

Araştırma Makalesi

## **İlköğretim Öğretmenlerinin Online Akran İşbirliği ile Profesyonel Gelişimi: Bir Durum Çalışması <sup>1</sup>**

İbrahim Hakkı Acar <sup>2</sup>, Süleyman Yıldız<sup>3</sup>

### **Öz**

Bu durum çalışmasının amacı, sınıf öğretmenlerinin arasında gerçekleşen online akran işbirliğinin onların mesleki gelişimlerine katkısını keşfetmektir. Bu kapsamda, çevrimiçi akran işbirliği, "öğrenen-öğretmenler" adlı bir web tabanlı mesleki gelişim platformu üzerinden öğretmenlerin birbirlerine sağladığı çevrimiçi destek olarak tanımlanmıştır. Bu araştırmanın katılımcıları "Öğrenen-Öğretmenler" çevrimiçi akran işbirliği mesleki gelişim sürecine dahil olan sekiz gönüllü sınıf öğretmenidir. Bu çalışmada veri toplama, yarı yapılandırılmış görüşme ve web tabanlı gerçekleştirilen bilgi alışverişi platformu üzerinde kullanan öğretmenlerin çevrimiçi girdileri ile sağlanmıştır. Toplanan verilerin analizleri, açık kodlama yöntemi ve online girdilerin tematik analizleri olarak yapılmıştır. Analizler sonucunda, dört ana tema ortaya çıkmıştır ve bu temalar şu şekildedir: 1- Akran işbirliğinden sağlanan memnuniyet 2-Akran işbirliğinin faydası 3- Sınıf öğretim yöntem ve tekniklerinde gelişim 4- Sınıf yönetimi becerilerinde gelişimdir. Genel olarak, online akran işbirliğine katılan öğretmenlerin, bu işbirliğinin onların kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı sağladığı şeklinde

---

<sup>1</sup> Araştırmanın ön bulguları 6-9 Haziran 2013'te Çanakkale'de düzenlenen 5. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunulmuştur.

<sup>2</sup> Dr., University of Nebraska-Lincoln, Child, Youth and Family Studies, iacar2@unl.edu.

<sup>3</sup> Lisansüstü öğrenci, Yıldız Teknik Üniversitesi, Educational Sciences, muluyarinlar@hotmail.com.

Geliş tarihi: 04.07.2016, Kabul tarihi: 30.10.2016

algıladıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca online araçlar ile gerçekleştirilen akran işbirliğinin önemi tartışılmıştır.

***Anahtar kelimeler:** Online akran işbirliği, professional gelişim, sınıf öğretmenleri, durum çalışması.*

## Giriş

Öğretmenlik bütün kültürler arasında yüzyıllardır önemli bir meslek olarak kabul edilmiştir. Çocuklar toplulukların geleceği olarak öğretmenler tarafından yönlendirilir ve geliştirilir; Bu nedenle, öğretmen bir toplumun omurgası olmakla beraber tüm diğer meslekler arasında saygın bir meslek olarak kabul edilebilir. Öğretmenler, çocukların sadece akademik gelişiminden sorumlu değil, aynı zamanda sosyal, bilişsel ve diğer gelişim alanlarından da sorumludur (Farmer, McAuliffe ve Hamm, 2011; McNergney ve Carrier, 1981; Merell, Ervin ve Gimpell, 2006). Bu bakış açısı itibarıyla, öğretmen eğitim ortamındaki çocukların öğrenmesi, bilgi ve deneyimler edinebilmesi için bir rehber ya da destekçi olarak tanımlanabilir (Demirel, 2007).

Öğretmenler genellikle kendi sınıflarında bulunan çocukların önceden belirlenmiş öğrenme hedeflerini kazanıp kazanmadığını ve konuları çocuklara iletme için çeşitli öğrenme yöntem ve teknikleri kullanırlar (MacFarlane ve Woolfson, 2013; Pianta, La Paro ve Hamra, 2008; Stes, Coertjens ve van Petegem, 2010). Sınıftaki eğitim öğretim süreçlerinin daha iyi anlayabilmeleri için, öğretmenlerin hem atölye çalışması, seminer ve akran işbirlikleri gibi yaygın eğitim hem de örgün eğitim yoluyla yeterli mesleki gelişimlerini sağlaması gerekmektedir (Hildebrandt ve Eom, 2011; Rigelman ve Ruben, 2012). Her ne kadar Batı dünyasında kaliteli öğretmen ve öğrenci ilişkilerini artırmak ile ilintili olarak öğretmenlerin mesleki gelişimine verilen önem gözle görülür derecede artsa da (Örn., My Teaching Partner-MTP; Pianta, Mashburn, Downer, Hamre ve Justice, 2008), Türkiye'de akran işbirliği ile öğretmenlerin mesleki gelişimlerini inceleyen araştırmalarda eksiklik gözlenmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişiminin önemi göz önüne alındığında, mevcut çalışma sınıf öğretmenleri arasındaki akran işbirliğini araştırmayı amaçlamıştır. Bu bağlamda, online profesyonel bir öğrenme topluluğu ve bu topluluğun öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerindeki etkilerini incelemek için durum çalışması aracılığı ile bu araştırma gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması yaklaşımı kullanılmıştır.

## Öğretmenin Eğitimdeki Önemi

Öğretmenler, çocukların sosyal, akademik, bilişsel gelişim ve davranışlarını düzenlemelerinde rol oynarlar (Hannikainen ve Rasku-Puttonen, 2010; Zurek, Torquati ve Acar, 2014).

Öğretmenler çocukların olumlu davranış gelişimi, aktarılan kavramların anlaşılması, öz güvenlerinin gelişmesi, sınıf materyallerinin kullanımı ve olumlu akran etkileşimlerini desteklemek için uygun ve destekleyici bir ortam sağlamakla yükümlüdürler. Bu çerçevede, öğretmen-çocuk ilişkileri çocukların öğrenme sürecinde büyük önem taşımaktadır (Hannikainen ve Rasku-Puttonen, 2010).

