şekilde birbirlerine paylaşarak, grup çalışmaları yaparak da birbirlerini destekliyorlar bu konuda, evet evet veriyoruz onlarda grup çalışmalarında, ııı mesela şeyde olsun, ııı Fen Bilimlerinde olsun, onlarda ııı birtakım desteklemeler, grup çalışmaları yapıyoruz, onlarda iyi oluyor bu konuda yardımcı oluyorlar birbirlerine? İşte geçenlerde mesela, biz işte ıııı şey yaptık mesela, ııı bu elektrik devrelerinde falan olsun, birbirlerine bu konuda yardımcı oldular yani, elektrik devrelerinde aileden destek şey yaptılar, sınıf ortamında yine birbirleriyle grup çalışmaları yaparak bu konuda destek oldular birbirlerine (Öğretmen 29)

Tabii ki önemli biz grup çalışmalarında bunu çok güzel yapıyoruz. Mesela grup çalışmaları yaptığımızda, çocukların birbirleriyle dengeli bir şekilde o grupları yapıyoruz ve o gruplarda çocukların birbirlerinden öğrenmelerine yardımcı olmalarını sağlıyoruz, grup çalışmalarında çocuklara mesela etkinlikleri veriyorum, o etkinliklerde şu konu size ait diyorum birlikte çalışıyorlar sonra gruplarda bunları birbirlerine sorular soruyorlar, diğer gruplara sorular soruyorlar, diğer gruplara onlar anlatıyorlar onlar o anlatınca onlar cevaplıyorlar, birbirlerine konuyu öğreniyorlar e dolayısıyla sınav soruları hazırlıyorlar mesela birbirine soru hazırlıyor, soruları okuyorlar çok hoşlarına gidiyor böyle çocukların böyle sorular (Öğretmen 20)

Yukarıda açıklamalarda görüldüğü üzere öğretmenler akran destekli öğrenmenin kullanılmasında grup çalışması yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin açıklamaları incelendiğinde, akran destekli öğrenmeyi birçok derste grup çalışması şeklinde gerçekleştirdiklerini düşündükleri anlaşılmaktadır.

Öğrencinin Rolü. Bu alt kategori altında akran destekli öğrenme kapsamında yapılan çalışmalar, etkinlikler sırasında öğrencilerin ne yaptıkları, hangi rolde olduklarına dair bulgulara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çoğu, ilkokul çağındaki öğrencilerin yardımlaşma duygularının fazla olduğunu, birbirlerine karşı yardımcı olmaya, arkadaşlarına destek olmaya istekli olduklarını belirtmişlerdir:

Yardımcı olmaya istekliler, oluyorlar yani, bir de, şimdi, küçük sınıf olduğu için belki, hani büyük sınıflarda belki biraz daha şey olabilir, şey olabilir, eee orada çocuklar daha farklılaşıyorlar, daha bencil, daha kendine dönük oluyorlar, ama bu 1.sınıfta daha farklılar, yardımlaşma duyguları daha fazla, birbirine yardımcı olmaya istekliler, istekli olan öğrenciler, bilinçli olan öğrenciler, yani onun farkında olan öğrenciler, ben öğretebilirim şeyinde olan öğrenciler istekli, (Öğretmen 4)

Evet yardım etmeyi seviyorlar genelde, yardımcı olmayı, o yüzden, hani şu arkadaşına anlat sen, dediğimde anlatacak olan çocuk çok istekli bir şekilde geliyor anlatmaya (Öğretmen1)

Tabii ki, öğretmen eğer bu şekilde onları yönetiyorsa 1.sınıftan itibaren, birbirlerine destek oluyorlar, tamamlıyorlar, yardımcı oluyorlar veya anlatıyorlar, o çok güzel mesela (Öğretmen 15)

Sınıfta, hatta dün akran destekli bir öğrenme olayı yaşandı sınıfta, ben hiçbir şekilde uyarıda bulunmadığım halde çocuklar kesirlerle toplama, çıkarma öğrenirken arkadaşın birine yardımcı olmaya çalışmışlar, yani çocuklar bu şekilde birbirlerine yardımcı oluyorlar, yani ben kendim uyarmadan bile öğretmeye çalışıyorlar (Öğretmen 18)

Yukarıdaki öğretmenler, akran destekli öğrenme kapsamında öğrencilerin birbirlerine yardımcı olma konusunda çok istekli olduklarını ifade etmişlerdir. Örneğin; Öğretmen 4, ilkokul çağındaki çocukların yardımlaşma duygularının fazla olduğunu özellikle birinci sınıfta okuma yazmada arkadaşlarına yardım etme konusunda istekli olduğunu belirtmiştir. Benzer

şekilde, Öğretmen 1 öğrencilerin yardımlaşmayı sevdiğini, arkadaşına sen anlat dediğinde yardımcı olmaya istekli olduğunu, yardım ettiğini ve başarılı olduklarını ifade etmiştir. Öğretmen 15 ise öğretmen sınıf yönetiminde etkin olduğu takdirde birinci sınıftan itibaren öğrencilerin birbirlerine destek olduğunu belirtmiştir. Öğretmen 18 sınıfta kendisi yönlendirmese de çocukların birbirlerine yardımcı olmaya çalıştığını, bir şeyler öğretmeye çalıştığını ve sınıfında bunu gözlemlediğini ifade etmiştir.

Bazı öğretmenler öğrencilerin birbirlerini, etkinliklerde, çalışmalarda yönlendirdiğini, arkadaşlarına uyarılarda bulunduğunu ifade etmiştir:

Yine beden eğitimi derslerinde de, öyle yani, işte diyelim ki bir mendil kapmaca oynuyorsun, bir öğrencin çok iyi değil ama iyi olan öğrenci ona taktik vermeye çalışıyor, işte bak, alırken karşıdakini çok iyi kontrol edeceksin, onun el hareketlerine bakacaksın gibi, böyle öğretmeye çalışıyor.(Öğretmen 2)

Mesela el becerisi daha düşük olan bir öğrenci çok geç yapabiliyor verdiğimiz çizimi mesela ama diğeri daha becerikli olan daha çok kısa sürede kendi etkinliğini yapıp, yapamayanlara nasıl yapması gerektiğini nasıl bunu daha çok çizmesi gerektiğini, üzerindeki şeyleri nasıl yerleştirdiğini ona gösteriyor. (Öğretmen 22)

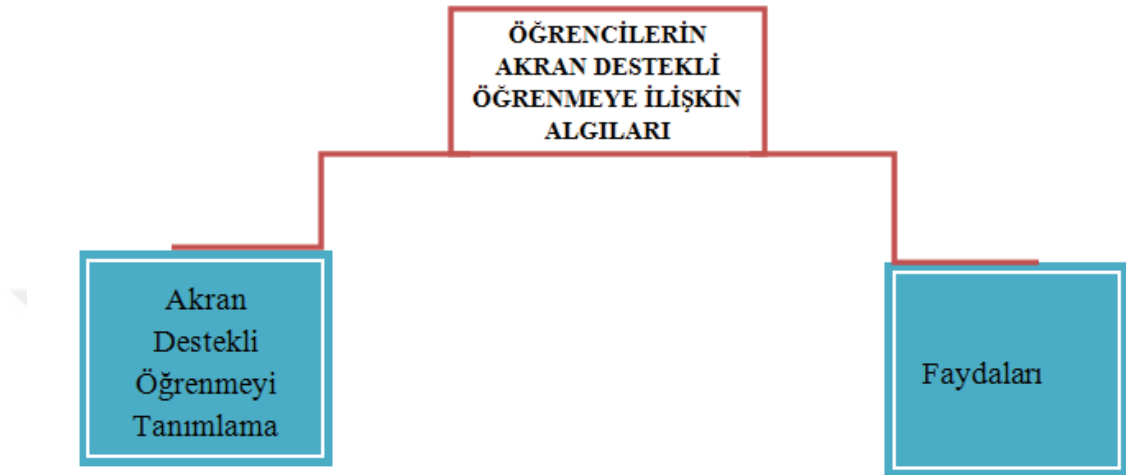
Örneğin Öğretmen 2, Beden Eğitimi dersinde, öğrencinin arkadaşına oyunla ilgili taktikler vererek akran destekli öğrenmeyi gerçekleştirdiği belirtmiştir. Öğretmen 22 ise Görsel Sanatlar dersinde çalışmasını çabuk bitiren öğrencilerin el becerisi düşük olan öğrencilere çizimde yardımcı olduğunu ifade etmiştir.

Öğrencilerle Yapılan Görüşmelere İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde; öğretmenler ile yapılan görüşmelerden elde edilen iki kategoriye ilişkin öğrencilerin görüşleri incelenmiştir. Bu doğrultuda; öğrenci görüşmeleri, *Akran Destekli Öğrenmeye İlişkin Algıları ve Akran Destekli Öğrenmenin Öğrenme-Öğretme Sürecindeki Yeri* olmak üzere iki kategoride incelenmiştir. Akran Destekli Öğrenmeye İlişkin

Algıları kategorisi akran destekli öğrenmeyi tanımlama ve faydaları olmak üzere iki alt kategoride incelenmiştir.