Öğretmenler, çocukların davranışlarını yönetmek ve ders konularını öğretmek için sorgulama, oyun ve uygulamalı alıştırmalar gibi birçok farklı strateji kullanır (de Rivera et al., 2005; Hännikäinen, et al., 2010; Lee et al., 2012; Rosemberg ve Silva, 2009). Öğrenme stratejilerinin yanı sıra, öğretmenler öğrenme sürecini akıcı hale getirmek ve öğrencileri öğrenme faaliyetleri sırasında motive etmek için davranış yönetim becerilerini kullanır (Dobbs-Oates ve ark, 2011; Hannikainen ve diğerleri, 2010). Bir başka deyişle, kaliteli eğitim ve davranış yönetimi stratejileri çocuklara eğitim kavramlarını öğretmek ve çocukların davranışlarını yönetmek için öğretmenlere yardımcı olur.

Hannikainen ve ark. (2010) okul öncesi ve ilköğretim çağındaki çocukların öğrenme etkinliklerine öğretmenlerin katılımı rolünü incelemek için bir etnografik araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmacılar öğretmenlerin liderlik yaptığı öğrenme etkinlikleri sırasında çocukların öğretmenler ile olan ilişkilerini gözlemiştir (yaklaşık 100 saat gözlem). Araştırmacılar sonuçları 3 kategori halinde sunmuştur: 1- "okul öncesinde katılım ve ortak öğrenme" 2- "ilköğretimde katılım ve ortak öğrenme" ve 3- "benzerlik ve farklılıklar" (s 151). Bu çalışmanın bulguları (Hannikainen ve ark., 2010) öğretmenlerin rahat bir öğrenme ortamı sağlanması ve öğretmen liderliğindeki etkinliklerde çocukların aktif katılımını sağlaması çocukların öğrenme motivasyonunu destek verdiğini göstermiştir. Öğretmenler, çocukların birbirlerine yardımcı olma ve sırasını bekleme gibi olumlu sosyal davranışlar sergilemesini teşvik etmiştir. Öğretmenlerin olumlu davranışlar için rol model olması (örn., yardım sunma ve geri bildirim sağlama) ilköğretim çağındaki çocukların aktif katılımı için bir motivasyon aracı olarak gözlemlenmiştir. Öğretmenler çocukların interaktif katılımını motive etmek için için onların öğrenme süreçlerinde geribildirim sağlamıştır. Buna ek olarak, okul öncesi öğretmenleri ilköğretim okullarına oranla daha az karmaşık konuşma stilleri kullanmıştır. Hem okul öncesi ve ilköğretim öğretmenleri teşvik ve öğrenme sürecinin yönlendirilmesi yoluyla çocukların aktif katılımını teşvik etmiştir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular, okulöncesi ve ilköğretim yıllarında öğretmenlerin çocukların katılımını sağlamak için kullanmış olduğu farklı stratejiler çocukların olumlu sosyal davranış ve erken kavram gelişimine yardımcı

olabileceğini göstermiştir. Olumlu öğretmen ve çocuk etkileşimleri hem çocuklar hem de öğretmenler için olumlu bir öğrenme ortamı oluşturulması için önemlidir.

Hanninkan ve meslektaşlarının araştırmasına paralel olarak, Mashburn ve ark. (2008) öğretmenlerin öğretim ve duygusal desteğinin çocukların sosyal ve dil becerilerine etkisini incelemiştir. Yapılan bu çalışmadan elde edilen bulgular öğretmenin duygusal desteği çocukların sosyal yeterlilikleri ile olumlu ilişkili ve çocukların problem davranışları ile olumsuz ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenin öğretim desteğinin kalitesinin, çocukların alıcı dil becerileri, uygulamalı program çözme ve okuma-yazma becerileri ile ilişki gösterdiği bulunmuştur. Bu çalışmadaki bulgular sınıflarda öğretmenlerin etkili öğretim desteğinin çocukların dil ve akademik becerilerinin gelişimi için önemli olduğunu gösteren kanıtlar sunmaktadır. Bulgular ayrıca çocukların sosyal davranışları üzerinde öğretmenlerin sınıfta göstermiş olduğu duygusal desteğin etkili olduğunu göstermektedir. Çocukların gelişim ve öğrenme süreçlerinde öğretmenlerin etkinliğini göz önüne alındığında, öğretmenlerin eğitilmesi ve onların sınıf süreçlerini düzenleme mesleki gelişim programları ile desteklenmesi uygun olabilir. Bu nedenle, aşağıdaki bölümde öğretmenlerin mesleki gelişimlerini tartışılmıştır.

### **Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimi ve Bunun Çocuk Çıktılarına Etkisi**

Bir eğitim sisteminin kalitesi kuşkusuz o sistemin ana ögesi olarak kabul edilen öğretmenler üzerine temellenmiştir. Bu nedenle, profesyonel olarak gelişmiş öğretmenlere her zaman ihtiyaç vardır. Bir öğretmenin mesleki gelişimi (örn., akran desteği ve kurumsal destek) onların motivasyonuna, öğretmek için istekliliğine, kişiler arası ilişkilerine ve çevresel destek ile yakından ilişkilidir (Hildebrandt ve Eom, 2011; Stes, Coertjens ve Van Petegem, 2010). Türkiye'de olduğu gibi, öğretmen yetiştirme programları merkezi sistem ile izlenmesi öğretmenlerin mesleki gelişimini engelleyebilir veya mesleki gelişim arzularını yavaşlatabilir. Yine de, öğretmenlerin mesleki gelişimi çocukların başarıları üzerinde yansıtacaktır (Lee, Kinzie, ve Whittaker, 2013).