- ❖ Akran Destekli Öğrenmeyi Tanımlama
- ❖ Faydaları



Şekil 5: Öğrencilerin Akran Destekli Öğrenmeye İlişkin Algıları Kategorisi

Akran destekli öğrenmeyi tanımlama. Bu alt kategori kapsamında bulgular incelendiğinde, akran destekli öğrenmeyi, öğrencilerin genellikle yardımlaşma, yardım etme, yardım isteme ve birlikte ödevlerini yapma ve grup, proje çalışmaları yaparak gerçekleştirdikleri ortaya çıkmıştır. Öğrenciler anlamadığı konular olduğunda arkadaşlarından yardım istediklerini belirtmişlerdir:

Yardım isterim, onlar da bilmezse, öğretmenimden isterim (Öğrenci 1)

Tabii ki, biz hepimiz birbirimize yardım ediyoruz, o yüzden, yani hepimiz birbirimizin yanında oluyoruz, onlar benden istiyor, mesela... (Öğrenci 2)

Genelde evet yardım ediyorlar, ben de onlara yardım ediyorum, yani karşılıklı yardımlaşıyoruz birbirimizle, (Öğrenci 8)

Mesela anlamadığı konularda ona yardım ederim, paylaşırım, ondan sonra, bir ihtiyacı eksikse ona veririm (Öğrenci 6)

Açıklamalardan anlaşıldığı gibi akran destekli öğrenme kapsamında öğrenciler, birbirleriyle yardımlaştıklarını belirtmişlerdir. Öğrenci 1, arkadaşlarından yardım istediğini söylemiş; arkadaşları yardım etmediğinde öğretmeninden yardım istediğini belirtmiştir. Öğrenci 2 ve 8 arkadaşlarıyla yardımlaştıklarını belirtmiştir. Öğrenci 6, arkadaşının anlamadığı bir konuda ya da bir ihtiyacı olduğunda ona yardım ettiğini ve bilgisini paylaştığını belirtmiştir.

Aşağıdaki öğrenciler de benzer açıklamalarda bulunmuşlardır:

Genellikle yardım istediklerinde ben de yaparım diyorum, anlamadığım konuyu soruyorum (Öğrenci 5)

Evet bazen takıldığım bir şey oluyor o neydi diye sorabiliyorum (Öğrenci 17)

Benzer şekilde Öğrenci 5 ve 17 akran destekli öğrenme kapsamında, anlamadığı bir konu olduğunda arkadaşlarına sorduğunu söylemiştir.

Bu açıklamalara ek olarak, bazı öğrenciler anlaşılmayan herhangi bir konuda sıra arkadaşından yardım istediğini; bazıları ise sınıfta kendisine duygusal açıdan en yakın gördüğü arkadaşından veya herhangi bir arkadaşından yardım istediğini belirtmiştir:

Sınıfta yakın gördüğüm bir arkadaşıma (Öğrenci 1)

Kendime en yakın gördüğüm arkadaşımdan (Öğrenci 8)

Herhangi bir arkadaşımdan yardım istiyorum, yanımdaki arkadaşım bilmeyince herhangi bir arkadaşımdan (Öğrenci 6)

Mesela sıra arkadaşımdan isterim sıra arkadaşım da bilemiyorsa bu sefer bilebilecek arkadaşlarıma sorarım (Öğrenci 7)

Sıra arkadaşımdan veya arka yöndeki sıra arkadaşımdan yardım istiyorum. Bazen yardım etmiyor yanımdaki arkadaşım yardım etmiyorsa önümdeki arkadaşıma soruyorum (Öğrenci 3)

Tabii ki ben de onlara yardım ediyorum onlar da bana yardım ediyor, bazen sıra arkadaşıma bazen de önümde arkamda ya da başka nerde olurlarsa olsun, arkadaşlarımdan istiyorum her zaman, hangi arkadaşımdan istediğimden değişiyor, ya hangisi bu konuda daha tecrübeli bilgiliyse ondan yardım istiyorum (Öğrenci 2)

Öğrenci 1 ve Öğrenci 8 sınıfta kendisine duygusal açıdan yakın bulduğu arkadaşından yardım istediklerini ifade etmişlerdir. Öğrenci 6 ve Öğrenci 7 ise sıra arkadaşından yardım istediklerini; onlar yardımcı olamazsa sınıftaki herhangi bir arkadaşından yardım istediklerini belirtmiştir. Benzer şekilde, Öğrenci 3 sıra arkadaşından veya arkasında oturan arkadaşından yardım istediğini, eğer onlar yardım etmezse ön sırada oturan arkadaşına yöneldiğini belirtmiştir. Yine, benzer şekilde, Öğrenci 2 sıra arkadaşı ile önünde veya arkasında oturan arkadaşı fark etmeksizin bu konuda daha bilgili olduğunu düşündüğü arkadaşından yardım istediğini vurgulamıştır. Dolayısıyla, öğrenciler öğretmenlerin görüşleriyle benzer olarak, konuyu bilmediğinde veya anlamadığı yerde arkadaşlarından yardım aldıklarını belirtmişlerdir.

Faydaları. Bu alt kategori kapsamında elde edilen bulgular, öğrencilerin arkadaşlarına yardım ettiğinde mutlu olduklarını, arkadaşlarından eksiklerini öğrendiklerini, daha kolay anladıklarını belirtmişlerdir:

Böyle ona yardım etmiş ona yardım ettiğim için mutlu oluyorum (Öğrenci 1)

Mutlu oluyorum, yani birine yardım etmenin mutluluğu oluyor ben de (Öğrenci 8)

Mutluluk hissediyorum, kendime azıcık da olsa öz güven geliyor (Öğrenci 11)

Mutluluk hissediyorum, yardımsever olmaktan hoşlanıyorum, arkadaşım ile iyi geçiniyoruz, konuyu daha iyi anlıyoruz (Öğrenci 10)

Öğrenciler de öğretmenlerin görüşleriyle benzer şekilde, birbirlerine yardım ettiklerinde mutlu olduklarını belirtmişlerdir. Öğrenci 1, 8 ve 11 arkadaşlarında yardım ettiği için mutlu olduğunu belirtmiştir. Öğrenci 11, ayrıca öz güveninin arttığını belirtmiştir. Öğrenci 10 yardım edince mutlu olduğunu ve arkadaşlık ilişkilerinin geliştiğini ve ayrıca konuları bu şekilde daha iyi anladığını ifade etmiştir. Bu açıklamalar doğrultusunda akran destekli öğrenme öğrencilerin birbirleriyle iletişimlerini geliştirdiği düşünülebilir. Bu bulgular

öğretmenlerin; akran destekli öğrenmenin öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini, iletişimlerini geliştirdiği, görüşüyle benzerlik göstermektedir.

Bu açıklamaların yanında, öğrenciler akran destekli öğrenme kapsamında, birlikte çalıştıklarında daha iyi anladıklarını, birbirlerinden öğrendiklerini belirtmişlerdir:

Arkadaşımın fikirlerini de alıyorum, belki onunki doğru olabilir diye onu dinliyorum, öyle, ben de yeni şeyler öğreniyorum, arkadaşım da yeni şeyler öğreniyor (Öğrenci 1)

Daha eğlenceli oluyor arkadaşımınla yaptığım için, ondan, birlikte çalışıyoruz, arkadaşlarımdan bilmediklerimi de öğreniyorum (Öğrenci 4)

Arkadaşlarımdan bir şey öğrendiğimde kendimi daha emniyetli hissediyorum, böyle, artık şey hissediyorum, böyle bilmediğim soruların azaldığını hissediyorum, daha da, hani kendimi hazır hissediyorum (Öğrenci 8)

İkimiz veya grupsak hepimiz birbirimizden bir şeyler öğreniyoruz, unuttuğumuz bir şey olursa tekrar etmiş oluyoruz (Öğrenci 17)

Öğrenci 1 arkadaşının fikrini almanın faydalı olabileceğini ve ondan yeni bilgiler öğrenebileceğini belirtmiştir. Öğrenci 4 ise arkadaşlarından bilmediklerini öğrendiğini ve birlikte çalışmanın eğlenceli olduğunu belirtmiştir. Bununla beraber, Öğrenci 8 arkadaşlarından bir şeyler öğrendiğinde eksiklerini tamamladığını ve özgüveninin arttığını belirtmiştir. Bu durum, akran destekli öğrenmenin sadece öğrenmeyi sağlamakla kalmadığını, öğrencilerin özgüvenlerini de olumlu biçimde etkilediğine işaret etmektedir. Bunun yanı sıra Öğrenci 17, ikili veya grup halinde çalışmada herkesin birbirinden bir şeyler öğrendiğini ve tekrar yaptıklarını belirtmiştir.

Benzer şekilde aşağıdaki öğrenciler de arkadaşlarıyla çalıştıklarını ve birbirlerinden öğrendiklerini belirtmişlerdir:

Bazen okul çıkışı arkadaşlarımla birlikte birilerinin evine gidip ödev yapıyoruz, herkes yapıyor, bir o okuyor bir o okuyor, daha çok sınavlara hazırlanıyoruz, birlikte daha çok

başarılı oluyoruz, bir de bir ben değil arkadaşlarım da başarılı oluyor birlikte çalıştığımız için, arkadaşlarımla daha iyi oluyor (Öğrenci 12)

Arkadaşlarımdan benim bilmediğim konularda tecrübeli oldukları zaman bana anlatıyorlar ve ben de artık onu bilmiş oluyorum ve arkadaşım anlattığı için daha bir kalıcı oluyor o yüzden bayağı öğreniyorum çok işime de yarıyor (Öğrenci 2)

Arkadaşlarımdan yeni bir şeyler öğreniyorum o benim için daha iyi bir şey, yanlışımlı öğrenmiş oluyorum bir daha yapmamış oluyorum, örneğin altı yanlışımlı çıkacağına dört yanlışımlı çıkıyor, bu beni mutlu ediyor yani. Bazen ders konusunda oluyor bazen de bu oyunlarda bir şeyler oluyor, bilmediğim oyunlar, bunları öğrendiğimi düşünüyorum (Öğrenci 10)

Konuları pekiştiriyoruz, eğer anlamadığım konu varsa onu hem bilgisayardan araştırabiliyorum hem arkadaşıma sorup yapabiliyorum daha çok pekiştiriyorum o şekilde (Öğrenci 11)

Öğrenci 12, okul çıkışında birbirlerinin evlerine giderek ödevleri birlikte yaptıklarını, birlikte sınavlara hazırlandıklarını ve birlikte öğrenince daha çok başarılı olduklarını vurgulamış ve arkadaşlarının da başarılı olmasının onu mutlu ettiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Öğrenci 2 arkadaşı konuyu anlattığında daha kalıcı öğrenme gerçekleştiğini belirtmiştir. Öğrenci 10, arkadaşlarından yeni bir şeyler öğrendiğini, nerede hata yaptığını arkadaşları sayesinde gördüğünü ve düzelttiğini ayrıca konu öğrenmenin yanı sıra arkadaşlarından yeni oyunlar da öğrendiğini ifade etmiştir. Öğrenci 11 konuları, arkadaşlarına sorduğunda pekiştirdiğini belirtmiştir.

Bu açıklamalara ek olarak öğrenciler, birlikte yaptıkları etkinliklerin, grup çalışmalarının faydalı ve daha eğlenceli olduğunu söylemişlerdir:

Evet çok eğlenceli oluyor, görev dağılımı yapıyorsun ve üstüne bir sorumluluk alıyorsun, sorumluluk almak senin büyüdüğünün bir göstergesi oluyor (Öğrenci 2)

Grup çalışması, pek çok yapmıyoruz, ama yine de yaptığımız zamanlar oluyor, ama grup çalışması olunca, daha bir eğlenceli oluyor, arkadaşlarımızla yapınca daha eğlenceli oluyor (Öğrenci 3)

Böyle, arkadaşlarımdan hangi yönlerinin daha becerikli olduğunu öğreniyorum (Öğrenci 1)

Grupça yapılan etkinliklerde, arkadaşlarımdan yardımlaşmayı öğreniyorum, dayanışmayı öğreniyorum (Öğrenci 6)

Arkadaşlarımla uyum içinde çalışmayı seviyorum, böyle tek başına çalışmaktansa grup içinde çalışmak daha eğlenceli geliyor bana, grup arkadaşlarımdan, iş birliği yapma, ondan sonra, iş bölümü yapma, dayanışmayı öğreniyoruz (Öğrenci 8)

Öğrenciler akran destekli öğrenme kapsamında yaptıkları grup çalışmalarının olumlu yönlerine değinmişlerdir. Örneğin, Öğrenci 2 grup çalışmasının eğlenceli olduğunu ve bu sayede sorumluluk aldığını belirtmiş, Öğrenci 3 grup çalışmalarını nadiren yapsalar da arkadaşlarıyla çalışmanın eğlenceli olduğunu söylemiştir. Öğrenci 1 ise grup çalışmaları sırasında arkadaşlarının yeteneklerini görme şansının olduğunu ifade etmiştir. Bu açıklamalara ek olarak, Öğrenci 6 grup çalışmaları sayesinde arkadaşlarından yardımlaşmayı, dayanışmayı öğrendiğini ifade ederken; Öğrenci 8 grup çalışması sırasında iş bölümü yapma ve dayanışmayı öğrendiğini belirtmiş; tek başına çalışmaktan çok arkadaşlarıyla uyum içinde yardımlaşarak, paylaşarak, çalışmayı vurgulamıştır.

Akran destekli öğrenmenin öğrenme-öğretme sürecindeki yeri. Bu kategori kapsamında, öğrencilerin akran destekli öğrenme kapsamında yaşadıkları deneyimler incelenmiştir. Bazı öğrenciler, öğretmenleri tarafından arkadaşına yardımcı olması için görevlendirildiğini belirtmiştir:

Yok öğretmen beni küçük yardımcısı yapıyor, böyle İngilizce dersinde onunla yardım, öğretmenimize yardım ediyorum. Konu anlatımında yardım ediyorum bir şeyleri tutmasında ayarlamasına yardım ediyorum (Öğrenci 1)

Türkçe dersinde onun okuması biraz kötüydü, onu okutmamı istemişti (Öğrenci 6)

Gönüllü seçiyor işte, ben de parmak kaldırıyorum beni alıyor, konuyu yavaş yavaş defterlerden kitaplara götürüyoruz (Öğrenci 5)

Ben bazen şey yapıyorum, ev ödevlerini arkadaşlarıma şey yapıyorum anlatıyorum, etütte anlatıyorum, öğretmen de yardım et diye söylüyor ilk önce bitirenleri böyle iyi yapanları (Öğrenci 8)

Matematik dersinde böyle sorular oluyor onları yapın diyor arkadaşınızla beraber onları yapıyoruz. Konu da anlattım, öğretmen bazen benim yerime siz anlatın diyor bazen derslerde (Öğrenci 16)

Öğrenci 1, İngilizce dersinde öğretmenin onu yardımcısı yaptığını, arkadaşlarına konu anlatımında veya öğretmene herhangi bir konuda yardım ettiğini belirtmiştir. Öğrenci 6 arkadaşını okutması için öğretmenini kendisini görevlendirdiğini ifade etmiştir. Öğrenci 5 ise öğretmenin arkadaşlarına yardımcı olması için gönüllü öğrenciler seçtiğini ve kendisinin bu doğrultuda arkadaşlarına yardımcı olduğunu belirtmiştir. Öğrenci 8 ise etütte ödevlerinin bitirdikten sonra öğretmenin arkadaşlarına yardımcı olması için yönlendirdiğini belirtmiştir. Benzer şekilde, Öğrenci 16 öğretmenin, derslerde konuyu anlatmalarını bazen de soruları arkadaşlarıyla birlikte çözmelerini istediğini ifade etmiştir. Bu açıklamalar, öğretmenlerin yukarıdaki açıklamaları ile örtüşmektedir.

Benzer şekilde, Öğrenci 2, 14 ve 12 aşağıda, arkadaşlarına sınıfta yardımcı olduğunu belirtmiştir:

Evet evet açıları ilk öğrendiğimiz zaman açıları anlamadılar açılı ölçerle açının nasıl ölçüleceğini anlamamışlardı onu anlatmakla uğraştım orda ki bütün konu detayı anlattım çok zor oldu gerçi bazıları yine tekrar anlamadı tekrar tekrar etmek zorunda kaldım, bazıları benim söylediğimden tekrar tekrar anlattığım halde anlamadığı için öğretmene sordu, tabi ben de konu anlattım ama çoğunlukla konuları öğretmene soruyorlar bazen bana geliyorlar anlamayınca öğretmen de bazen o da meşgul oluyor, ee ailelerimizi bilgilendiriyor bu yüzden gelip bana soruyorlar, bu konuda bilgiliysem gelip bana soruyorlar (Öğrenci 2)

Yanımda biraz sorunları olan bir arkadaşım var, ona ben daha çok yardımcı olmaya çalışıyorum, İngilizce dersinde falan bugün mesela ııı öğretmen anlattı ve bize fotokopi verdi fotokopide onun hatırlamasına yardımcı olmaya çalıştım ve ilk mesela ııı ilk harfini söyledim mesela kelimenin o da belki gerisini getirir diye işe yarıyordu, yani evet getirebildi hatta söyledi (Öğrenci 14)

Sıra arkadaşım var yanımda öğretmen onu ben ona yardım edeyim diye beni oturttu, anlamadığı konularda yardım ediyorum bir de alıştırmaya veriyor öğretmen o yapıyor ben de kontrol ediyorum (Öğrenci 12)

Öğrenci 2, arkadaşlarının anlamadığı bir konuyu detaylıca ve hatta tekrar tekrar anlattığını, bazılarının anladığını bazı arkadaşlarının tekrarlamasına rağmen anlamadığını ve öğretmene sorduklarını ve öğretmenin de yoğun olduğunu ve arkadaşlarının bir konuda bilgili olduğunu düşündükleri zaman kendisine yöneldiğini ifade etmiştir. Öğrenci 14 ise, sıra arkadaşına yardımcı olmaya çalıştığını ve yardım etmek için elinden geleni yaptığını belirtmiştir. Benzer şekilde Öğrenci 12 de öğretmenin, sıra arkadaşına yardımcı olması için yanına oturttuğunu belirtmiş ve yaptığı alıştırmaları kontrol ettiğini belirtmiştir.

Bu açıklamalara ek olarak, hemen hemen bütün öğrenciler, öğretmenlerin görüşleriyle benzer bir şekilde arkadaşlarından en çok Matematik dersinde, akranlarından yardım ve destek istediklerini belirtmiştir:

Mesela problemi anlamıyorum, problemin nasıl yapılacağını soruyorum, bu işlemi yaparken mesela bölme işlemi yaparken bazen takılıyorum, onda birazcık yardım alıyorum, bu şekilde (Öğrenci 11)

Daha çok matematikte birbirimize yardım ediyoruz; çünkü bazen işlem hatası yapılabilir, problemlerde sıkıntılar çıkabilir ama biz yine de beraber yapabiliyoruz bunları, çoğunlukla dikkatsizlikten oluyor böyle şeyler, dikkat etmesini söylüyoruz. Mesela bana yardım eder misin diyor, bakıyorum işte biraz daha dikkatli ol falan diyorum (Öğrenci 14)

Arkadaşım genellikle matematikte yardım istiyor ya da fen oluyor. Mesela dört işlemde sıkıntıları oluyor, yapamıyor, yardım ediyorum, fenden de kütle ölçmeleri, fen problemlerini yapamıyor ondan da istiyor; aslında utangaç olduğu için, ben ona yardım istiyor musun diyorum, o da istiyorum diyor öyle. Evet anlıyor, tekrar ediyoruz zaten konuları birlikte öyle (Öğrenci 12)

Yukarıdaki öğrenciler, en çok matematik dersinde arkadaşlarına bir şeyler sorduklarını, onlardan yardım istediklerini belirtmişlerdir. Örneğin, Öğrenci 11, problemi anlamadığında yapılışını veya işlem yaparken takıldığı yerleri sorduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde Öğrenci 14 problem çözerken dikkatsizlikten işlem hatalarının ortaya çıktığını ve birbirlerine yardımcı olduklarını belirtmiştir. Yine benzer şekilde Öğrenci 12 de arkadaşına, Matematikte

dört işlemde sıkıntılar olduğunda veya Fen Bilimler dersinde kütle problemleriyle ilgili arkadaşına yardım ettiğini ve bu şekilde konuları da tekrar ettiklerini belirtmiştir. Ayrıca arkadaşının utangaç olduğunu söyleyerek, kendisinin ona yardım etme istediğinde bulunduğunu ifade etmiştir.