Günümüzde öğretmenlerin sınıflarında çocukların öğretim becerilerinin kalitesini arttırmanın yanı sıra öğrenme süreçlerinin sürdürülebilirliği amacıyla mikro bilgi ve yeterliliğe sahip olması gerektiğini düşünmek gerekir. Mikro öğretim yetkinlikleri ile öğretmenlerin mesleki

gelişimine katkı sağlamak eğitim kurumlarında giderek artan bir değere sahiptir (Demirel, 2000).

Stes ve arkadaşları (2010) kendilerini öğretim yöntem ve teknikleri açısından geliştirmeyi başaran öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini geliştirmede sınırlı olan öğretmenlere göre sınıf içi öğretimde gerekli olan motivasyon seviyelerinin daha yüksek olduğunu bulgusuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Lee ve ark. (2012) öğretmenlerin açık uçlu soru sorma ve çocukların dil kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemek için yarı-deneysel bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmacılar, öğretmenleri araştırma ve kontrol grupları olarak ikiye ayırmıştır. Araştırma grubu, elektronik ve yüz yüze atölyeler ile açık uçlu sorular sorma ve harmanlanmış (blended) (n = 11) eğitim alan öğretmenlerden oluşturmaktadır. Sadece eğitim programı destek eğitimi alan öğretmenler kontrol grubu (n = 15) olarak belirlenmiştir Otuz beş öğretmen 3 gruba ayrılarak; birinci grup öğretmenler (n = 11) sınıfta etkili soru kullanmayı amaçlayan eğitim programı ve harmanlanmış eğitim desteği almıştır. Ayrıca bu gruptaki öğretmenler, müfredat desteğinin yanı sıra Aralık ve Ocak ayları arasında ne tür sorular sorması ve bu soruların nasıl kullanılacağına dair atölye çalışmalarına katılmıştır. İkinci kontrol grubu öğretmenler (n = 15) sadece müfredat desteği alırken, üçüncü grup olan öğretmenler (n = 9), hiçbir destek verilmemiş sadece kendi bölgelerinin (mid-AtlanticState) müfredatını uygulamıştır. Araştırmacılar öğretmenlere sınıflarında fen eğitimi etkinliklerinde kullanılmak üzere MTP-Matematik / Bilim müfredat paketinden türetilen bilim müfredatı (toprak bilimi, araştırma tabanlı faaliyetler) sağlanmıştır (Kinzie, ve diğ., 2009). Araştırmacılar, araştırma grubundaki öğretmenlere ayrıca mesleki gelişimini sağlamak için yüz yüze atölyeler ve soru sorma kalitelerini arttırmak için Aralık ve Şubat ayları arasında web tabanlı atölyeler düzenlemiştir. Bununla beraber, (Lee ve ark., 2012) araştırma grubundaki öğretmenlerin açık uçlu sorular kullanım oranının kontrol grubu öğretmenlerin kullanım oranından önemli ölçüde farklı olduğunu tespit etmiştir. Buna ek olarak, aşağıdaki gösterilen önemli sonuçlar ulaşılmıştır: Araştırma grubundaki öğrenciler kontrol grubundaki öğrencilere göre öğretmenin sorularına yanıt olarak daha fazla oranda sözcükten oluşan yanıtlar üretmiştir. Öğretmenlerin açık uçlu soru sorması üzerine sağlanan desteğin öğrencilerin karmaşık cümleler (Sözdizimsel karmaşıklık) (% 95 GA 0,077 0,893) kullanımı için aracı etken olduğu, ancak, sözlerin diğer sözdizimsel türleri için önemli bir arabulucu olmadığı tespit edilmiştir. Bu çalışma, öğretmenlerin web tabanlı ve yüz yüze atölye ile almış oldukları mesleki gelişim eğitimlerinin öğrencilerinin dil kullanımı ve sözdizimsel karmaşıklık (kompleks cümle

kullanımı) üzerine etkili olan açık uçlu sorular ve etkili öğretim teknikleri kullanmasına yardımcı olduğunu göstermiştir.

Önceden yapılandırılmış araçlara ek olarak, öğretmenler mesleki gelişimleri için akran tabanlı araçlar da kullanır (Lu, 2010; Manouchehri, 2002). Önceki araştırmalar, akademik ve motivasyon temelli akran desteğinin öğretmen adaylarının mesleki gelişimi için etkili olduğunu göstermiştir (Lu, 2012). Öğretmenler arasında akran işbirliği aynı zamanda öğretmenlerin öğretim teknikleri, problem çözme becerileri ve matematik öğretim becerilerini artırmaya yardımcı olduğu tespit edilmiştir (Manouchehri, 2002). Genel olarak, kaliteli akran desteğinin öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerinde olumlu etkileri olduğu görülüyor ve bunda dönüt olarak bu öğretmenlerin sınıflarındaki çocukların daha iyi sosyal ve akademik sonuçlar elde etmesine katkı sağladığı söylenebilir.

Sosyal medya, web seminerleri ve kitlesel açık çevrimiçi kurslar (Massive Open Online Courses (MOOCs) gibi online araçların öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin bir parçası olarak artan kullanımı göz önüne alındığında, Türkiye’de bulunan sınıf öğretmenlerinin online akran işbirliğinden yararlanmasını incelemek bu öğretmenlerin bu online işbirliği vasıtasıyla nasıl bir gelişim gösterdiğini anlamamıza ışık tutacaktır. Buna ek olarak, bu çalışma, Türkiye’de öğretmenlerin mesleki gelişimleri için uygulamaya yönelik bir etki sağlayabilir.