Bunun yanı sıra bazı öğrenciler akranlarıyla birlikte çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir:

Birlikte yaptığımız resim dersinde, 111 yılbaşıydı, o zaman, resim öğretmenimiz, 11 bir tane şey çizmişti, ağaç çizmişti, onu arkadaşlarınızla, öğretmen bir kişi, bir, dört kişi toplamıştı o ağacı, boyadı, sonra herkes süsledi, üstüne yapıştırdık, evet grup çalışması yaptık, Fen bilimlerinde öğretmenimiz bizden malzeme istiyor, ben ve başka arkadaşlarım falan malzeme getiriyoruz hep birlikte yapıyoruz, evet deneyi sınıfta hep birlikte yapıyoruz (Öğrenci 3)

Birlikte çalıştığımız grup çalışmaları, genellikle resim oluyor (Öğrenci 4)

Sıraları birleştiriyor gruplar kuruyor bir kere üç gruba ayırmıştı sınıfı, her gruba testler vermişti, iş birliği falan yapıyoruz, öğretmenimiz bizleri gözlemliyor nasıl iş bölümü yaptığımızı falan inceliyor ona göre (Öğrenci 13)

Aslında bütün derslerimizde grup çalışması yapıyoruz yani zaman oldukça çoğunlukla Türkçede şey yapıyoruz mesela şiirler yazıyoruz kartonlara 11 resim dersinde de bazı böyle resimler yapabiliyoruz toplu olarak. Fen bilimlerinde deneyler yapıyoruz birlikte derken hepimiz beraber yapıyoruz tabii ki matematikte işte yine şey böyle etkinliklerimiz oluyor mesela kartonları kesiyoruz katlıyoruz falan kesirler konusunda öyle bize yardımcı oluyordu şimdi bizim kartonlarımız vardı ve onları katlıyorduk böyle kesiyorduk mesela 111 altıda bir mesela o şekilde yapıyorduk bir de bu sahayı ölçmüştük bir kere böyle bu şekilde, çok güzel oluyor kartonlara katlayınca görsel olarak da aklımıza giriyordu iyi oluyordu yani (Öğrenci 14)

Öğrenci 3 Fen Bilgisi dersinde deneyleri sınıfta akranlarıyla birlikte yaptıklarını söylemiş ve resim dersinde de grup çalışması yaptıklarını vurgulamıştır. Benzer şekilde Öğrenci 4 resim dersinde genellikle grup çalışması yaptıklarını belirtmiştir. Öğrenci 13 de öğretmenin sınıfı gruplara ayırarak kendilerini gözlemlediğini ve bu sırada iş birliği yaptıklarını belirtmiştir. Benzer şekilde Öğrenci 14, bütün derslerde grup çalışmaları yaptıklarını belirtmiş ve Türkçe, Matematik, Fen Bilimlerinde yaptıkları etkinliklerden örnekler vermiştir.

Bunun yanı sıra, Öğrenci 3 ve Öğrenci 5 birlikte yaptıkları çalışmalar sırasında oturma düzenlerinin değiştiğini ifade etmişlerdir:

Mesela birlikte çalışırken öğretmenimiz mesela bize diyor ki siz öyle yapmışsınız o zaman siz oraya geçin şu arkadaşlarımız oraya geçsin falan diye yerlerimizi değiştiriyor bu en çok hem oyun zamanlarında hem de böyle fen bilimlerinden bir ını deneylerde öğretmenimiz yerlerimizi değiştiriyor deneyde birlikte çalışıyoruz (Öğrenci 3)

Bazen oluyor genellikle Ömer ya da Onur yardım ister bir de Hüseyin hemen onun yanına geçerim öğretmenden izin alıp birlikte yapmaya çalışırız bir soru o bir soru ben sonra tüm sınıf o fotokopiyi öğretmen verdiği için sırayla bir sıradan itibaren kontrol etmeye başlarız herkes bir soru yapar (Öğrenci 5)

Öğrenci 3, öğretmenlerinin oyun oynarken ve Fen Bilimlerinde deneyleri yaparken oturma düzenlerini değiştirdiğini belirtmiştir. Öğrenci 5 ise sınıfta kendisinden yardım isteyen arkadaşları olduğunda öğretmeninden izin alıp yanlarına gittiğini belirtmiştir.

Bölüm IV: Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde araştırmadan elde edilen bulgular yorumlanarak tartışılmıştır. Daha sonra sonuçlar ortaya konarak; bu kapsamda öneriler sunulmuştur.

Tartışma ve Sonuç

Birinci araştırma sorusu kapsamında sınıf öğretmenlerinin akran destekli öğrenmeyi nasıl algıladıkları konusunda görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin öncelikle akran destekli öğrenmeyi etraflıca tanımlayamamakla beraber; alan yazında yer alan bazı kavramlarla akran destekli öğrenmenin sınıf çapında, karşılıklı, çapraz akran destekli öğrenme olmak üzere farklı türlerini açıklamaya çalıştıkları ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda, bazı öğretmenlerin akran destekli öğrenmeyi yaşıttan öğrenme, aynı yaştaki çocukların eğitimi, öğretimi olarak açıkladıkları; bazılarının farklı düzeye sahip bir öğrencinin, başka bir öğrenciye eksik olduğu konularda yardım etmesi, destek vermesi olarak tanımladıkları; bazılarının ise akran destekli öğrenmeyi birbirlerinden karşılıklı bir şeyler öğrenme, arkadaşına yardım etme, birbirine öğretme, paylaşmada bulunma, birlikte etkinlikler yapma gibi kavramlarla açıkladıkları ortaya çıkmıştır. Yukarıda da belirtildiği gibi, alan yazın akran destekli öğrenmeyi genel olarak aynı yaş ve statüye sahip öğrencilerin birlikte yaptıkları çalışmalar sırasında birbirlerinden karşılıklı bilgi, beceri edinimi olarak tanımlamaktadır (Topping, 2005, Hassan ve ark. 2016). Bunun yanı sıra, bazı araştırmacılar aynı veya farklı yaş ve seviye grubunda yer alan öğrencilerin bir başka öğrenciye yardım ettiği, destek sağladığı öğretim aracı olarak (Falchikov, 2001; Yavuz, 2014), bazıları ise öğretmenin akademik becerilerin veya konunun öğrenilmesini teşvik etmek için iki öğrenciyi, bir öğretene-öğrenen şeklinde eşleştirdiği bir öğretim düzenlemesi (Kiarie, 2003) şeklinde açıklamaktadır. Ancak, ülkemizde bu konu kapsamında gerçekleştirilen araştırmaların çoğunda; akran destekli öğrenme bir öğrencinin diğer öğrenciye; ders vermesi (Can, 2009), konu anlatması (Yalçın, 2010), sunum yapması (Korkmaz, 2010), kurs vermesi (Yurt ve Aktaş, 2016) gibi öğretene- öğrenen şeklinde ele

alındığı görülmektedir. Bu araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin; akran destekli öğrenmeden, öğrencilerin öğretmen rolünde arkadaşına bir şeyler öğretmesini anladıkları ve bu doğrultuda; akran destekli öğrenmeyi öğreten-öğrenen şeklinde uyguladıkları anlaşılmıştır. Bununla beraber; bazı öğretmenlerin etkileşim, paylaşma, karşılıklı öğrenmeye vurgu yaptıkları görülmüştür. Elde edilen bulgular; sınıf öğretmenlerinin akran destekli öğrenmeyi bazı bakımlardan ele alarak, sınırlı bir biçimde tanımladıklarına işaret etmektedir.

İkinci araştırma sorusu kapsamında, öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde akran destekli öğrenmeyi ne kapsamda kullandıklarına dair bulgulara ulaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde, akran sosyal etkileşimi ve bilişsel gelişim arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar genellikle Vygotsky Yakınsal Gelişim Alanı teorisine dayanmaktadır. Vygotsky'nin kuramını esas alan çalışmalar, bilişsel gelişimin aktif ve sosyal etkileşime dayandığı görüşünü desteklemiştir, Vygotsky bir çocuğun bilgi oluşturma ve bilgilerini geliştirmek için diğer çocuklarla etkileşiminin gerekli olduğunu savunmuştur; akran etkileşimli durumlarda çocukların birbirlerinin öğrenmelerini etkileyebileceğini ileri sürerek çocuğun eğitiminde en verimli deneyimin kendisinden daha yetenekli akranlarıyla yaptığı iş birliğinin olduğunu iddia etmiştir (Fawcet ve Garton, 2005; Zambrano ve Gisbert, 2015). Bu doğrultuda, aynı yaşta, yakın seviyelere sahip, farklı gelişim aşamalarında akranlar, kendi aralarında etkileşime girerek öğrenme deneyimlerinden yeni anlam ve bilişsel yapıları birlikte inşa etmelerini sağlar, fikirleri bir araya getirir, birleştirirler (Demirel, 2008; Fawcet ve Garton, 2005; Thurston ve ark, 2007). Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde; yukarıda da belirtildiği gibi, öğretmenlerin çoğunun akran destekli öğrenmeyi bir öğrencinin başka bir öğrenciye anlayamadığı konularda yardım etmesi, birebir anlatması, bir öğrencinin arkadaşını eğitmesi şeklinde kullandıklarını belirttiği görülmektedir. Ayrıca, bazı öğretmenlerin öğrenciler arasındaki seviye farkına dikkat çektikleri ve farklı düzeydeki

öğrencileri bir araya getirdikleri anlaşılmaktadır. Ancak, öğretmenlerin bu görüşleri, akran destekli öğrenmenin Vygotsky'nin belirttiği daha yetenekli akranıyla iş birliği, etkileşimli öğrenme şeklinde değil de; seviyesi iyi olan öğrencilerin diğerlerine öğretmesi şeklinde kullanıldığına işaret etmektedir. Buna karşılık, öğretmenlerin çok azının Vygotsky' nin açıkladığı şekilde akran destekli öğrenmeyi kullandıkları anlaşılmıştır.

Öğretmenler akran destekli öğrenmeyi farklı derslerde kullandıklarını belirtmişlerdir. Bununla beraber bulgular, öğretmenlerin; öğrencilerin en çok sorunla matematik dersinde karşılaştığını düşündükleri, bu doğrultuda akran destekli öğrenmeyi çoğunlukla Matematik dersinde kullandıklarını göstermektedir. Alan yazında ise ülkemizde yapılan çalışmaların çoğunlukla lisede fizik (Özcan, 2017; Eryılmaz, 2004; Yayla, 2017) ortaokulda fen bilimleri (Tokgöz, 2007; Gülçek, 2015) alanlarında yapıldığı anlaşılmıştır. Benzer şekilde Matematik alanında da ortaokul ve lise öğrencileriyle yapılan çalışmalar (Akay, 2011; Yardım, 2009; Demirel, 2013) mevcuttur ancak matematik dersinde akran destekli öğrenmenin kullanılmasıyla ilgili ülkemizde ilkökul düzeyinde herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yurt dışındaki çalışmalar incelendiğinde, bu bulguları destekler biçimde, alan yazında akran destekli öğrenmenin matematik başarısına katkı sağladığı çalışmalar mevcuttur. Topping, Smith, Douglas ve Cambell (2003), 7-11 yaş öğrencilerinde çapraz akran destekli öğrenme kullandıkları çalışmasında, matematik dersinde akran destekli öğrenmenin öğrencilerin başarılı olmasında önemli bir yere sahip olduğunu; özellikle risk altında düşük başarı gösteren çocuklarda matematik, benlik kavramı, sosyal etkileşimlere yönelik kazanımların edinilmesine yardımcı olduğunu vurgulamıştır. Robinson, Schofield ve Wentzel (2005) ise sınıf çapında ve çapraz akran destekli öğrenmenin ilk ve ortaokul çağındaki çocukların matematikte akademik başarılarının arttığını belirtmiştir. Bu açıklamalara ek olarak, öğretmenler ile yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin akran destekli öğrenmeyi ilkökuma yazma öğretiminde kullandıkları anlaşılmıştır. Öğretmenler; öğrencilerin, harflerin yazımında

birbirine yardım ettiklerini, birbirlerini okuttuklarını, yanlışlarını düzelttiklerini gözlemlemişlerdir. Bu doğrultuda, akran destekli öğrenmenin faydasını gördüklerini, kendisine de zaman konusunda avantaj sağladığını belirtmişlerdir. Bu kapsamda alan yazın incelendiğinde bulguları destekler biçimde, Aktay'ın (2015) çalışmasında, 1. sınıf öğrencileri arasında ilkokuma yazma dersinde akran öğretimine dayalı etkileşimler gerçekleşmiştir ve öğrencilerde akran iş birliğinin en çok yardımlaşma şeklinde ortaya çıktığını, bu sayede aralarındaki iletişimin arttığını vurgulamıştır. Mathes, Howard, Allen ve Fuchs (1998) ise akran destekli öğrenme stratejisi kapsamında, okuma programına katılan 1.sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, akran destekli öğrenme stratejisinin 1. sınıf düzeyindeki okuma sınıflarında farklı akademik düzeyler için kullanılabilen yararlı bir araç olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Türkmenoğlu ve Baştuğ'un (2017) ilkokul 4.sınıf öğrencileriyle akran öğretimi aracılığıyla okuma güçlüğü'nün giderilmesi amacıyla yaptıkları çalışmada da okuma güçlüğü olan öğrencilerde akran öğretimi uygulaması sonucunda akıcı okuma ve okuduğunu anlama becerilerinin gelişiminde olumlu etkisi olduğu anlaşılmıştır. Aynı zamanda öğreten akran öğrencilerin de okumalarının ilerlediği görülmüştür.

Bulgular öğretmenlerin; akran destekli öğrenmeyi kullanmanın önemli olduğunu, öğrenciye öğrenme-öğretme sürecine faydalar sağladığını düşündüklerini göstermektedir. Bu açıklamalar, Vygotsky'nin akran iş birliğinin ve sözel iletişimin, öğrencilerin aktif katılım içinde olmasına yardımcı olarak; farklı bakış açılarını görmesini sağlayacağı; dolayısıyla bilişsel gelişimini destekleyeceği görüşünü desteklemektedir (Gülay, 2008). Akran destekli öğrenme, öğrencileri birbirleriyle iletişim kurmaya teşvik ettiği ve bu sayede, temel dil becerilerini geliştirdiği için öğrencilerin öz güvenlerinin artmasını desteklemektedir (Yurt ve Aktaş, 2016). Benzer şekilde, öğretmenlerin çoğu ilkokul öğrencilerinin yardımlaşma duygularının fazla olduğunu, birbirlerine karşı yardımcı olmaya, arkadaşlarına destek olmaya istekli olduklarını vurgulamışlardır. Ayrıca, akran destekli öğrenmenin; öğrencilerin sosyal

gelişimine destek sağladığını, sosyalleştiklerini, arkadaşlıklarının geliştiğini, öğrencilerin öz güvenini de geliştirdiğini, öğrencilerin birlikte yaptıkları çalışmalar sayesinde çocukların yardımlaşmayı öğrendiklerini, birine yardım etmenin mutluluğunu yaşadıklarını ve bunları gözlemlediklerini ifade ettikleri ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin çoğu, çocuk dili terimini vurgulayarak, çocukların birbirinden daha kolay öğrendiğini, kullandıkları dilin daha basit olduğunu ve birbirleri ile konuşurken kullandıkları kelimeleri birbirlerinin anlayabileceği şekilde seçtiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler, bu sayede öğrenmenin daha verimli, daha kalıcı olabileceğini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde, alan yazın arkadaşlarının anlamadığı konularda akranlarının bilinçli davrandığını; anlamayan öğrencinin dikkatini sorunun ilgili özelliklerine odaklamada yardımcı olduğunu ve onlara, kolayca anlaşılabilir şekilde açıklamalar yapabildiğini vurgulamaktadır (Webb ve Farivar, 1994).

Bulgular, öğretmenlerin akran destekli öğrenmenin ve bu kapsamda yapılan etkinliklerin önemi ile faydalarını açıkladıklarını ortaya çıkarsa da; akran destekli öğrenmenin bazı sınırlılıklarına dikkat çektiğini göstermektedir. Öğretmenler, öğrencilerin özellikle ilkokulda, birbirlerine yanlış bilgi aktarabileceğine ve bu sebeple, yanlış öğrenmelerin gerçekleşebileceğine dikkati çekmişlerdir. Ayrıca, akran destekli öğrenmenin en önemli sınırlılıklarından birinin konuyu bilen öğrencinin diğeri üzerinde üstünlük sağladığı ve çocukların birbirini ezme, alay etme, küçümseme, incitme, sert davranma gibi olumsuz davranışları ile karşılaştıklarını ve bu durumun diğeri öğrencide özgüven düşüklüğüne yol açtığını ifade etmişlerdir. Bu kapsamda duruma müdahale ettiklerini, akran destekli öğrenme kapsamında yapılan çalışmaların kontrollü olması gerektiğini ve mutlaka öğretmen tarafından gözetimi ve takibinin yapılmasını gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca, akran destekli öğrenmede dönüt-düzeltilme ile öğretmenin rehberliğinin önemi üzerinde durdukları anlaşılmaktadır.

Üçüncü araştırma sorusu kapsamında öğretmenlerin akran destekli öğrenmeyi uygularken planlama yapmadıkları, doğaçlama hareket ettikleri anlaşılmaktadır. Bu kapsamda yapılan etkinliklerin ders sırasında ortaya çıktığı, öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyacı olduğunu hissettiklerinde ve eksiklerini gördüklerinde uyguladıkları belirlenmiştir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin akran destekli öğrenmeyi, öğrenci merkezli yaklaşımı dikkate alarak planlayıp, kullanmaktan çok öğrencilerin eksiklikleri olduklarında, ihtiyaç hissettiklerinde uyguladıkları anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra, çalışmaların doğaçlama geliştiğini belirttikleri anlaşılmaktadır. Alan yazında bu kapsamda akran destekli öğrenme girişimini planlarken araştırmacıların; içerik ve amaçların tanımlanması, katılımcıların belirlenmesi, katılımcıların rollerinin tanımlanması, uygun zaman ve mekan seçilmesi, materyallerle destek sağlanması, süreci gözlemleme ve değerlendirme gibi boyutlara dikkat çektikleri anlaşılmaktadır (Goodlad, 1999, Thurston ve ark., 2007; Yardım, 2009). Topping, (2000) de bu konuda akran destekli öğrenmenin etkili olması için iyi yapılandırılmış olmasının ve sürecin de dikkatlice gözlenmesi gerektiğini açıklamıştır. Alan yazında bu kapsamda ilkokul düzeyinde eşli (çiftler halinde) okuma programı geliştiren çalışmalara (Topping, 1996; Blanch, Duran, Flores ve Valdebento, 2013; Zambrano ve Gisbert, 2015) rastlanmıştır. Zambrano ve Gisbert (2015)' in çalışmasında program; okuma, anlama ve akıcılığın arttırılmasında etkili olmuştur. Benzer şekilde Blanch ve ark. (2012) çalışmalarında, ilkokul öğrencilerinde akran destekli öğrenmenin, okuduğunu anlama becerilerini geliştirmedeki etkinliğini ortaya koymak için katılan tüm öğrenciler bu konuda yeteneklerini geliştirmişlerdir.