### **Öğrenen Öğretmenler Online Akran İşbirliği Projesi**

Öğrenen öğretmenler projesi mesleğine yeni başlayan öğretmenlerin sınıf öğretim ve davranış yönetim becerilerini geliştirmek için akran işbirliğine dayalı olarak akranlarının tecrübelerinden yararlanmak isteyen öğretmenlerimize bir fırsat olarak sunulmuştur. Buna ek olarak, proje aynı zamanda mesleğinde ilerlemiş öğretmenlerin öğretim süreçlerinde yapmış oldukları hataları algıyıp düzeltmelerini ve ayrıca da kariyerlerinde yeni olan öğretmenler ile deneyimlerini paylaşmalarını amaçlamıştır. Genel olarak, bu proje öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştirmeye ve akranlarıyla bilgi ve tecrübe alışverişinde bulunmalarına yardımcı olmuştur. Bu proje planlama, öğretim, dönüt sağlama, tekrar-planlama, tekrar-öğretim, ve tekrar-dönüt basamaklarından oluşan mikro öğretim olarak algılanabilir. Bu mikro öğretim döngüsü öğretmenin sınıf öğretim ve yönetim becerilerini geliştirdiği sürece devam eder (McAleese, 1973).

Bu proje İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Arnavutköy’de başlamış olsa da, daha sonra Türkiye’nin diğer bölgelerine de açılmıştır. Proje kapsamında, öğretmenler kendi sınıf ortamlarını kaydettikleri videoları (her video 30-40 dakika arası) online platforma ekleyerek diğer akranlarının vidyoyu izleyip dönüt vermesini sağlar; Ayrıca, bu araştırma öğretmenlerin etkili soru sorma, davranış yönetim becerileri ve öğretim becerilerini içeren sınıf içi davranışlar hakkında dönütler saptamayı da amaçlamıştır. Buna ek olarak, eğer öğretmen isterse zaman yönetimi, çocukların derse aktif katılımını sağlama ve derse giriş gibi konularda öğretmene daha detaylı bilgi sağlamak için akranlar değerlendirme formunu doldurabilirler. Öğretmenlerin kendi mesleki gelişimleri için olan bu online akran iş birliği sürecini incelemek öğretmenlerin online platformu kullanarak kendi gelişimlerine nasıl katkı sağladıklarının anlamı üzerine bir ışık Ayrıca, bu mevcut çalışma öğretmen geliştirme ve eğitim programlarının da kullanabileceği öğretmenlerin online akran iş birliğinin altında yatan karakterleri ortaya koymayı amaçlamıştır.

### **Mevcut Çalışma**

Bu nitel durum çalışmasının amacı, sınıf öğretmenleri arasında gerçekleştirilen online akran işbirliğinin onların mesleki gelişimlerine katkısı üzerine bir anlayış kazanmayı amaçlamıştır. Bu çalışmanın amacı çerçevesinde, online akran işbirliği "Öğrenen-Öğretmen" adlı bir web tabanlı mesleki gelişim platformu üzerinden öğretmenlerin birbirleri için sağlamış oldukları online destek olarak tanımlanmıştır. Bu çalışmanın merkezi araştırma sorusu:

- Online akran işbirliği sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim nasıl etkilemiştir? Buna ek olarak, aşağıdaki alt sorular ele alınmıştır:
- hangi alanlarda çevrimiçi akran işbirliği sınıf öğretmenlerine yardımcı olmuştur? ,
- sınıf öğretmenlerin mesleki gelişim için kullanılan online çevrimiçi akran işbirliği hakkındaki algıları nelerdir?

### **Yöntem**

Nitel araştırma araştırmacıların gelişmekte olan eylemler veya olayların bir parçası olarak doğal olgulara anlam getirilmesini sağlar (Merriam, 2009). Buna ek olarak, Creswell (2013) nitel araştırmanın karmaşık bir sorunun derin bir düzeyde incelenmesi için uygun olduğunu



belirlemiştir. Durum çalışmaları esasen bir şeyin nasıl ne şekilde geliştiğini incelemek için uygundur (Merriam, 2009). Bu çalışmanın amacı göz önüne alındığında, sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimi için kullandığı online akran işbirliğinin onların mesleki becerilerine etkisini incelemek için nitel durum çalışması en uygun tasarımıdır.

### **Katılımcılar**

Bir durum çalışmasında, örneklem iki düzeyde gerçekleşir. İlk olarak, araştırmacı durumun kendi sınırlarını belirler ve ikinci olarak ta araştırma olgusunun derinlemesine incelenmesini sağlamak için önceden belirlenen durumun oluşumunu belirler (Merriam, 2009). Bu çalışmada durum web tabanlı platform üzerinde akran işbirliği gerçekleştiren sınıf öğretmenleri olarak tanımlandı. Creswell (2013) varyasyon örnekleme bir formu olarak kabul edilen amaçlı örneklemin kullanılmasını önerir. Bu tarz örneklemede, araştırmacı araştırılacak olgunun güçlü ve zayıf yönlerini yansıtan katılımcıları tanımlar. Bu kriterler göz önüne alındığında, mevcut çalışmada "Öğrenci-Öğretmen" online akran işbirliği mesleki gelişim sürecine dahil olan sekiz sınıf öğretmenini katılımcı olarak belirlenmiştir. Katılımcılarla ikinci araştırmacı tarafından geçilmiş ve etik kurallar dikkate alınarak kendilerinden izin alınan üçü kadın, beşi erkek sekiz katılımcı çalışmaya dahil edilmiştir. Tüm katılımcılar İstanbul'un kenar bölgesinde bulunan ilköğretim okullarında öğretmenlik yapmaktadır. Öğretmenlerin tamamı sınıf öğretmenliği yapmak için gerekli olan üniversite derecesine sahip ve bir katılımcı da eğitim yönetimi üzerine yüksek lisans derecesine sahiptir.

### **Veri Toplama Araç ve Prosedürleri**

Durum çalışması araştırmacıların veri toplamak için birden fazla yol kullanmasına izin verir (Yin, 2003). Çeşitli yöntemler kullanarak veri toplanması nitel verinin geçerlik ve güvenilirliği için zemin hazırlar (Creswell, 2013). Buna ek olarak, Yin (2003) bir durum çalışmasında çoklu veri kaynaklarını kullanmak araştırılacak olan olguya dair karmaşıklığın anlaşılmasını güçlendireceğini iddia eder. Tüm bunlar göz önüne alındığında, mevcut durum çalışmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu ve öğretmenlerin web tabanlı platforma yükledikleri online dönüt girdilerini kullanılmıştır. Farklı derslere giren sekiz sınıf öğretmeni ile onların online akran işbirliği ile gelişimine dair açık uçlu sorular sorarak görüşmeler tamamlanmıştır. Ayrıca online platformda öğretmenlerin girdilerini de incelenerek,,bu girdiler öğretmenlerin birbirleri

ve diğer katılımcılar için yaptıkları yorum ve geribildirimlerden oluşmaktadır. Bu süreç araştırmacıların bu girdilerin görüşmeler için ihtiyat olarak kullanılmasını sağlayan belge analizleri ile paralellik göstermektedir (Yin, 2003). Buna ek olarak, veri toplamanın her iki aşamasında da, online akran işbirliğinin öğretmenlerin sınıf yönetimi ve ders anlatımı dahil olmak üzere onların sınıf içi öğrenme-ogretme süreçlerini geliştirmesine nasıl yardımcı olduğu üzerinde durulmuştur

### **Veri Analizi**

Bu çalışmanın veri analizi Stake (2010) ve Creswell (2013) tarafından açıklanan prosedürleri takip edilmiştir. İlk olarak, birinci araştırmacı "memoing" oluşturmak için tüm görüşme notları ayrıntılı bir şekilde okunarak ve Creswell (2013) tarafından belirtilen ayrıntılı olarak kenar notları alınmıştır. İkinci olarak, açık kodlama stratejisi ile araştırmacılar birebir tüm yazıya dökülmüş görüşmeleri analiz ederek temel kavramsallaşmayı oluşturan ilk temel kodları belirlemiştir(Stake, 2010). Buna ek olarak, katılımcıların online girdileri sonraki basamakta analizlere dahil etmek için belgeye dökülmüştür. Verilerin anlam işbirliğini sağlamak amacıyla, üçgenleme yöntemi ile birlikte görüşmeler ve çevrimiçi girdiler birbirleri ile harmanlanarak kullanılmıştır (Creswell, 2013).

Son adım olarak ise, görüşmeler ve online girdilerden oluşturulan tüm temel kodlar kategoriler haline getirilip bir araya getirilmiş, katılımcıların hikayelerini ortaklığını yansıtacak şekilde anlam üniteleri oluşturulmuştur (Merriam, 2009). Oluşturulan temalar daha sonra ek veri doğrulama yöntemi olarak bazı katılımcılar tarafından kontrol edilmiştir (Creswell, 2013). Katılımcılardan geri dönüt alındıktan sonra, son tema ve açıklamaları oluşturulmuştur (son temalar ve açıklamaları için Tablo 1'e bakınız).

### **Bulgular**

Elde edilen bulgular kapsamında dört ana tema ortaya çıkmıştır: 1- Akran işbirliğinden sağlanan memnuniyet 2-Akran işbirliğinin faydası 3- Sınıf öğretim yöntem ve tekniklerinde gelişim 4- Sınıf yönetimi becerilerinde gelişim.

## Akran İşbirliğinden Sağlanan Memnuniyet

Görüşmeler ve sınıf öğretmenlerinin online girdilerinden elde edilen kodlar öğretmenlerin online akran işbirliği sürecinden memnun olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenler sürekli olarak bu bilgi alışveriş sürecinin ne kadar tatmin edici olduğunu ifade etmişlerdir. Bu tema ayrıca öğretmenlerin hem mesleki hem de kişisel gelişim için çevrimiçi akran işbirliğinin değerli gördüklerini yansıtmıştır. İşbirliği sürecinde duyulan memnuniyeti yansıtan bir öğretmenin görüşmesinden bir kesit aşağıda sunulmuştur.

*“Yine sizin dersinizin bir başkası tarafından izlenilmesi ve değerlendirilmesi, takdir ve tenkit edilmesi çok güzel. Diğer arkadaşlarımın derslerinde yaptığı birçok uygulamayı kendim örnek alarak yapmayı deniyorum bazen. Ve yine arkadaşlarımın yaptığı yanlışları görüp eksiklik olarak arkadaşlarıma bildirdikten sonra onu kendim bir daha hiç yapmıyorum. Hatta kendimin de sık sık yaptığı ancak bir başka arkadaşımın dersinde onun da yaptığı eksikliği görünce kendiminkini ancak öyle fark edebiliyorum. Daha önce sürekli denediğim bazı uygulamalardan böylelikle vazgeçtim. Bu proje olmasaydı belki de meslek hayatım boyunca bu istenmeyen öğretmen davranışlarına devam edecektim.”*

Bu tema online akran işbirliğinin ilköğretim öğretmenlerinin motivasyon ve sınıfları ile olan bağlarının geliştirildiğini yansıtmaktadır.

## Akran İşbirliğinin Faydası

Bu tema, sınıf öğretmenlerinin bu proje ve genel sosyal medya aracılığı ile online akran işbirliğinin kullanışlılığı hakkındaki algılarını yansıtır. Mevcut çalışmada yer alan tüm katılımcılar online akran işbirliğinin (örn., online platformlar aracılığıyla fikir ve öğretim yöntemlerinin değişimi) onların mesleki gelişim için çok önemli olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca, öğretmenler sosyal medyanın kendisinin başlıbaşına akran işbirliği için potansiyel bir platform olduğunu vurgulamıştır. Buna ek olarak, öğretmenler geliştirilmiş mevcut projeye sosyal medya araçlarının dahil edilmesi akranları ile işbirliklerini daha iyi aracı olduğunu ve geliştirdiğini belirtti. Sosyal medya ve çevrimiçi akran işbirliği yararlılığını gösteren bir örnek aşağıda sunulmuştur.