Thurston ve ark. (2007) akran destekli öğrenmenin etkililiğini etkileyen faktörleri; çocukların yaşı ve yeteneği, sınıf ortamının yönetimi, yürütülen programın türü, grup büyüklüğü ve sayısı olarak belirtmişlerdir. Benzer şekilde Güven ve Aydın (2007) etkili bir şekilde akran öğrenme yapılabilmesi için yardımın aşamalarının programlanmış olması ve

hepsinin izlenmesi gerektiğini söylemiş ve akran destekli öğrenmenin hazırlanması, yürütülmesi ve izlenmesi ile öğrencilerin seçiminde öğretmenin sorumluluğunun olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmanın bulgularında ise öğretmenlerin akran destekli öğrenme kapsamında yaptıkları uygulamalar sırasında; öğrenci organizasyonu sağlama, sınıf yönetimini sağlama, oturma düzenini sağlamak, materyal kullanımı, süreye dikkat etmeleri, gerekli yönlendirme ve rehberliği sağlamak, öğrencileri birlikte çalışmaya, birbirlerine yardımcı olmaya yönlendirme, görevlendirme, öğrencilerin birbirlerine karşı tutumlarına olumsuzluklara karşı önlem alma veya gerektiğinde ve müdahale etme gibi hususlara dikkat ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber, planlama ve akran destekli öğrenme sürecini değerlendirme konusunda herhangi bir çalışma yapmadıkları görülmektedir.

Dördüncü araştırma sorusu kapsamında öğrencilerin akran destekli öğrenme konusundaki düşünceleri öğrenilmiştir. Akranların model olma, rehber olma, bilgi kaynağı olma, paylaşma ve eşitlik gibi işlevleri bulunmaktadır (Gülay, 2008). Öğrencilerin bu kapsamda arkadaşlarına yardım ettikleri ve bilemedikleri noktalarda birbirlerinden yardım istedikleri ortaya çıkmıştır. Birkaç öğrenci, akran destekli öğrenme kapsamında, arkadaşına destek olma bakımından öğretmenin onları yönlendirdiğini belirtmiştir. Bazı öğrenciler duygusal açıdan da arkadaşlarının kendisine destek olduğunu belirtmişlerdir. Bu açıklamalar doğrultusunda, öğretmenlerin görüşleriyle benzer şekilde öğrencilerin görüşlerinde genellikle yardımlaşma, yardım etme, yardım isteme ve birlikte ödevlerini yapmanın yanı sıra grup, proje çalışmaları, küme çalışması yaparak birlikte çalıştıkları ortaya çıkmıştır. Öğrenciler, birlikte çalıştıklarında birbirlerinden daha iyi anladıklarını, bir şeyler öğrendiklerini, birbirleriyle fikirlerini, bilgilerini paylaşarak birlikte daha iyi şeyler ürettiklerini belirterek; birlikte çalışmanın eğlenceli olduğunu ve arkadaşlarına yardım ettiğinde mutlu olduklarını ve arkadaşlarından daha kolay anladıklarını ifade etmişlerdir.. Öğrencilerin bu açıklamalarını destekler biçimde, alan yazın akranlarla pozitif ilişkilerin algılanması, öğrencinin duygusal

refah ve sosyal ilişki hissini destekleyeceğini ve olumlu benlik bağlılık duygusu ve sınıf etkinliklerine aktif katılımı destekleyeceğini vurgulamaktadır (Wentzel ve Watkins, 2002). Örneğin, Fawcett ve Garton (2005) iş birliğine dayalı öğrenmenin çocukların problem çözme becerilerine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. 2.sınıflarla yapılan deneysel çalışmanın sonuçlarına göre işbirliğine dayalı toplu olarak çalışan çocukların, bireysel olarak çalışan çocuklardan çok daha fazla sayıda doğru elde ettiklerini bulmuştur. Yılmaz (2001), öğrencilerin birlikte çalışmayı ders çalışma ve birlikte oyunlar oynama şeklinde algıladıklarını; bununla birlikte, etkinliklerin değerlendirme sürecini adaletsiz bulduklarını belirtmiştir. Ayrıca, araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu öğretmenlerin açıklamalarına benzer şekilde akran destekli öğrenmeyi en çok Matematik dersinde kullandıklarını ifade etmişlerdir. Buna ek olarak, öğrenciler akran destekli öğrenme kapsamında birlikte yaptıkları çalışmaların genellikle Resim, Oyun ve Fiziki Etkinlikler gibi derslerde, serbest çalışmalarda, oyunlarda olduğunu veya fen bilimleri dersinde de deneyleri sınıfça yaparak gerçekleştirdiğini belirtmişlerdir.

Beşinci araştırma sorusu kapsamında öğretmenlerin akran destekli öğrenmenin daha etkili bir şekilde kullanılması için hangi tavsiyelerde bulunduğu incelenmiştir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin çoğunun akran destekli öğrenmeye dair hizmet içi veya online eğitimler ve seminerler almak istedikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca, akran destekli öğrenmede başarıya ulaşan örnekleri görmek ve bilinçlenmek istedikleri ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin çoğu doğaçlama bir şekilde akran destekli öğrenme kapsamında etkinlikler, çalışmalar yürüttüklerini belirtmişler ve bunun planlı programlı bir şekilde yapılması gerektiğine dikkati çekmişlerdir. Ayrıca, öğretmenler akran destekli öğrenmenin programda yer almadığını belirtmişlerdir. Ancak, 2005-2006 akademik yılından itibaren öğretim programlarında yapılandırmacı kurama geçilmesi ile birlikte öğrenci merkezli yöntemlerin kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu kapsamda, Piaget'nin bilişsel yapılandırmacı

kuramının yanında öğrencilerin sosyal olarak aktif bir şekilde öğrendiğini vurgulayan ve akran destekli öğrenmenin önemine dikkati çeken Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacı kuramı dikkate alınmıştır. Ancak, bu açıklamalar öğretmenlerin akran destekli öğrenmeyi ve nasıl uygulanması gerektiği konusunda eksiklikleri olduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin açıklamaları ilkökul programlarını tanıma ve uygulama konusunda bir takım sorunların olduğuna işaret etmektedir.

Bunun yanı sıra öğretmenlerin çoğu, genel olarak çocukların birbirlerine karşı acımasız davrandıklarını, olumsuz davranışlarının birbirlerine karşı iletişimlerinin teknoloji bağımlılığından ve aile eğitiminin eksikliğinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğrencilerin sosyalleşemediğini, bu olumsuzluktan dolayı akran destekli öğrenme kapsamında yapılan uygulamaları gerçekleştiremediklerini söylemişlerdir ve bu olumsuzlukların engellenmesi konusunda bir şeyler yapılmasına dair vurgu yaptıkları ortaya çıkmıştır.

Öneriler

Yukarıda da belirtildiği gibi, öğretmenlerin akran destekli öğrenmeyi daha çok öğrencilerin, öğretmen rolünde arkadaşlarına bir şeyler öğretmesi veya yardımlaşma şeklinde uyguladıkları görülmektedir. Akran destekli öğrenmenin daha etkin uygulanması için, öğrencilerin birbirleriyle çalışmaları, paylaşımları, etkileşim içinde olmaları desteklenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun mesleki deneyimlerinin yirmi yılın üzerinde olduğu dikkate alındığında; öğretmenlerin akran destekli öğrenme konusundaki eksikliklerinin geleneksel öğretimi benimsemeleriyle ilişkisi olabilir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin bu konuda bilinçlenmeleri amacıyla akran destekli öğrenme konusunda sınıf öğretmenlerine hizmet içi eğitim verilerek; etkili bir biçimde uygulamalarına destek olunabilir.

Ayrıca, araştırmaya katılan öğretmen ve öğrenciler akran destekli öğrenmeyi en çok matematik dersinde kullandıklarını belirtmişlerdir. Matematik dersinin öğrencilerin en çok

zorlandığı ders olduğu için yardımlaşmaların, yönlendirmelerin en çok bu derste ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Ancak ortaya çıkan yardımlaşmaların genellikle problem çözmede, dört işlemde birbirlerinin hatalarını düzeltmek amacıyla doğaçlama ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Oysaki akran destekli öğrenme kapsamında, Matematik dersinde akran destekli öğrenmenin uygulandığı mevcut çalışmalar incelenerek, bu kapsamda çocukların birbirinden yaparak yaşayarak, paylaşarak öğrenebileceği etkinlik örnekleri öğrenme-öğretme sürecinde kullanılabilir. Ayrıca Matematik dersinde, akran destekli öğrenme kapsamında uygulamalar, etkinlikler planlanarak öğrenme-öğretme sürecinde daha etkili kullanımı sağlanabilir.

Öğretmen ve öğrencilerden elde edilen bulgular, akran destekli öğrenmenin Matematik dersinin yanında Görsel Sanatlar, Fen Bilimleri, Türkçe, Oyun ve fiziki etkinlikler gibi derslerde kullandıklarını göstermektedir. Bununla beraber, öğretmenlerin yukarıda belirtildiği gibi, akran destekli öğrenmeyi kullanmada eksiklerinin olduğu dikkate alındığında; akran destekli öğrenmenin farklı derslerde nasıl uygulandığına ilişkin örnekler görmeleri ve eğitim almaları; onların bu konudaki eksiklerinin giderilmesine yardımcı olacaktır. Ayrıca, akran destekli öğrenmenin etkili bir biçimde uygulanmasını sağlamak amacıyla, eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının akran destekli öğrenme konusundaki bilgi ve düşüncelerinin öğrenilmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler öğrencilerin birbirleriyle iletişimi, yanlış bilgi aktarımı, veli kaynaklı sorunlar, öğretim programlarının zamanında tamamlanması gibi konularda sorunların yaşandığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin, özellikle akran destekli öğrenmenin hazırlık aşamasını dikkate alarak; uygulama öncesinde planlama ve hazırlık yapmaları, uygulama sırasında uygun dönütler vererek rehberlik yapmaları, uygulamalar ve etkinlikler için süreye dikkat etmeleri, akran destekli öğrenmenin nitelikli bir biçimde uygulanmasına katkıda bulunacaktır. Veli kaynaklı sorunları önlemek adına bu kapsamda

yapılan uygulamalar, sınıf içi yer değişiklikleri konusunda velileri bilgilendirmek ve iş birliği sağlamak bu konuda etkili olabilir. Ayrıca akran destekli öğrenmeden verim alınabilmesi için okulda bu kapsamda çalışmaların yapılabileceği uygun sınıf ortamları hazırlanabilir. Bunun yanı sıra öğretmenler kitapların akran destekli öğrenme kapsamında yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Bu kapsamda ders kitapları, kaynak kitaplar hazırlanırken akran destekli öğrenmeyi kapsayan farklı uygulamalar, etkinlik örnekleri, yönlendirmelerden faydalanılabilir.

Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin bu konudaki uygulamalarının gözlemlenmesi öğretmenlerin bu konuya ilişkin düşünceleri ile akran destekli uygulamaları arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koyarak, sınıf içindeki uygulamalarını etraflıca anlamamıza yardımcı olacaktır.

Kaynakça

- Acar, V.S. (2011). *KPSS Öğretim Yöntem ve Teknikleri, Konu Anlatım Kitabı*. Ankara: Hipotez Kariyer Yayınevi.
- Açıkgöz, K. Ü. (2008). *Aktif öğrenme* (10. baskı). İstanbul: Biliş Yayınları.
- Akay, G. (2011). *Akran öğretimi yönteminin sekizinci sınıf öğrencilerinin dönüşüm geometrisi konusundaki matematik başarılarına ve matematik dersine yönelik tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aktay, E. G. (2015). *İlk okuma yazma öğretiminde akran işbirliği*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akyol, S., & Fer, S. (2010). Sosyal yapılandırmacı öğrenme ortamı tasarımının öğrenenlerin akademik başarılarına ve öğrenmenin kalıcılığına etkisi nedir. In *International Conference on New Trends in Education and Their Implications 11*, 13.
- Altunkök, M. (2012). *İşbirliği ile öğretim yöntemine dayalı beden eğitimi derslerinin 9–10 yaş grubu çocukların temel motor becerileri ile problem çözme becerilerinin gelişimine etkisinin araştırılması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bada, S. O., & Olusegun, S. (2015). Constructivism learning theory: A paradigm for teaching and learning. *Journal of Research & Method in Education*, 5(6), 66-70.
- Barley, Z., Lauer, P. A., Arens, S. A., Apthorp, H. A., Englert, K. S., Snow, D., & Akiba, M. (2002). *Helping At-Risk Students Meet Standards: A Synthesis of Evidence-Based Classroom Practices*.

- Baştürk, S. (2016). Primary Pre-service Teachers' Perspectives on Constructivism and its Implementation in Schools. *Universal Journal of Educational Research*, 4(4), 904-912.
- Baş, G., & Beyhan, Ö. (2017). Sosyal-yapılandırmacı öğrenme ortamı tasarımının öğrenenlerin akademik başarılarına ve derse yönelik tutumlarına etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(41), 137-162.
- Bengtsson, B. (2007). *Can research on peer collaboration in mathematics be applied to everyday school work?*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Halmstad College University.
- Blanch, S., Duran, D., Valdebenito, V., & Flores, M. (2013). The effects and characteristics of family involvement on a peer tutoring programme to improve the reading comprehension competence. *European journal of psychology of education*, 28(1), 101-119.
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2010). Revisiting Vygotskian perspectives on play and pedagogy. In *Rethinking play and pedagogy in early childhood education* (pp. 68-80). Routledge.
- Boud, D., Cohen, R., & Sampson, J. (1999). Peer learning and assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 24(4), 413-426.
- Can, Ü. K. (2009). *Müzik öğretmenliği gitar öğrencileri için geliştirilen akran öğretimi programının etkililiğinin sınanması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Cheng, Y.C., & Ku, H.Y. (2009). An investigation of the effects of reciprocal peer tutoring. *Computers in Human Behavior*, 25(1), 40-49.

- Cooper, S. M. A. (2002). Classroom choices for enabling peer learning. *Theory into Practice*, 41(1), 53-57.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev. Edt. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cresswell, J., & Miller, D. (2000). Getting good qualitative data to improve. *Theory into practice*, 39(3), 124-130.
- Crouch, C. H., Watkins, J., Fagen, A. P., & Mazur, E. (2007). Peer instruction: Engaging students one-on-one, all at once. *Research-based reform of university physics*, 1(1), 40-95.
- Cuma, F. İ. (2013). Project-based learning in teaching with the DAF Montessori method. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 70, 1901-1910.
- Demirel, F. (2013). *Akran eğitiminin matematik dersinde kullanımının öğrenci tutumu, başarısı ve bilgi kalıcılığına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Demirel, Ö. (2008). *Eğitimde Program Geliştirme*. 11. Basım, Ankara: Pagem A Yayıncılık
- Doğan, Y. (2007). İlköğretim çağındaki 10-14 yaş grubu öğrencilerinin gelişim özellikleri. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(13), 155-187.
- Dringus L. P., & Terrell, S. (1999). The framework for DIRECTED online learning environments. *The Internet and Higher Education*, 2(1), 55-67.

- Duban, N., & Küçükyılmaz, E. A. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinin uygulama okullarında kullanımına ilişkin görüşleri. *İlköğretim online*, 7(3).
- Duffy, T. M., & Cunningham, D. J. (1996). 7. Constructivism: Implications for the design and delivery of instruction.
- Eryılmaz, H. (2004). *Akran öğretiminin lise öğrencilerinin fizik başarısına ve fizik dersine olan tutumlarına etkisi.*(Yayımlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi, Ankara.
- Falchikov, N. (2001). *Learning together: Peer tutoring in higher education.* Psychology Press.<https://books.google.com.tr/books?> adresinden 28.12.2017 tarihinde erişilmiştir.
- Fawcett, L. M., & Garton, A. F. (2005). The effect of peer collaboration on children's problem-solving ability. *British Journal of Educational Psychology*, 75(2), 157-169.
- Fer, S. (2011). *Öğretim Tasarımı* (2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Goodlad, S. (1999). Never Knowingly Oversold: a watchword for tutoring and mentoring schemes. BP Regional Conference on Tutoring and Mentoring, Perth, Western Australia.
- Greenwood, C. R., Arreaga-Mayer, C., Utley, C. A., Gavin, K. M., & Terry, B. J. (2001). Classwide peer tutoring learning management system: Applications with elementary-level English language learners. *Remedial and Special Education*, 22(1), 34-47.
- Gülay, H. (2008). *5-6 yaş çocuklarına yönelik akran ilişkileri ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışmaları ve akran ilişkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.*

- (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gülay, H. (2010). *Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Gülçek, N.(2015). *Öğretmen adaylarının ideal gazlar konusundaki fen başarısına akran öğretiminin etkisi*.(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Güliden, B. (2013). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin sınıftaki duygularının ve sınıf içi aidiyet duygusunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Güven, Y. ve Aydın, A. (2007). Özel gereksinimli çocuklar için akran öğretimine ilişkin ilköğretim öğretmenlerinin görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1),415-432.
- Hassan, Y.A., Adimo, A.O., Simiyu, A.N., & Mamati, E.G.(2016). Peer learning: An alternative teaching model for garissa country public secondary schools. *Educational Research International*, 5(2), 1-8.
- Kiarie, M. W. (2003). *The Differential Effects of Peer Tutoring and Peer Tutoring with a Group Contingency on the Spelling Performance and Disruptive Behavior of Fourth-grade Students in a General Education Classroom* (Doctoral dissertation, The Ohio State University).
- Korkmaz, M.(2010). *İnternet kullanımı konusunda uygulanan akran eğitiminin ergenler üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

- Latchman, P. (2000). A comparison of the effects of social constructivist and traditional approaches to teaching on students' attitude and achievement in high school chemistry.
- Lillard, A. S. (2013). Playful learning and Montessori education. *NAMTA Journal*, 38(2), 137-174.
- Liu, C. C., & Chen, I. J. (2010). Evolution of constructivism. *Contemporary issues in education research*, 3(4), 63-66.
- Marlowe, B. A., & Page, M. L. (2005). *Creating and sustaining the constructivist classroom*. Corwin Press.
- Mathes, P. G., Howard, J. K., Allen, S. H., & Fuchs, D. (1998). Peer-assisted learning strategies for first-grade readers: Responding to the needs of diverse learners. *Reading Research Quarterly*, 33(1), 62-94.
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2). <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/2-00/02-00mayring-e.htm> web adresinden 10.01.2018 tarihinde erişilmiştir.
- Mazlum, E. (2015). *Işık konusundaki kavram bilgisi göstergelerinin akran öğretimi uygulamalarıyla incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Edt. S. Turan). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). Öğretim Programları, <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> web adresinden 22 Şubat 2017 tarihinde erişilmiştir.