*“Sosyal medya ve web tabanlı çalışmalar eğitimin çok yönlü olmasını sağlar. Eğitime farklı bakış açısı sunar ve etkin kullanıldığında eğitimde kaliteyi artırır. Bence her okul bizim gibi örnek dersleri videoya çekmeli ve okul web sitesine*

*konarak velilerle paylaşılmalı. Bu şekilde veli öğretmeni daha iyi tanır ve okula bakış açısı olumlu şekilde değişir. Bu proje sayesinde birçok veliden tebrik aldım ve derslerin devam etmesini talep ettiler. Özellikle çocukları ile dersi tekrar ettiklerini ve çok faydalı olduğunu paylaştılar.”*

Bu tema, sosyal medya ve çevrimiçi akran işbirliğinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin önemli bir bileşeni olduğunu göstermiştir. Buna ek olarak, öğretmenler, sosyal medya ve mevcut proje aracılığıyla online akran işbirliğinin onların sadece sınıf sürecini iyileştirmek değil aynı zamanda aileler ile olumlu etkileşim sağladığını vurgulamıştır.

### **Sınıf Öğretim Yöntem ve Tekniklerinde Gelişim**

Bu tema mevcut çalışmada yer alan tüm sınıf öğretmenlerinin bu mesleki gelişim projesine katıldıktan sonra kendi öğretim yöntem ve tekniklerinde iyileşmeler yaşadığını tecrübe ettiğini belirtmiştir. Ayrıntılı olarak, öğretmenler ders anlatımlarındaki kendi eksikliklerinin de farkına vardıkları belirtmişlerdir. Buna ek olarak, online platform üzerinden akranlardan alınan geribildirim ve yapıcı eleştirilerin onların kişisel ve mesleki gelişimleri için bir araç olduğunu vurgulamıştır. Aşağıdaki örnek bir öğretmenin sınıf içi öğretim yöntem ve tekniklerinde nasıl bir iyileşme olduğunu göstermektedir.

*“Jest ve mimiklerimin, ses tonumun ne kadar etkili olduğunu bu çalışma sayesinde daha net görebildim. Diğer eğitimci arkadaşlarımla yaptığı eleştirilerle ses tonumu daha ekonomik kullanma konusunda dersler çıkarttım. Öğrencileri daha fazla derse katabilmeyi, eğitimi hayatın bir parçası olarak disiplinize edebilmeyi çalışmaya katılan arkadaşlar sayesinde biraz daha yukarılara çekebildiğimi düşünüyorum.”*

Online akran işbirliği sınıf öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerini geliştirmek için destek sağlamıştır. Öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerinde meydana gelen bu iyileşmeler öğrencilerin sosyal ve akademik başarıları üzerinde yansımaları olabilir.

### **Sınıf Yönetimi Becerilerinde Gelişim**

Bir önceki temaya paralel olarak, bu tema online akran işbirliği sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini geliştirmesinde yardımcı olduğunu yansıtmıştır. Öğretmenler, çocukların akran etkileşimlerindeki zorlukları tanımlama, öğrencilerin yıkıcı davranışları ile başa çıkma ve sınıf yönetiminde reaktiften çok proaktif yönetim becerilerini kullanmak gibi olumlu

çıkarımlar yapmışlardır. Öğretmenler online akran işbirliğinin onların zayıf yanlarını geliştirmek ve güçlü yanlarını artırması hakkında olumlu yorumlarla vurgu yapmışlardır. Aşağıdaki örnek öğretmenlerin çevrimiçi akran işbirliği yoluyla sınıf yönetimi becerilerini iyileşme konusunda fikir vermektedir.

*“Diğer akranlarımla sınıf süreçlerini izliyor ve benim akranlarımdan yapıcı eleştiriler almam bana kendi sınıf süreçlerimin olumlu yönde değişmesine yardımcı oldu - çocuklara yaklaşımım ve sınıf içerisindeki “disiplin” üzerine bakış açım da dahil.”*

Bu tema açıkça ifade etmektedir ki başka akranlarının sınıf süreçlerini izlemekte dahil olmak üzere online akran işbirliği öğretmenlerin kendi sınıflarında daha etkin stratejileri kullanmalarına yardımcı olabilir; bunu yaparak ta, öğretmenler çocuklara daha iyi sosyal ve akademik sonuçlar elde etmeleri için yardımcı olabilirler.

Tablo 1  
*Temaların Özet ve Açıklamaları*

| Tema   | Açıklama   |
|--|--|
| Tema 1:<br>Akran işbirliğinden sağlanan memnuniyet       | Mesleki ve kişisel gelişim için uygulanan online akran işbirliğinden duyulan memnuniyet  |
| Tema 2:<br>Akran işbirliğinin faydası                    | İlköğretim öğretmenlerinin mevcut proje ve sosyal medya yardımıyla oluşturulan online akran işbirliğinin yararlılığı konusunda fikirlerinin yansımalarını belirtir |
| Tema 3:<br>Sınıf öğretim yöntem ve tekniklerinde gelişim | İlköğretim öğretmenlerinin mevcut mesleki gelişim projesine katıldıktan sonra kendi öğretim yöntem ve tekniklerinde meydana gelen değişimleri belirtir             |
| Tema 4:<br>Sınıf yönetimi becerilerinde gelişim.         | İlköğretim öğretmenlerinin online akran işbirliği desteği ile sınıf yönetimi becerilerindeki iyileşmeyi belirtir.  |

Tablo 1 öğretmenlerin kümelenmiş farklı bakış açılarını temsil eden dört ana temayı göstermektedir. Tüm temalar için ortak görüş, öğretmenlerin hepsinin akranlarıyla gerçekleştirdiği online işbirliği vasıtasıyla olumlu deneyimler elde etmiş olmasıdır. İlk iki

temalar akran işbirliğinden duyulan memnuniyeti ve kullanışlılığı ve son iki tema da bu işbirliğinin bazı özel beceri ve teknikleri geliştirmek için öğretmenlere nasıl yardımcı olduğuyla ilgilidir.

### **Tartışma ve Sonuç**

Bu mevcut nitel durum çalışmasının amacı, sınıf öğretmenleri arasında gerçekleştirilen online akran işbirliğinin onların mesleki gelişimine katkısını incelemektir. Öncelikli olarak incelen profesyonel gelişim alanları sınıf öğretmenlerinin online akran işbirliğini nasıl tecrübe ettikleri ve bu işbirliğinin onların sınıf yönetim becerileri ve öğretim yöntemleri / tekniklerine nasıl yardımcı olduğunu araştırılmıştır. Mevcut çalışmadan elde edilen genel bulgular sınıf öğretmenlerinin olumlu online akran işbirliği sürecini olumlu bir şekilde tecrübe etmiş olmaları ve bu sürecin onların mesleki gelişimlerine katkıda bulunduğunun göstermektedir. İlköğretim öğretmenlerinin akranları ile gerçekleştirmiş olduğu işbirliği onların mesleki gelişim için doyurucu ve değerli olduğu açıkça ortaya çıkarmıştır. Bu bulgu, işbirliğine dayalı ortamların bireylerin bilişsel ve normal gelişimlerini ilerletmek için birleylerin birbirleriyle yapmış olduğu fikir alış veriş ve birbirinden öğrenmelerine izin verdiğini göstermesi açısından önceki araştırma ile uyumluluk göstermektedir (Meirink, Meijer ve Verlop, 2007). Öğretmenler akranları ile oluşturdukları işbirliği sayesinde kendi kişisel ve mesleki becerilerini geliştirdiklerini farkettilerinde olumlu duygu ve memnuniyet tecrübe ederler.

Buna ek olarak, sınıf öğretmenleri sosyal medyanın mesleki gelişimde kullanılmasına dair meydana gelen gelişmelere paralel olarak akran işbirliği çerçevesinde sosyal medyayı kendi mesleki gelişimlerinde kullandıklarını belirtmişlerdir (Hung ve Yuen, 2010; Luehman ve Tinelli, 2008). Sosyal ağlar özellikle üniversite öğrencileri tarafından giderek artan bir şekilde bilgi alışverişi ve iletişim saptamak için kullanılmaktadır (Hung ve Yuen, 2010). Sosyal ağlar üniversite öğrencileri arasında yaygın bir şekilde kullanılmasına rağmen, öğretmenlerin mesleki gelişiminde blogging gibi sosyal ağ araçlarından yararlanabilirler.

İlköğretim öğretmenleri sürekli olarak onların sınıf yönetimi ve sınıfta öğretim süreçleri için online akran işbirliğini bir araç olarak değerli bulduklarından ifade etmişlerdir. Özellikle, mevcut çalışmada öğretmenler akranlarından geri bildirim alma ve akranlarının sınıflarını gözlemleme süreçlerinin kendi öğretim ve sınıf yönetimi becerilerinin gelişimi için büyük derecede yararlı olduklarını belirtmişlerdir. Mevcut çalışmadaki öğretmenlerin bu algıları

önceki çalışmalar ile benzerlikler göstermektedir (Gregory, Allen, Mikami, Hafen ve Pianta, 2014; Lee et al., 2012). Önceki araştırmalar eğitimci veya akranlardan alınan desteğin öğretmenlerin sınıfta göstermiş oldukları mesleki becerileri için katkı sağladığı bulunmuştur. Örneğin, mesleki gelişim programı "My Teaching Partner-Benim Öğretmen Ortağım" (öğretmenlerin sınıftaki süreçleri içim kişiselleştirilmiş koçluk ve sistematik geribildirim) öğretmenlerin sınıf içi davranış becerileri yanı sıra öğrencilerle olumlu etkileşimlerini geliştirmiş ve bu gelişimler öğrencilerin davranış yönetimi ve akademik başarı gibi olumlu sonuçlar doğurmuştur (Gregory ve ark., 2014). Bu açıdan bakıldığında, mevcut çalışmadan elde edilen bulgular ilköğretim yıllarında olumlu öğretmen ve öğrenci sonuçları elde etmek için öğretmenlerin akranlarıyla yaptığı işbirliğinin önemini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, bu çalışma öğretmen yetiştirme programlarının öğretmen adaylarının etkin bir şekilde kendi öğrenme ve öğretme süreçlerini paylaşabileceği ve akranlarında yapıcı dönütler alabileceği akran işbirliği platformları oluşturmasının gerekliliğini ortaya koymuştur. Verilen eğitimler öğretmen adayları ile sınırlı olmamalıdır; hizmet içi eğitimlerde öğretmenler de bu işbirliği olanaklarından yararlanarak kendi mesleki öğretim becerilerini geliştirip olumlu öğrenci çıktılarına sahip olabilirler. Öğretmenlerin sınıf yönetimi ve öğretim yöntemleri üzerine yoğunlaşan "My Teaching Partner-Benim Öğretmen Ortağım" gibi Batı'da uygulanan gelişim programları Türkiye'de öğretmenler ile uygulanabilir. Sonuç olarakta, bu programlar öğrencilerin mevcut ve gelecekteki akademik başarılarına etki edebilir.