- Nazlı S. (2008). *Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik Programları*. (3. Baskı). Ankara: Savaş Yayınevi.
- Nobel, M. N. (2005). *Effects of classwide peer tutoring on the acquisition, maintenance, and generalization of science vocabulary words for seventh grade students with learning disabilities and/or low achievement* (Doctoral dissertation, The Ohio State University).
- Özcan, O. (2017). *Akran öğretimi yöntemiyle asitler ve bazlar konusunun 12.sınıflarda öğretimi: Bir eylem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Özdemir, S. M. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin yeterlikleri ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4), 787-816.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. Edt. S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Pound, L. (2012). *How children learn: From Montessori to Vygotsky-educational theories and approaches made easy* (Vol. 1). Andrews UK Limited.
- Robinson, D. R., Schofield, J. W., & Steers-Wentzell, K. L. (2005). Peer and cross-age tutoring in math: Outcomes and their design implications. *Educational Psychology Review*, 17(4), 327-362.
- Rohrbeck, C. A., Ginsburg-Block, M. D., Fantuzzo, J. W., & Miller, T. R. (2003). Peer-assisted learning interventions with elementary school students: A meta-analytic review. *Journal of Educational Psychology*, 95(2), 240.
- Samancı, O., & Uçan, Z. (2017). Social skill education in children. *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 21(1), 281-288

- Savaş, E. (2011). *Akran öğretimi destekli bilimsel süreç becerileri laboratuvar yaklaşımının öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerilerine etkisi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Senemoğlu, N. (2000). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim. Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Büro Yayınevi.
- Sobhanian, S., & Ye, Y. (2016). A Comparative Study of Students' Use of Peer Learning According to Selected Demographics in The Graduate School of Business, Assumption University of Thailand. *Scholar*, 8(1), 117.
- Saban, A., & Ersoy, A. (2016). *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri*, (1. Baskı). Ankara: Anı Yayınları.
- Thomas, D. R. (2006). A general inductive approach for analyzing qualitative evaluation data. *American journal of evaluation*, 27(2), 237-246.
- Thurston, A., Topping, K. J., Kosack, W., Gatt, S., Marchal, J., Mestdagh, N., & Donnert, K. (2007). Peer learning in primary school science: Theoretical perspectives and implications for classroom practice. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 5(13), 477-496.
- Tokgöz, S. S. (2007). *Akran öğretiminin altıncı sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersi başarılarına ve fen dersine olan tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi, Ankara.
- Topping, K. J. (1996). The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: A typology and review of the literature. *Higher education*, 32(3), 321-345.
- Topping, K. (2000). *Tutoring*. Genf, Switzerland: International Academy of Education.

- Topping, K., Campbell, J., Douglas, W., & Smith, A. (2003). Cross-age peer tutoring in mathematics with seven-and 11-year-olds: Influence on mathematical vocabulary, strategic dialogue and self-concept. *Educational Research*, 45(3), 287-308.
- Topping, K. J. (2005). Trends in peer learning. *Educational psychology*, 25(6), 631-645.
- Topping, K. J., & Ehly, S. W. (2001). Peer assisted learning: A framework for consultation. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 12(2), 113-132.
- Tu, J. C., & Chiang, Y. H. (2016). The Influence of Design Strategy of Peer Learning on 3-D Software Learning. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 12(5), 1263-1271.
- Tsuei, M. (2011). Development of a peer-assisted learning strategy in computer-supported collaborative learning environments for elementary school students. *British Journal of Educational Technology*, 42(2), 214-232.
- Türkmenoğlu, M. (2016). *İlkokulda Akran Öğretimi Aracılığıyla Okuma Güçlüğüünün Giderilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Türkmenoğlu, M., & Baştuğ, M. (2016). İlkokulda Akran Öğretimi Aracılığıyla Okuma Güçlüğüünün Giderilmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 36-66.
- Ülkü, S. (1978). Ergenlik Döneminde Arkadaşlık İlişkileri. *Eğitim ve Bilim*, 2(11), 13-16.
- Yalçın, A. (2010). *Bir ilköğretim okulunda akran ve yetişkin eğitimi yöntemi ile verilen temel ilkyardım eğitiminin etkinliğinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Yanpar, T. (2005). Sosyal bilgiler dersinde oluşturmacı yaklaşımda öğrencilerin etkinlik dosyalarını yordayan değişkenler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(2), 513-526.
- Yardımlı, H.G.(2009). *Matematik derslerinde akran eğitimi yaklaşımının dokuzuncu sınıf öğrencileri etkisi üzerine eylem araştırması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yasul, A. F., ve Samancı, O. (2015). Sınıf Öğretmenlerinin Grup Çalışmalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Iğdir University Journal of Social Sciences*, (7).
- Yavuz, O.C. (2014). *Web tabanlı akran ve öz değerlendirme sistemi ile zenginleştirilmiş akran öğretiminin 7.sınıf rasyonel sayılar konusunda öğrencilerin başarı ve tutumlarının üzerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Yayla, K. (2017). *Mıknatıslar ve Akımın Manyetik Etkisi Konusunun Öğrenilmesinde Akran Öğretimi Yönteminin Etkililiğinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yeşilyaprak, B. (2014). *Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretim* (11. baskı). Ankara: Pegem A.
- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü ortamların yapılandırıcı öğrenme açısından değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1).
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9.baskı) Seçkin Yayıncılık, Ankara.

- Yıldız, M. (2015). *Lise öğrencilerinin akran eğitim alarak, zihinsel engelli öğrencilerle yaptıkları etkinliklerin, engelli bireylerin eğitilmesine ilişkin tutumlarına ve zihinsel engelli öğrencilerin yaşam kalitelerine etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, S. (2011). İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin birlikte çalışmaya ilişkin algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 1-14.
- Yurdakul, B. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının sosyal bilişsel bağlamda bilgiyi oluşturmaya katkısı. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(20), 39-67.
- Yurt, S. U., & Aktaş, E. (2016). The effects of peer tutoring on university students success, speaking skills and speech self-efficacy in the effective and good speech course. *Educational Research and Reviews*, 11(11), 1035-1042.
- Zhang, Y., & Wildemuth, B. M. (2005). Qualitative analysis of content, Applications of social research methods to questions in information and library science. 2009. *Google Scholar*, 308-19.
- Zambrano, V. V., & Gisbert, D. D. (2015). The coordinating role of the teacher in a peer tutoring programme. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 2300-2306.
- Webb, N. M., & Farivar, S. (1994). Promoting helping behavior in cooperative small groups in middle school mathematics. *American Educational Research Journal*, 31(2), 369-395.
- Wentzel, K. R., & Watkins, D. E. (2002). Peer relationships and collaborative learning as contexts for academic enablers. *School Psychology Review*, 31(3), 366.



Ek-A. İzin Belgesi



T.C.
ÇANAKKALE VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

101. yıl
ÇANAKKALE

Sayı : 60305806-44-E.1425250
Konu: Anket Çalışması

03.02.2017

MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ÇANAKKALE

İlgi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 23/01/2017 tarihli ve 8952 sayılı yazısı.

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Meryem MALÇOK tarafından "Sınıf Öğretmenlerinin ve Öğrencilerinin Akran Destekli Öğrenmeye İlişkin Algılarının İncelenmesi" konulu tez çalışması kapsamında, ekte belirtilen tarihlerde ve adı geçen okullarda öğrenim gören öğrenciler ve görev yapan öğretmenlere yönelik anket çalışması yapılma isteği ilgi yazısıyla teklif edilmekte olup; Müdürlüğümüz Anket-Araştırma İnceleme Komisyonunca incelenerek uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurlarınıza arz ederim.

Erdal DOĞANCI
Müdür Yardımcısı

OLUR
03.02.2017

Murat BÜYÜK
Millî Eğitim Müdürü V.

Ek :
1-Komisyon Raporu (1sayfa)
2-Okul Listesi (1 sayfa)

Elektronik İmza
Leyla GÜLEÇ

Millî Eğitim Müdürlüğü Valilik Binası 3. Kat
Elektronik Ağ: stratejigelistirme17@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Özgür AYDIN
Tel: 0286 217 11 35-117

Ek-B. Öğretmen Görüşme Formu

EK-2

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Arştırmanın Amacı: Öğrenme- öğretme sürecinde, akran destekli öğrenmenin önemi ve ne kapsamda kullanıldığı konusunda sınıf öğretmenlerinin düşüncelerini öğrenmek.

SORULAR:

1. Akran destekli öğrenme kavramı sizde neyi çağrıştırıyor? Açıklar mısınız?

2. Öğrenme- öğretme süreci içerisinde akran destekli öğrenmenin kullanılması konusunda ne düşünüyorsunuz?

Sondaj 1: Öğrencilerinizi nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz? Örnek verir misiniz?

3. Öğrenme- öğretme sürecinde akran destekli öğrenmeyi ne ölçüde kullanıyorsunuz? Eğer kullanmıyorsanız gerekçeleriniz nelerdir? Açıklar mısınız?

Eğer kullanıyorsanız;

4. Öğrenme- öğretme sürecinde akran destekli öğrenmeyi planlarken dikkate aldığınız hususlar nelerdir?

5. Öğrenme-öğretme süreci içerisinde akran destekli öğrenmeyi hangi derslerde daha çok kullandığınızı düşünüyorsunuz?

Sondaj 1: Kesinlikle kullanmadığınız dersler var mı? Varsa bunlar hangileridir? Niçin?

6. Akran destekli öğrenmenin öğrenme- öğretme süreci içinde etkili biçimde kullanılmasına ilişkin önerileriniz var mı?

Ek-C. Öğrenci Görüşme Formu

EK-1

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Araştırmanın Amacı: Öğrenme- öğretme sürecinde, akran destekli öğrenmenin önemi ve ne kapsamda kullanıldığı konusunda ilkökul 4.sınıf öğrencilerinin düşüncelerini öğrenmek.

SORULAR:

1.Derste işlenen konunun daha iyi anlaşılması için arkadaşlarınızla birbirinize yardım ediyor musunuz? Açıklar mısınız?

Eğer yardım ediyorsanız;

Sondaj 1: Hangi konularda yardım ediyorsunuz?

Sondaj2: Ne gibi etkinliklerle oluyor?

2. Ders sırasında veya okul dışında anlamadığınız konularda arkadaşlarınızdan yardım istiyor musunuz?

Sondaj 1: Arkadaşlarınızdan yardım istediğinizde tepkileri ne oluyor?

Sondaj 2: Arkadaşlarınızdan en çok hangi derslerde yardım alıyorsunuz?

3. Arkadaşlarınız anlamadıkları konularda sizden yardım istiyor mu?

Sondaj 1:Arkadaşlarınız sizden yardım istediğinde ne hissediyorsunuz?

4.Derste yapılan etkinlikler arkadaşlarınızla bir arada çalışma yapmanıza fırsat sağlıyor mu?

5.Ders sırasında arkadaşlarınızla bir arada yaptığınız etkinliklerin derslerinize ne ölçüde faydalı olduğunu düşünüyorsunuz?