Genel olarak bu çalışmada elde edilen bulgular öğretmenlerin mesleğe ilişkin mesleki ve kişisel becerilerini geliştirmek için online platformlara ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle, öğretmen geliştirmeyi hedefleyen eğitim kurumları onların mesleki becerilerini geliştirmeye yardımcı olmak için öğretmenler arasında online işbirliğini entegre edebilirler. Öğretmenler bu akran işbirliğinde elde ettikleri kazanımları öğrencilerin daha iyi sosyal ve akademik sonuçları için kendi öğretim ve sınıf organizasyonunda kullanabilirler. Ayrıca mevcut çalışma öğretmenler arasındaki online akran işbirliğinin önemini ve karakterlerini daha derinlemesine anlamak için karma yöntem tasarımı kullanılmasını gelecekte bu alanda yapılacak araştırmalar için önerilebilir.

## Kaynakça

- Demirel, Ö. (2000). *Alandan Uygulamaya Öğretme Sanatı*. Ankara, Pegem A Yayıncılık.
- Dobb-Oates, J., Kaderavek, J. N. ve Justice, L. M. (2011). Effective behavior management in preschool classrooms and children's task orientation: Enhancing emergent literacy and language development. *Early Childhood Research Quarterly*, 26, 420– 429. doi:10.1016/j.ecresq.2011.02.003.
- Creswell, J.W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3<sup>rd</sup> Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Farmer, T. W., McAuliffe Lines, M. ve Hamm, J. V. (2011). Revealing the invisible hand: The role of teachers in children's peer experiences. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 1-10.
- Hännikäinen, M. ve Rasku-Puttonen, H. (2010). Promoting children's participation: the role of teachers in preschool and primary school learning sessions. *Early Years*, 30(2), 147-160. doi: 10.1080/09575146.2010.485555.
- Hildebrandt, S. A. ve Eom, M. (2011). Teacher professionalization: Motivational factors and the influence of age. *Teaching & Teacher Education*, 27(2), 416-423. doi:10.1016/j.tate.2010.09.011.
- Hung, H. ve Yuen, S. (2010). Educational use of social networking technology in higher education. *Teaching in Higher Education*, 15(6), 703-714.
- Gregory, A., Allen, J. P., Mikami, A. Y., Hafen, C. A. ve Pianta, R. C. (2014). Effects of a professional development program on behavioral engagement of students in middle and high school. *Psychology in the Schools*, 51(2), 143-163. doi:10.1002/pits.21741
- Kinzie, M. B., Robert, C., Pianta, R. C., Kilday, C., McGuire, P. ve Pinkham, A. M. (2009, March). Development of curricula, teacher supports and assessments for prekindergarten mathematics and science. In: *Paper presented at the meeting of the Society for Research on Educational Effectiveness (SREE), Washington, DC*
- Lee, Y., Kinzie, M. B. ve Whittaker, J. V. (2012). Impact of online support for teachers' open-ended questioning in pre-k science activities. *Teaching & Teacher Education*, 28(4), 568-577. doi:10.1016/j.tate.2012.01.002.
- Lu, H. (2010). Research on peer coaching in preservice teacher education – A review of literature. *Teaching & Teacher Education*, 26(4), 748-753. doi:10.1016/j.tate.2009.10.015.



- Luehmann, A.L. & Tinelli, L. (2008). Teacher professional identity development with social networking technologies: Learning reform through blogging. *Educational Media International* 45(4), 323-333.
- MacFarlane, K. ve Woolfson, L. (2013). Teacher attitudes and behavior toward the inclusion of children with social, emotional and behavioral difficulties in mainstream schools: An application of the theory of planned behavior. *Teaching & Teacher Education*, 29, 46-52. doi:10.1016/j.tate.2012.08.006.
- Manouchehri, A. (2002). Developing teaching knowledge through peer discourse. *Teaching & Teacher Education*, 18(6), 715.
- Mashburn, A. J., Pianta, R. C., Hamre, B. K., Downer, J. T., Barbarin, O. A., Bryant, D., . . . Early, D. M. (2008). Measures of classroom quality in prekindergarten and children's development of academic, language, and social skills. *Child Development*, 79(3), 732-749. doi: 10.1111/j.1467-8624.2008.01154.x.
- McAleese, W.R (1973). Microteaching: A new tool in the training of teachers. *Educational Review*. 25, 131-142.
- McNergney, R. F. ve Carrier, C. A. (1981). *Teacher Development*. New York, NY: Macmillan Publishing
- Meirink, J.A., Meijer, P.C. ve Verloop, N. (2007). A closer look at teachers' individual learning in collaborative settings. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 13, 145–164.
- Merrell, K. W., Ervin, R. A. ve Gimpel, G. A. (2006). *School Psychology for the 21st century: Foundations and Practices*. New York, NY: The Guilford Press.
- Merriam, S.B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*, San Francisco: John Wiley and Sons.
- Pianta, R. C., La Paro, K. M. ve Hamre, B. K. (2008). *Classroom Assessment Scoring System (CLASS)*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Pianta, R. C., Mashburn, A. J., Downer, J. T., Hamre, B. K. ve Justice, L. (2008). Effects of web-mediated professional development resources on teacher-child interactions in pre-kindergarten classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 431-451.
- Rigelman, N. ve Ruben, B. (2012). Creating foundations for collaboration in schools: Utilizing professional learning communities to support teacher candidate learning and visions of teaching. *Teaching & Teacher Education*, 28(7), 979-989. doi: 10.1016/j.tate.2012.05.004.

- Rosemberg, C. R. ve Silva, M. L. (2009). Teacher-child interaction and concept development in kindergarten. *Discourse Process*, 46, 572-591. doi:10.1080/01638530902959588.
- Stake, R.E. (2010). *Qualitative research: Studying how things work*. New York: The Guilford Press.
- Stes, A., Coertjens, L. ve van Petegem, P. (2010). Instructional development for teachers in higher education: impact on teaching approach. *Higher Education*, 60(2), 187-204. doi:10.1007/s10734-009-9294-x
- Yin, R.K. (2003). *Case Study Research: Design and Methods* (3<sup>rd</sup> Ed.). Thousand Oaks, CA:Sage.